T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİĞE DAYALI EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ

ESRA İZMİR

DOKTORA TEZİ

DOÇ. DR. ERSİN TOPÇU

TEMMUZ - 2023
KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

ESRA İZMİR

ÖZET

DOKTORA TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİĞE DAYALI EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ

ESRA İZMİR

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN:DOÇ. DR. ERSİN TOPÇU

Farklı kültürel kimlikler taşıyan bireylerin aynı sosyo-kültürel çevrede bir arada yaşamalarına sebep olan önemli etkenlerden biri göçtür. Bu durum okullar da dâhil olmak üzere farklı sosyal ortamlarda çeşitli uyum sorunlarına yol açabilmektedir. Çeşitli ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrenciler Türk öğrencilerle bir arada eğitim almaktadır. Araştırmalar, Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrencilerin sıklıkla ayrımcılık, ötekileştirme ve sosyal dışlanmaya maruz kaldıklarını ve bu durumun akademik ve sosyal entegrasyonlarını olumsuz etkileyebildiğini ortaya koymaktadır. Kültürel çeşitliliğin olduğu bir toplumda okullar, sorunları görmezden gelerek veya harekete geçmeyerek ayrımcı ve dışlayıcı tavırların sürdürüldüğü ya da kapsayıcı bir okul atmosferi oluşturarak olumlu sosyalleşmenin sağlandığı alanlar olabilirler. Çokkültürlülük, çeşitlilik ve insan haklarına odaklanılabilecek konular barındıran Sosyal Bilgiler dersleri, yapısı gereği çeşitli kültürlerin tanıtılabileceği, kültürel çeşitliliğin avantaja çevrilebileceği, öğrencilerin gerekli beceri, değer ve bilgileri edinerek toplumsallaşmalarının sağlanabileceği bir derstir. Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitliliği dikkate alarak hazırlanan eylem plânlarıyla öğrencilerin ve öğretmenin kültürlerarası anlayış geliştirerek yaşanan uyum sorunlarının çözümüne katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Göçle birlikte kültürel çeşitliliğin giderek arttığı eğitim ortamlarında yaşanan sorunlara çözüm getirebilecek yöntemlerle incelenip çözülmesi Türk eğitim sisteminin çağın gereksinimlerine uygun hale getirilmesine de katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma, yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin karşılıklı etkileşim içine girerek kültürel çeşitliliği deneyimlemeleri, kendilerini sınıfa ait hissetmeleri ve olumlu bir sınıf kültürünün oluşturulması bakımından önemli bulunmaktadır. İlgili literatür tarandığında, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinin kültürel çeşitliliğe uygun hale getirilmesi için uygulamalı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışma ise, eylem araştırması deseni temel alınarak yürütülmüştür. Sinop il merkezinde uluslararası göç ile gelen farklı kültürden öğrencilerin bulunduğu bir ortaokulda, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğrencileri ve öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Belirlenen okulda, kültürel çeşitlilik açısından yaşanan sorunları tespit etmek için, 2021 yılı Mart, Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında görüşme ve gözlemler yapılmıştır. Eylül 2021'de okulların açılmasıyla birlikte iki dönem boyunca, haftada iki gün uygulama ve değerlendirme süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak gözlem formu, araştırmacı günlüğü, öğretmen ve öğrenci görüşme formu, 18 adet eylem plânı ve akademik başarı testi kullanılmıştır. Örnekler ve öğrencinin aktif katılabileceği etkinliklerden oluşan ilk 16 eylem

plânı kültür, kültürel çeşitlilik, göç, göç türleri, göçün neden ve sonuçları konularına, kültürlerarası beceri ve değerlerin öğretimine ve sınıfta olumlu iletişimin sağlanmasına yöneliktir. Son iki eylem plânı ise öğrencinin öğrendiklerini ve düşüncelerini çeşitli şekillerde yansıtmasına fırsat sunan pano hazırlama etkinliğinden oluşmaktadır. Eylem plânlarının ve sürecin değerlendirilmesi için öğretmen ve öğrenci görüşleri, çalışma yaprakları, akademik başarı testi ve öğrencilerin hazırladıkları pano ürünleri kullanılmıştır. Nitel veriler içerik analiziyle ve ön-test son-test gruplarının akademik başarıları arasındaki farklılık ise t testiyle analiz edilmiştir. Uygulama öncesi, kültürel çeşitliliğe yönelik ön yargıların bulunduğu, sınıfta kültürlerarası iletişim kurma noktasında direnç olduğu, sınıfın yabancı uyruklu ve Türk öğrenciler olarak iki grup şeklinde algılandığı tespit edilmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerden akademik beklentinin düşük olduğu ve bu nedenle sınıf ortamında ikinci plânda tutuldukları, derslere aktif katılımın sağlanamadığı, sınıfta dışlama ve ayrımcılık gibi davranışların gözlemlendiği ve bu durumun olumlu sınıf ikliminin oluşmasına engel olduğu anlaşılmıştır. Çalışma sonucunda ise göç ve kültürel çeşitlilik temasında bilgi edinildiği, kültürel çeşitliliğe değer verilmeye başlandığı, kültürlerarası beceri ve değerlerin geliştirildiği, ön yargıların azaltılarak sınıf ikliminin olumlu yönde geliştiği, aktif katılım ve akademik beklentilerin arttığı gözlemlenmiştir. Eylem araştırmasının sonuçlarına dayanarak, Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitliliğe uygun materyal geliştirilmesine, olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasına, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kültürel çeşitlik yeterliliklerinin geliştirilmesine ve ileride yapılacak akademik çalışmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Uluslararası göç, kültürel çeşitlilik, Sosyal Bilgiler öğretimi, eylem araştırması

Temmuz 2023, 282 Sayfa

ABSTRACT

PH.D THESIS

THE EFFECTIVENESS OF EDUCATION BASED ON CULTURAL DIVERSITY IN SOCIAL STUDIES

ESRA İZMİR

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF SOCIAL SCIENCES AND TURKISH EDUCATION
SOCIAL STUDIES EDUCATION
SUPERVISOR:ASSOCIATE PROFESSOR DR., ERSİN TOPÇU

One of the important factors that leads to individuals with different cultural identities living together in the same socio-cultural environment is migration. This situation can cause various adaptation problems in different social environments, including schools. Foreign national students from various countries receive education together with Turkish students. Research shows that foreign national students in Turkey often experience discrimination, marginalization, and social exclusion, which can negatively affect their academic and social integration. In a society with cultural diversity, schools can either sustain discriminatory and exclusionary attitudes by ignoring or not taking action on these issues, or they can create an inclusive school atmosphere that promotes positive socialization. Social Studies lessons, which can focus on multiculturalism, diversity, and human rights, can be areas where various cultures can be introduced, cultural diversity can be turned into an advantage, and students can acquire the necessary skills, values, and knowledge for their socialization. This study seeks to contribute to resolving adaptation problems by developing action plans that prioritize the incorporation of cultural diversity within Social Studies lessons. The primary objective is to elevate intercultural understanding among both students and teachers. It is believed that examining and resolving the problems experienced in educational environments where cultural diversity is increasing with migration can also contribute to making the Turkish education system more compatible with the requirements of the era. This study is considered significant in terms of foreign national and Turkish students interacting with each other, experiencing cultural diversity, feeling a sense of belonging in the classroom, and creating a positive classroom culture. When relevant literature is reviewed, it is observed that there are limited practical studies to make Social Studies lessons more suitable for cultural diversity in classrooms with foreign national students. The study was conducted based on the action research design. The research group of this study consists of 6th and 7th grade Social Studies students and the teacher in a secondary school where students from different cultures who arrived through international migration are present in the city center of Sinop. Interviews and observations were conducted in March, April, May, and June 2021 to identify the problems experienced in terms of cultural diversity in the selected school. Starting from September 2021, for two semesters, the implementation and evaluation process was carried out twice a week by the researcher. Data collection tools used in the study included an observation form, researcher's diary, teacher and student interview form, 18 action plans, and an academic achievement test. The first 16 action plans, consisting of examples and activities in which

students can actively participate, focus on culture, cultural diversity, migration, types of migration, causes and consequences of migration, teaching intercultural skills and values, and ensuring positive communication in the classroom. The last two action plans involved preparing a display board activity that allowed students to reflect their learnings and thoughts in various ways. Teacher and student opinions, work sheets, academic achievement tests, and student-produced display board products were used for the evaluation of the action plans and the process. Qualitative data were analyzed by content analysis and the difference between the academic achievement of the pre-test and post-test groups was analyzed by t-test. Before the implementation, it was determined that there were prejudices against cultural diversity, there was resistance to establish intercultural communication in the classroom, and the classroom was perceived as two groups as foreign and Turkish students. It was understood that the academic expectations of foreign students were low and therefore they were kept in the second plan in the classroom environment, foreign students could not actively participate in the lessons, behaviors such as exclusion and discrimination were observed in the classroom and this situation prevented the formation of a positive classroom climate. As a result of the study, it was observed that knowledge about migration and cultural diversity was acquired, value was given to cultural diversity, intercultural skills and values were developed, prejudices were reduced, and the classroom climate improved in a positive direction, leading to increased active participation and academic expectations. Based on the results of the action research, recommendations were made for the development of materials suitable for cultural diversity in Social Studies lessons, the creation of a positive classroom climate, the enhancement of cultural diversity competencies of Social Studies teachers and teacher candidates, and future academic studies.

KEYWORDS: International migration, cultural diversity, Social Studies teaching, action research

July 2023, 282 Page

TEŞEKKÜR

Tezim üzerinde çalışmaya başladığımdan bu yana Türkiye'de ve dünyada kültürel çeşitliliğe olan ilgi siyasi, sosyal ve eğitim alanlarında arttı. Suriye'den yaşanan göçün kamusal alanda yarattığı etki üzerine seçtiğim tez konusu, Afganistan'dan yaşanan düzensiz göçün güvenlik, insan hakları, toplumsal ve ekonomik alanlarda yarattığı etkilerle birlikte giderek daha fazla tartışılmaya ve ilgi görmeye başladı. Kamusal alanda tartışmalı olan bu durumun eğitimde de sürdürülmesi telafisi olmayan "kayıp kuşaklar" oluşmasına neden olacağı düşünülmektedir. Eğitim kurumlarının, toplumdaki sorunların sürdürüldüğü değil şekillendirildiği ve çözüldüğü kurumlar olması önemlidir. Bu nedenle çalışmada, öğrencilerin halihazırda içinde bulundukları çeşitliliği keşfetmeleri ve ileride içinde bulunacakları toplumun bir minyatüründe kültürel çeşitlilik pratikleri yapmaları amaçlanmıştır.

Bu amacın gerçekleştirilmesinde baş rolde olan uygulama öğrencileri, merak, öğrenme istekleri ve yaratıcılıklarıyla süreci benim için unutulmaz ve değerli bir deneyim haline getirmişlerdir. Uygulamalar ile ön yargılarının farkına varan, kültürel çeşitliliğe karşı olumlu bir balkış açısı kazanan ve kendilerini eleştirmekten kaçınmayan öğrencilerin değişime açık olması benim geleceğe umutla bakmamı sağlamıştır. Onlara sonsuz teşekkürlerimi sunuyor ve tüm hayallerini gerçekleştirmelerini diliyorum.

Etik kaygılarla adını geçiremediğim, uygulama sürecinde değerli katkılar sunan Sosyal Bilgiler öğretmenine içten teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Onun yardımsever ve anlayışlı kişiliği, bu süreci benim için daha kolay hale getirdi. Ayrıca öğrenmeye ve değişime açık bir tutum sergilemesi ve öğrencilerin gelişimlerini desteklemesi bana ilham kaynağı oldu. Emeğiniz ve özverili tutumunuz için çok teşekkür ediyorum.

Danışmanım Sn. Doç. Dr. Ersin TOPÇU Hocamın bu tezin olgunlaşmasında çok büyük bir payı vardır. Onun eleştirel bakış açısı tezimin güvenilirliğini artırmama ve daha nitelikli bir çalışma ortaya koymama yardımcı oldu. Tez sürecindeki rehberliği ve desteği benim için çok önemlidir. Ayrıca bana olan inancı da en büyük motivasyon kaynağım olmuştur. Kendisine en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez izleme komitesinde yer alan Sn. Prof. Dr. Dursun DİLEK ve Sn. Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI hocalarıma değerli katkıları ve anlayışlarından dolayı çok teşekkür ediyorum. Onların tez jurimde yer alması benim için büyük bir onurdur.

Tez savunma sınavımda juri üyeleri olarak yer alan Sn. Prof. Dr. Beytullah Kaya ve Doç. Dr. Yaşar KOP hocalarıma zaman ayırdıkları ve faydalı görüşler sundukları için minnettarım.

Doktora sürecinde tanıştığımız ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli arkadaşlarım Dr. Öğr. Üyesi Tuğba TURGUT, Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Betül DEMİR, Dr. Öğr. Üyesi İbrahim DEMİRCİ, Arş. Gör. Mehmet YAVAŞ, Bilim Uzmanı İnanç GENÇ, Dr. Mehmet TATAN, Dr. Maksut ÖNLEN, Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ ve Arş. Gör. M. Talha ÖZALP'e destekleri için çok teşekkür ediyorum. Akademik hayatımız boyunca hep birlikte güzel işler yapabilmek umuduyla...

Hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen ve arkamda duran annem ve babama, kardeşim Eylül ve abim Eren'e teşekkür ediyorum. Onların desteğini hissetmek benim için büyük bir güç kaynağı. Sizin gibi bir aileye sahip olduğum için çok şanslıyım. Ayrıca eşimin anne ve babası da tez sürecinde her zaman bana güvenmiş ve destek olmuştur. Onlara da teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, desteği, fedakârlığı ve anlayışı sayesinde bu süreçte her anlamda işlerimi kolaylaştıran en büyük destekçim, kıymetli eşim Onur'a teşekkür ediyorum. İyi ki varsın!

Çalışmanın alana katkı sağlaması dileklerimle…

ESRA İZMİR

Sinop, 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TAAHHÜTNAME ..... **ii**
ÖZET ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **vii**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ ..... **vii**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **viii**
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ ..... **ixv**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Araştırmanın Amacı 3
1.2 Araştırmanın Temel Problemi ve Alt Problemleri 4
1.3 Araştırmanın Önemi 4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları 5
1.5 Araştırmanın Varsayımları 6
1.6 Tanımlar 6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE **9**
2.1.1 Göç: Türleri, Neden ve Sonuçları 9
2.1.2 Göçmen, Mülteci, Sığınmacı ve Geçici Koruma 12
2.1.3 Türkiye'nin Uluslararası Göç Deneyimleri: Tarihsel Süreçte Kitlesel Akınlar, Uygulamalar ve Yükümlülükler 15
2.1.3.1 Tarihsel süreç içinde Türkiye Cumhuriyeti'ne kitlesel göç akınları 15
2.1.3.2 Türk eğitim sitemindeki yabancı uyruklu öğrenciler 18
2.1.3.3 Türkiye'de yabancı uyruklulara yönelik yükümlülükler ve uygulamalar..... 21
2.1.4 Kültürel Çeşitlilik 25
2.1.5 Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim 28
2.1.6 Kültürel Çeşitlilik ve Öğretmen Yeterlilikleri 33
2.1.7 Göç, Kültürel Çeşitlilik ve Sosyal Bilgiler Öğretimi 37
2.1.7.1 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında göç ve kültürel çeşitlilik..... 43
2.2 Literatür Taraması 53
3. YÖNTEM **63**
3.1 Araştırmanın Paradigması 63
3.2 Araştırmanın Kuramı 64
3.3 Araştırmanın Deseni 64
3.3.1 Problemin Fark Edilmesi ve Tanımlanması Süreci 67
3.3.2 Eylem Plânlarının Hazırlanması ve Uygulanması 67
3.3.3 Eylem Plânlarının ve Sürecin Değerlendirilmesi 69
3.4 Çalışma Grubu 69
3.5 Veri Toplama Araçları ve Uygulama Süreci 71
3.5.1 Gözlem Notları 72
3.5.2 Araştırmacı Günlüğü 73
3.5.3 Görüşme 73
3.5.3.1 Odak grup görüşmesi 74

3.5.4 Öğretim Materyalleri 75
3.5.5 Akademik Başarı Testi..... 82
3.5.1 Sınıf Panosu Hazırlama 83
3.6 Verilerin Analizi..... 84
3.6.1 Nitel Verilerin Analizi 84
3.6.2 Akademik Başarı Testinin Analizi..... 85
3.7 Geçerlik ve Güvenirlik 86
4. BULGULAR 90
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 90
4.1.1 Kültürel Çeşitlilik: Tanımlar ve Ön yargılar..... 90
4.1.2 Aktif Katılımın Önündeki Engeller 97
4.1.3 Sağlıklı İletişim Önündeki Engeller 104
4.1.4 Düşük Akademik Beklenti..... 109
4.1.5 Olumlu Sınıf İkliminin Önündeki Engeller 114
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 122
4.2.1 1. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Tanışma Etkinliği"* 122
4.2.2 2. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sınıfımızdaki Kültürel Çeşitlilik: Benim Renkli Sınıfım!"* 125
4.2.3 3. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Size Bir Haberim Var!"*..... 128
4.2.4 4. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik"…* 132
4.2.5 5. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Ben Olsam Ne Yapardım?"* 138
4.2.6 6. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum!"* 141
4.2.7 7. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Göç Türlerini Öğreniyorum!"* .. 145
4.2.8 8. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum"* 147
4.2.9 9. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu"*.. 149
4.2.10 10. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Almanya'dan Mektup Var!"* ... 151
4.2.11 11. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi*"..... 153
4.2.12 12. Eylem Plânına İlişkin Bulgular*: "Kültür Günleri: Çin'den Misafirimiz Var!"* 158
4.2.13 13. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Kültür Günleri: Bil Bakalım Oyunu"*.. 161
4.2.14 14. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Gittikleri Ülkeye Değer Katanlar"*..... 163
4.2.15 15. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Çocuk Hakları Hepimizin!"* 166
4.2.16 16. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Şehrimi Tanıyorum!"* 169
4.2.17 17. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz!"…….* 172
4.2.17.1 Şiir..... 175
4.2.17.2 Özlü Söz..... 177
4.2.17.3 Kompozisyon 180
4.2.17.4 Resim 183
4.2.17.5 Bulmaca..... 186
4.2.18 18. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Bizden Tavsiyeler!"* 188
4.3 Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular..... 194

4.3.1 Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular 194
4.3.2 Eylem Araştırması Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri 195
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 203
4.4.1 Bir Zenginlik Olarak Kültürel Çeşitlilik 204
4.4.2 Aktif Katılımın Sağlanması 210
4.4.3 Sağlıklı İletişimin Kurulması 216
4.4.4 Akademik Beklentilerin Oluşması 221
4.4.5 Olumlu Sınıf İkliminin Oluşması 223
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 232
5.1 Öneriler 245
5.1.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Çeşitliliğe Uygun Materyal Geliştirilmesine Yönelik Öneriler 245
5.1.2 Sosyal Bilgiler Derslerinde Kültürel Çeşitliliğe Yönelik Olumlu Sınıf İkliminin Oluşturulmasına Yönelik Öneriler 246
5.1.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Kültürel Çeşitlilik Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler 246
5.1.4 Sosyal Bilgiler ve Kültürel Çeşitlilik Konusunda Yapılacak Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler 247
KAYNAKLAR 248
EKLER 271
EK A Gözlem Formu 271
EK B Araştırmacı Günlüğünden Örnek Sayfalar 272
EK C Öğretmen Görüşme Formu 273
EK D Kültürel Çeşitlilik Konusu İçin Çoktan Seçmeli Akademik Başarı Testi 278
EK E Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 280
EK F Çocuk Rıza Formu 281
EK G Öğretmen Gönüllü Katılım Formu 282

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Şekiller **Sayfa**

Şekil 2.1 Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler 17
Şekil 2.2 Toplam çağ nüfusu ve eğitime dâhil edilen nüfus 19
Şekil 2.3 "Soğan diyagramı": kültürün farklı derinlik düzeylerinde görünümü..... 26
Şekil 2.4 Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitlilik ile ilişkilendirilen temalar..... 37
Şekil 3.1 Eylem araştırması plânı..... 66
Şekil 4.1 Uygulama sınıflarında kültürel çeşitlilik hakkında yaşanan sorunlar……. 91
Şekil 4.2 Uygulama sınıflarında aktif katılıma yönelik yaşanan sorunlar 98
Şekil 4.3 Uygulama sınıflarında sağlıklı iletişime yönelik sorunlar..... 105
Şekil 4.4 Uygulama sınıflarında akademik beklentiye yönelik yaşanan sorunlar ... 110
Şekil 4.5 Uygulama sınıflarında sınıf iklimi açısından yaşanan sorunlar..... 115
Şekil 4.6 Uygulama sonrası kültürel çeşitliliğin anlaşılması 204
Şekil 4.7 Uygulamalardan sonra aktif katılımın sağlanması..... 210
Şekil 4.8 Uygulama sonrası sağlıklı iletişimin kurulmasına yönelik bulgular 217
Şekil 4.9 Uygulama sonrası akademik beklentilerin oluşması..... 221
Şekil 4.10 Uygulama sonrası olumlu sınıf ikliminin oluşması 224

Görseller **Sayfa**

Görsel 4.1 Tanışma etkinliği yönergesi 124
Görsel 4.2 Benim renkli sınıfım etkinliğine ilişkin bazı öğrenci çalışma yaprakları 127
Görsel 4.3 Yabancı uyruklularla ilgili asılsız haber örneği..... 129
Görsel 4.4 Dünyamızdaki kültürel çeşitlilik etkinliğine yönelik öğrenci görüşleri . 133
Görsel 4.5 Kültürel çeşitlilik olmasaydı etkinliğine ilişkin bazı öğrenci görüşleri.. 136
Görsel 4.6 Ben olsam ne yapardım etkinliği sonrası bazı öğrenci görüşleri..... 138
Görsel 4.7 Belirsizlik toleransımı test ediyorum etkinliğine yönelik bazı öğrenci görüşleri..... 142
Görsel 4.8 Göç türlerini öğreniyorum etkinliğine ilişkin bazı çalışma yaprakları... 145
Görsel 4.9 Türkiye'den Almanya'ya uzanan hayatlar: kanıtları inceliyorum etkinliğinden örnek bir çalışma yaprağı 147
Görsel 4.10 Sirkeci Garında veda vakti drama oyununa ait görseller..... 150
Görsel 4.11 Almanya'dan mektup var etkinliği kapsamında bazı öğrenci mektupları 152
Görsel 4.12 Bulgaristan Türklerinin zorunlu göçü başlıklı videoya ait bir görsel... 153
Görsel 4.13 Türk gibi yaşamak için Türkiye'ye gidiyoruz başlıklı haber 154
Görsel 4.14 Bulgaristan ve Romanya Türklerinin zorunlu göç hikayesi ait bazı öğrenci çalışma yaprakları 155
Görsel 4.15 Kültür günleri: Çinden misafirimiz var! etkinliğine ait görseller..... 159
Görsel 4.16 Kültür günleri kapsamında kermes etkinliğinden bir görüntü..... 162

Görsel 4.17 Gittikleri ülkeye değer katanlar bilgi yaprağı 164
Görsel 4.18 Çocuk hakları hepimizin eylem plânına ilişkin bazı öğreci ürünleri 167
Görsel 4.19 Şehrimi tanıyorum çalışma yaprakları 170
Görsel 4.20 Şehrimi tanıyorum gezisinden görüntüler 171
Görsel 4.21 Sınıf panomuzu hazırlıyoruz etkinliğinden görseller 172
Görsel 4.22 6/A sınıfının hazırladığı panoya ait görsel 173
Görsel 4.23 7/B sınıfının hazırladığı panoya ait görsel 174
Görsel 4.24 6/A sınıfı şiir grubunun yazdığı şiir 175
Görsel 4.25 7/B sınıfı şiir grubunun yazdığı şiir 176
Görsel 4.26 6/A sınıfı kompozisyon grubunun yazdığı kompozisyon 180
Görsel 4.27 7/B sınıfı kompozisyon grubunun yazdığı kompozisyon 182
Görsel 4.28 6/A Resim grubunun hazırladığı resim 183
Görsel 4.29 7/B resim grubunun hazırladığı resim 184
Görsel 4.30 6/A sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kilit bulmaca 186
Görsel 4.31 6/A sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kelime avı bulmaca 186
Görsel 4.32 6/A sınıfının hazırladığı labirent bulmaca 187
Görsel 4.33 7/B sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kelime avı bulmaca 188
Görsel 4.34 6/A'dan uyum tavsiyeleri 189
Görsel 4.35 6/A öğrencileri önerilerini asarken bir görüntü 189
Görsel 4.36 7/B'den öneriler 192

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Yabancı uyruklu/uluslararası koruma/geçici koruma altındaki öğrencilerin sınıf seviyelerine göre dağılımı 20
Tablo 2.2 Programdaki Türkiye yeterlilikler çerçevesi ve kültürel çeşitlilik ilişkisi ..... …44
Tablo 2.3 Programdaki özel amaçlar ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 45
Tablo 2.4 Programdaki öğrenme alanları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 46
Tablo 2.5 Programdaki 4. sınıf kazanımları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 47
Tablo 2.6 Programdaki 5. sınıf kazanımları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 48
Tablo 2.7 Programdaki 5. sınıf kazanımları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 49
Tablo 2.8 Programdaki 7. sınıf kazanımları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi 51
Tablo 2.9 Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan problemler 61
Tablo 2.10 Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan problemlere yönelik çözüm önerileri 61
Tablo 3.1 Çalışmanın iş-süreç takvimi 68
Tablo 3.2 Uygulama yapılamayan tarihler ve nedenleri 68
Tablo 3.3 Uygulama sınıflarının mevcudu ve yabancı uyruklu öğrenci sayısı 71
Tablo 3.4 Çalışmada kullanılan veri toplama teknikleri 71
Tablo 3.5 Öğretmenle gerçekleştirilen görüşmelerin tarih ve süreleri 74
Tablo 3.6 Çalışmada kullanılan materyaller ve ilişkili olduğu kazanımlar 77
Tablo 3.7 Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutta oluşturulan alt kazanımlar 80
Tablo 3.8 Akademik başarı testi sorularının ilişkili olduğu bilişsel alan basamakları.. 83
Tablo 3.9 Geçerlik komitesi toplantıların konu ve tarihleri 87
Tablo 4.1 6/A'dan uyum tavsiyeleri ve ilişkilendirilen konular 190
Tablo 4.2 7/B'den uyum tavsiyeleri ve ilişkilendirilen konular 193
Tablo 4.3 Ön-Test ve son-testteki akademik başarılara ait ortama ve standart sapma değerleri 194
Tablo 4.4 Ön-test ve son-test için t-testi sonuçları 194
Tablo 4.5 Eylem araştırması sürecine yönelik bilgi kategorisinde öğrenci görüşleri…. 195
Tablo 4.6 Eylem araştırması sürecine yönelik beceri kategorisinde öğrenci görüşleri 197
Tablo 4.7 Eylem araştırması sürecine yönelik değer kategorisinde öğrenci görüşleri 200
Tablo 4.8 Etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri 201
Tablo A.1 kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda yaşanan sorunlar 274
Tablo A.2 MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan Beceriler 276
Tablo A.3 MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler 277

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Kısaltmalar

AFAD : Afet ve Acil Durum Müdürlüğü
BM : Birleşmiş Milletler
EİHB : Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi
EGM : Emniyet Genel Müdürlüğü
E : Erkek
GİGM : Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
IOM : Uluslararası Göç Örgütü
K : Kadın
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
MIPEX : Göç Entegrasyonu Politika Indeksi
NCSS : Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi
T.C. : Türkiye Cumhuriyeti
UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNHCR : BM Göç Örgütü
UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YU : Yabancı Uyruklu
YUKK : Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

Simgeler

f : frekans
m. : madde

1. GİRİŞ

Dünya genelinde, kültürel çeşitlilik hızla artmakta ve bu durum göçlerle ilişkilendirilmektedir. Uluslararası göç edenlerin tahmini sayısının 281 milyon olduğu düşünüldüğünde, kültürel çeşitliliğin boyutunu anlamak mümkündür (IOM, 2022). Savaş, çatışma, şiddet, zulüm korkusu ve insan hakları ihlalleri nedeniyle zorla yerinden edilen insanların sayısının ise 2022'de 100 milyonu geçtiği rapor edilmiştir. Bu süreçte Türkiye, 3,8 milyon kişi ile dünyada en fazla mülteciyi kabul eden ülke konumundadır (UNHCR, 2022). Tez konusu bağlamında ise, yaklaşık 1.365.884 yabancı uyruklu çocuk eğitim çağında bulunmakla birlikte bunların sadece %68.51'i (935.731) okula devam etmektedir. Bu sayıya ek olarak, uluslararası koruma altında 855.136 ve geçici koruma altında 730.806 öğrenci de eğitim-öğretime dâhil edilmiştir (MEB, 2022). Bu veriler sınıflarda da kültürel çeşitliliğin arttığına işaret etmektedir.

Göçün sonucunda ortaya çıkan kültürel çeşitlilik, toplumları daha zengin ve çeşitli hale getirirken eğitim sisteminde de çeşitli sorunlara sebep olmaktadır. Göçün sebep olduğu bu sorunlara, okullar da dâhil olmak üzere farklı sosyal ortamlarda dil engelleri, sosyal izolasyon ve kültürleşme stresi gibi çeşitli uyum problemleri örnek gösterilebilir. Göç edilen ülkenin dilinde etkili iletişim kuramama anlamına gelen dil engellerinin, eğitim, istihdam ve sağlık hizmetlerine erişimi sınırlayabildiği bilinmektedir (Berry, 1997). Sosyal izolasyon, kültürel farklılıklar nedeniyle göç hareketine katılanların karşılaştığı bir diğer zorluktur (Moule, 2005). Göç eden insanlar, ev sahibi ülkenin sosyal ağlarına entegre olmakta zorlanmakta, bu da yalnızlık ve depresyona yol açabilmektedir (Schweitzer v.d., 2011). Göç edenlerin yeni bir kültüre uyum sağlamaları nedeniyle yaşadıkları kültürleşme stresi ise, anksiyete, depresyon ve kimlik karmaşası şeklinde kendini gösterebilmektedir (Berry, 2006).

Göç eden insanların yaşadıkları sıkıntıların yanısıra göç alan ülke insanları da bu sorunlardan olumsuz etkilenebilmektedir. Örneğin, göçle gelen insanların, ulusal kimliklerine ve kültürlerine zarar verecekleri, iş, barınma ve diğer kaynaklara ortak olacakları ve kamu hizmetlerinin sekteye uğratacakları düşünülmektedir (Gudykunst, 2003; Hatton ve Williamson, 2005; Croucher ve Cronn-Mills, 2011). Bu tür algılar ev

sahibi ülkelerdeki bazı insanların göçmenlere karşı olumsuz tutum sergilemesine ve onlara karşı ayrımcılık yaparak sosyal dışlanma ve marjinalleşmeye yol açabilmektedir (Bloemraad, Korteweg ve Yurdakul, 2008).

Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda benzer uyum sorunlarıyla karşılaşılmaktadır. Araştırmalar, Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrencilerin sıklıkla ayrımcılık, ötekileştirme ve sosyal dışlanmaya maruz kaldıklarını ve bu durum onların akademik, psikolojik ve sosyal entegrasyonlarını olumsuz etkileyebildiğini ortaya koymaktadır (Berry v.d., 2006; Aydın ve Kaya, 2017; Kardeş ve Akman, 2022). Ayrıca yabancı uyruklu çocukların, akranlarıyla iletişim kurmakta ve eğitim dilini anlamakta zorlanmaları ve Türk eğitim sistemine aşina olmamaları kültürel farklılıklarla birleşince uyum konusunda çeşitli zorluklara sebep olmaktadır (Aydın ve Kaya, 2017; Nayir ve Sarıdaş, 2021). Kısaca, yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri ülkeye sosyal, kültürel, ekonomik, dilsel ve siyasi geçmişlerini beraberinde getirmelerinin ve bunların göç edilen ülkedeki insanlardan farklılaşmasının çeşitli uyum sorunlarına sebep olduğu söylenebilir. Bu süreçte okullar, sorunları görmezden gelerek ayrımcı ve dışlayıcı tavırların sürdürüldüğü ya da kapsayıcı bir atmosfer oluşturarak olumlu sosyalleşmenin sağlandığı alanlar olabilirler. Türkiye gibi çeşitli sebeplerle kitlesel akınlara hazırlıksız yakalanan toplumlarda yaşanan bu tarz sorunların çözümü için okulların yabancı uyruklu öğrencilerin entegrasyonunu ve refahını sağlayan kapsayıcı ve destekleyici ortamları teşvik etmesi önemlidir. Aksi durumda yanlış öğrenmelerin ve sosyalleşmelerin gerçekleşebilme riski bulunmaktadır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranlarına bakıldığında büyük çoğunluğunun ilkokul ve ortaokul çağında olduğu görülmektedir (MEB, 2022). Bu çağda, sosyalleşme, kültür ve iletişim dendiğinde akla ilk gelen ders Sosyal Bilgilerdir. Bu ders, öğrencilerin empati duygusu geliştirmeleri, diğer kültürlere saygı duymaları, kültürel çeşitliliğe sahip bir dünyada aktif bir şekilde yer almaları ve yabancı uyruklu öğrencilerin aidiyet duygusu geliştirebilmeleri için gereken bilgi ve becerileri sağlayabilecek bir derstir (NCSS, 2010). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, sınıflarındaki kültürel çeşitliliği avantaja çevirmeleri, yabancı uyruklu ve yerli öğrencilerin karşılıklı toplumsal entegrasyonunu

kolaylaştırmaları, öğrencileri çokkültürlü bir topluma hazırlamaları ve kendilerini bu konuda geliştirmeleri beklenmektedir.

Türkiye'de yabancı uyruklu öğrencilere yönelik ilgili literatür tarandığında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yabancı uyruklu öğrenciler, küresel eğitim ve çok kültürlülük gibi değişkenlere karşı algı ve tutumlarının incelendiği (Çalışkan ve Gençer, 2016; Durmuş, 2017; Keçeci, 2019; Topkaya ve Akdağ, 2016); Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algı ve görüşlerinin alındığı (Aslan, 2017; Ateş, 2017; Özdemir, 2020); çokkültürlülüğe yönelik Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve lisans programlarının değerlendirildiği (Akhan ve Yalçın, 2016; Kaptan-İzmir, Cömert ve Topçu, 2023) ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının (Tuncel, 2017) ve ortaokul öğrencilerinin (Pehlivan-Yılmaz ve Günel, 2022) kültürel duyarlılığının artırılmasına yönelik uygulamalı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Literatür analizi sonucunda, çalışmaların durumu ve sorunları tespit etmek üzerine yoğunlaştığı ancak yaşanan sorunların çözümüne yönelik uygulamalı çalışmaların çok kısıtlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarla ilgili ayrıntılı bilgi "*2.2 Literatür Taraması*" başlığı altında verilmiştir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitliliği dikkate alarak hazırlanan eylem plânlarıyla, öğrencilerin ve öğretmenin kültürlerarası anlayış geliştirerek yaşanan uyum sorunlarının çözümüne katkı sağlamak amaçlamaktadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1) Yürütülen eylem araştırması ile öğretmen ve öğrencilerin kültür temelli yaşadıkları problemleri tanımlamak,
2) Yürütülen eylem araştırması ile öğretmen ve öğrencilerin sahip olmaları gereken yeterlilikleri kazanmalarına yardımcı olmak,
3) Yürütülen eylem araştırmasının, öğretmen ve öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirme süreçlerini nasıl etkilediğini ortaya koymak.

1.2 Araştırmanın Temel Problemi ve Alt Problemleri

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kültürel çeşitliliğe uygun olarak düzenlenen bir eylem araştırması, öğretmen ve öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirme ve uyum sürecini nasıl etkilemektedir?

Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1) Kültürel çeşitliliğe uyum sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2) Kültürel çeşitliliğe uyum sürecinde yaşanan sorunları çözmek için nasıl etkinlik ve materyaller hazırlanabilir?
3) Hazırlanan etkinlik ve materyaller öğrencilerde hangi bilgi, beceri ve değerlerin gelişmesine katkı sağlamaktadır?
4) Uygulamalar kültürel çeşitliliğe uyum sürecine nasıl etki etmektedir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Farklı kültürel kimlikler taşıyan bireylerin aynı sosyo-kültürel çevrede bir arada yaşamalarına sebep olan önemli etkenlerden biri göçtür. Farklılıklar başlangıçta uyumsuzluklara sebep olsa da sosyal imgelem becerileri ve olumlu iletişim ile uyumun sağlanabileceği düşünülmektedir. Ortak değerler üzerinden hareket edilerek birlikte yaşama kültürü sağlanırsa yaşanan sorunlar azaltılabilir ve yaşanması muhtemel olanların önüne geçilebilir. Aynı zamanda göçle birlikte kültürel çeşitliliğin giderek arttığı eğitim ortamlarında yaşanan sorunlara çözüm getirebilecek yöntemlerle incelenip çözülmesi, Türk eğitim sisteminin çağın gereksinimlerine uygun hale gelmesine de katkıda bulunabilir.

İlgili literatür incelendiğinde farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okullarda akademik sorunların yanında bireysel ve toplumsal sorunlar da yaşadığı tespit edilmiştir. Ancak mevcut çalışmaların genelde sorunları tespit etmeye ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerde bulunmaya yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın uygulamaya dönük olması literatüre katkıları arasındadır. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yürütülen bu eylem araştırmasının, kültürlerarası

anlayış geliştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri işe koşarak yaşanan sorunların çözülmesi noktasında öğrencilere ve öğretmenlere faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kültürel çeşitliliğin artması öğrencilere kültürlerarası anlayış geliştirmeleri için bir deneyim fırsatı sunmaktadır. Ancak öğretmenlerin farklı geçmişten ya da kültürden gelen öğrencilerle eğitim-öğretim deneyiminden yoksun olmaları örnek uygulamalara duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Bu çalışma yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin karşılıklı etkileşim içine girerek kültürel çeşitliliği deneyimlemeleri, kendilerini sınıfa ait hissetmeleri ve olumlu bir sınıf kültürünün oluşturulması bakımından önemli bulunmaktadır.

Öğretmenlerin sosyo-kültürel uyum problemleri yaşayan öğrencilere yardımcı olmak için pedagojik ve sosyal bir olgu olan kültürel çeşitlilik konusunda ve buna uygun öğretim strateji, yöntem ve teknikleri hakkında çok az deneyime sahip olduklarına dair tespitler ilgili alan yazında araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir. Dolayısıyla bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, kültürel çeşitliliğin olduğu sınıflarda sahip olmaları gereken yeterlilikleri kazanmaları ve uygun öğretim ortamları hazırlayabilmeleri için bir örnek oluşturarak onların meslekî becerilerini artırmaya katkı sağlayabileceğine inanılmaktadır.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, iki okul, dört öğretmen, 6 ve 7. sınıflardan toplam 100 öğrenci ile yüzyüze bir şekilde plânlanmıştır. Fakat süreç içerisinde yaşanan bir takım olumsuzluklardan dolayı aşağıda yer alan durumlarla çalışma sınırlandırılmıştır.

1. Covid-19 salgını nedeniyle uygulamalar bir yıl süreyle ertelenmiş ve 2021-2022 yıllarında yürtülmüştür.
2. Öğrenciler, öğretmen veya araştırmacı Covid-19 pozitif olduğu zamanlarda uygulamaya katılamamışlardır.
3. Okulda bulunan iki Sosyal Bilgiler öğretmeninden birisi uygulama öncesi görüşmelere katılmadığından ve gönüllü olmadığından çalışmalar okulda bir Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür.

4. Araştırmacının çalışma şartlarından dolayı plânlanan iki okuldan sadece birinde uygulama yapılabilmiştir.

Eylem araştırmalarında belirlenen problem ve çözüm yolları uygulama yapılan çalışma grubuna özgü olmaktadır. Bu sebeple yapılan bu araştırma uygulama sınıflarına odaklanmıştır. Çalışmada literatürde yer alan bazı sorunlar ile paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıyla, yapılan çalışmadan elde edilen bulguların diğer Sosyal Bilgiler sınıflarında işe yarayabileceği izlenimi uyanmış olsa da çalışmada genelleme amacı güdülmemiştir.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Araştırma çeşitli varsayımlar temel alınarak yürütülmüştür. Bunlar;

1) Çalışmaya katılan yabancı uyruklu öğrenciler, Türkçe kursunu başarıyla geçtiklerinden uygulama sürecinde konuşulanları ve yazılanları tamamıyla anladıkları,
2) Hazırlanan etkinliklerin öğrencilere kültürel çeşitliliğe uyum sürecine katkı sağlayacak nitelikte olduğu,
3) Hazırlanan etkinliklerin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kazanımlarına uygun olduğu düşünülmektedir.

1.6 Tanımlar

Uluslararası göç: Bir ülkeden diğerine insanların hareketi olarak tanımlanabilir. Bu göç hareketleri, farklı nedenlerle gerçekleşebilir. Örneğin çalışma, aile birleşimi, eğitim ve iklim değişikliği, savaş, açlık gibi çeşitli sosyal ve siyasi nedenlerden kaynaklanabilir (Marshall, 1999; Brettell, 2015).

Göçmen: Genellikle bireylerin dış baskı olmaksızın kişisel nedenlerle başka bir yere taşınması durumlarını içermektedir (IOM, 2009).

Mülteci: İç hukukta, "*Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir*." (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu [YUKK], 2013, m.61).

Şartlı mülteci: Mülteciyle aynı sebeplerle Avrupa ülkeleri dışından gelen kişiler üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar şartlı mülteci statüsünde korunmaktadır (YUKK, 2013, m.62).

İkincil koruma: Mülteci ya da şartlı mülteci statüsüne girmeyen fakat vatandaşı olduğu ülkeye can güvenliği nedeniyle geri gönderilemeyen kişilere ikincil koruma statüsü verilmektedir (YUKK, 2013, m.63).

Yabancı uyruklu: Bu çalışmada yabancı uyruklu, uluslararası göç ile gelen ve eğitim kurumlarında öğrenim gören uyruğu Türkiye Cumhuriyeti olmayan öğrenciler olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, bu çalışma özelinde uluslararası koruma ve geçici koruma altında bulunan öğrencileri de kapsamaktadır. Ancak MEB'in öğrencileri yabancı uyruklu, uluslararası koruma ve geçici koruma şeklinde gruplandırdığı bilinmelidir.

Uluslararası Koruma: İç hukukta uluslararası koruma kapsamında mülteci, şartlı mülteci ve ikincil koruma terimleri ile göç edenlerin hukuki statüsü belirlenmiştir. Uluslararası koruma, mültecilerin ve zorla yerinden edilmiş kişilerin haklarını ve güvenliğini sağlamak amacıyla uluslararası hukuk tarafından tanınan bir kavramdır. Bir kişi, korku veya zulüm nedeniyle kendi ülkesinden kaçmak zorunda kalırsa ve başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunursa, mülteci statüsüne başvurma hakkı doğar. Mülteci statüsüne sahip olanlar, uluslararası koruma altında kabul edilir ve belirli haklara sahip olabilirler, örneğin güvenlik, barınma, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişim gibi (YUKK, 2013).

Geçici Koruma: Geçici koruma, büyük çaplı insan hareketliliklerinin sonucunda ortaya çıkan acil durumları yönetmek için bir ülkenin geçici olarak koruma sağladığı bir kavramdır. Geçici koruma, çatışma, doğal afetler veya diğer olağanüstü koşullar nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan kişilere geçici bir statü ve koruma sunar. Bu kişiler mülteci statüsüne başvurmadan geçici bir koruma statüsüne sahip olabilirler ve belirli haklardan yararlanabilirler. Geçici koruma, mültecilerin daha uzun vadeli çözümler bulunana kadar güvenli bir ortamda kalmasını sağlamayı amaçlar (YUKK, 2013).

Kültürel çeşitlilik: Kültürel çeşitlilik, farklı kültürlerin bir arada yaşadığı ve etkileşimde bulunduğu bir ortamda meydana gelir. Eğitimde kültürel çeşitlilik kavramı farklı kültürden gelen öğrencilerin eğitim-öğretim sistemine başarılı bir şekilde dâhil edilmesi; öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verilmesi, dışlamanın azaltılması, farklılıklara saygıya dayalı dâhil edici ve katılımcı bir iklimin oluşturulması şeklinde tanımlanabilir (Kaptan-İzmir, Cömert ve Topçu, 2023).

Kültürlerarası yeterlilik: İnsanların farklı kültürlerden gelen insanlarla etkileşimde bulunabilme ve onlarla uyumlu bir şekilde çalışabilme yeteneğidir. Bu yetenek, kültürel farklılıkları anlamak, takdir etmek ve saygı duymak, farklı bakış açılarını anlamak, çatışmaları çözmek ve işbirliği yapmak gibi becerileri içerir (Banks, 2008; Gay, 2014; Ladson-Billings, 2001).

Kapsayıcı eğitim: Kapsayıcı eğitim, her türlü öğrencinin öğrenme sürecine dâhil edildiği ve eşit bir şekilde faydalandığı bir eğitim modelidir. Bu model, öğrencilerin farklılıklarını kabul etmek, çeşitliliği takdir etmek ve öğrencilerin farklı özelliklerine uygun olarak öğretim stratejileri geliştirmek için öğretmenlerin eğitim almalarını gerektirir (Nieto, 2002; Crose, 2011).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, çalışmanın teorik temellerini ve çerçevesini oluşturan ana kavramlar ilgili literatüre dayalı olarak açıklanmıştır. Üzerinde durulan konular; göç, türleri, neden ve sonuçları, göçmen, mülteci, sığınmacı ve geçici koruma kavramları, tarihsel süreç içinde Türkiye Cumhuriyeti'ne kitlesel göç akınları, Türk Eğitim Sitemindeki yabancı uyruklu öğrencilere yönelik istatistiki bilgiler, ulusal ve uluslararası yükümlülükler ve uygulamalar, kültürel çeşitlilik ve onun eğitim, öğretmen yeterlilikleri ve Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkisidir.

2.1.1 Göç: Türleri, Neden ve Sonuçları

Göç, bireylerin veya insan gruplarının, genellikle uzun bir süre için yeni bir yere yerleşme niyetiyle, bir yerden başka bir yere hareket etmesini ifade eder (Koser ve Salt, 1997; Brettell, 2015). Sosyo-kültürel, politik ve bireysel dinamiklerden etkilenen göç, kısa, orta veya uzun vadeli, sürekli veya süreksiz olabilmektedir (Yalçın, 2004). Göçe katılan insan sayısı bakımından bireylerin aileleriyle veya tek başlarına yaptıkları göçe bireysel göç, bir bölgede yaşayan insanların veya toplumların göçüne toplu veya kitlesel göç denir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015). Göç nedeninin zorunlu veya gönüllü olması bakımından göç etme kararı, başkasının etkisi altında kalınarak verilmediyse isteğe bağlı göç; siyasi baskılar, savaşlar ve doğal afetler gibi nedenlerle ve kişinin isteği dışında gerçekleştiyse zorunlu göçtür (Tümertekin ve Özgüç, 2004, s. 236). Göçler süre bakımından incelendiğinde; insanlar bulundukları yerleri terk edip tekrar yaşama amaçlı o yere dönmüyorlarsa bu devamlı ya da kesin göç, insanların yerlerini belirli bir süre terk etmesi ise geçici (mevsimlik) göç olarak tanımlanmaktadır (Mutluer, 2003, s. 10). Son olarak, devlet sınırları içinde, bir yerden başka bir yere yapılan nüfus hareketlerine iç göç, ülkeler arası yapılanlara ise dış göç denmektedir (Marshall, 1999).

Göçler siyasi, sosyal, doğal ve ekonomik nedenlerle gerçekleştirilmektedir. Siyasi nedenli göç, insanların zulüm, siyasi istikrarsızlık, savaş ve insan hakları ihlalleri gibi nedenlerle bir ülkeden diğerine hareket etmesini ifade eder (UNHCR, 2021). Siyasi nedenli göçlere örnek olarak çatışma, işkence ve yargısız infazlar gibi insan hakları

ihlalleri nedeniyle milyonlarca Suriyelinin evlerini terk etmesi verilebilir (Human Rights Watch, 2011). Suriye'de 2011 yılında başlayan çatışmalar, 6.7 milyon insanın ülke içinde ve 5.6 milyonunun ise Türkiye, Lübnan ve Ürdün gibi komşu ülkelere göç etmesine sebep olmuştur (UNHCR, 2021). Siyasi nedenlerle yapılan göçün bir başka örneği de 2017'den bu yana 700.000'den fazla Rohingya Müslümanının Myanmar'daki şiddet ve zulüm nedeniyle Bangladeş'e sığınmasıdır (UNHCR, 2021). Bununla birlikte, 1923 Lozan Anlaşması gereği yapılan ve Türkiye ve Yunanistan arasında yaklaşık bir milyon insanın yer değiştirdiği mübadele göçleri de siyasi nedenle yapılan göçler arasındadır (Yıldırım, 2006).

Siyasi nedenlerin yanısıra bireyler, aile birleşimi kapsamında farklı ülkeden insanlarla evlenerek göç etme gibi sosyal nedenlerle veya eğitim ve ekonomik gerekçelerle de başka ülkelere göç etmektedir (Castles ve Miller, 2009). Örneğin, 2018 yılında eğitim nedeniyle 5.3 milyon öğrenci göç etmiştir (UNESCO, 2021). Ayrıca, erozyon, kuraklık, deprem, heyelan ve iklim değişikliği gibi doğal nedenlerle göçler yapılmaktadır (Pierre, 2015; Ionesco v.d., 2017; IOM, 2022a).

Göçün sonuçlarına bakıldığında, hem göçü veren hem de alan ülkeler üzerinde bir takım etkilere neden olduğu bilinmektedir. Siyasi açıdan göçlerin sonuçlarına bakıldığında, göç alan ülkelerde siyasi kutuplaşma ve yabancı düşmanlığının artması ve bunun sonucunda göçmen karşıtı aşırı sağ politikaların desteklendiği görülmektedir (Davis ve Deole, 2017; Arrocha, 2019). Göçle birlikte vasıflı insanların ülkeden gitmesi, terk ettiği ülkede siyasi istikrarsızlığa yol açarken gittikleri ülkelerde, yeni siyasi hareketlerin oluşmasına ve yeni politikaların benimsenmesine yol açabilmektedir (Beine v.d., 2008; Abdile ve Pirkkalainen, 2011). Ekonomik anlamda göçün sonuçlarına bakıldığında, vasıflı insanların daha iyi bir fırsat arayışıyla kendi ülkelerini terk etmeleri göç veren ülkelerdeki ekonomik kalkınma ve büyüme üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilmektedir (Beine v.d., 2001). Öte yandan göç, göçü veren ülkede olumlu etkilere de sahip olabilir. Örneğin, göçmenler tarafından geri gönderilen dövizler yerel ekonomiye katkıda bulunabilmekte ve yaşam standartlarını iyileştirebilmektedir (Katseli, Lucas, ve Xenogiani, 2016).

Doğal nedenlerle yapılan göçlerin sonucunda ise göç veren ülkelerde nüfus ve üretim gücü azalmakta bu da ekonomik gerilemeye sebep olmaktadır (Black v.d., 2011). Sosyal anlamda göçün bireyler üzerindeki etkisine bakıldığında, göç alan ülkenin vatandaşları ile göçle gelen insanlar arasında dil, din ve kültür açısından farklılıklar ön yargı ve çatışmalara sebep olabilmektedir (Çetiner ve Günay, 2021). Göçle birlikte farklı kültürlerin karşılaşması entegrasyon, asimilasyon, marjinalleşme ve ayrışma gibi sosyalleşme süreçlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015).

Entegrasyon, göçmenlerin araçlar ve işaretleyiciler (eğitim, istihdam, konut, sağlık), sosyal bağ kurma (sosyal köprüler, sosyal bağlar, sosyal bağlantılar), kolaylaştırıcılar (güvenlik, kültürel bilgi ve istikrar, dil) ve kurumsal (haklar ve vatandaşlık) alanlardaki kaynaklara ve kurumlara kolayca erişebilmesi, dil öğrenmesi ve kendini güvende hissetmesi sürecidir (Ager ve Strang, 2008, akt. Alkan-Aykaç ve Karakaş, 2022). Gordon'a (1964) göre, sosyalleşme süreci kültürler arasındaki etkileşimle gerçekleşir ve bireyler diğer kültürlerin değerlerini, inançlarını ve davranışlarını öğrenirler. Bu süreçte bireyler, kendi kültürlerinin yanı sıra diğer kültürlerin de öğelerini benimserler ve kendi kişisel kimliklerini oluştururlar. Gordon (1964, s. 35), bu sürece "*kültürel sosyalizasyon*" adını verir ve bunun kültürler arası etkileşimin yoğun olduğu toplumlarda daha yaygın etki ettiğini, bireylerin hem ana akım kültür hem de azınlık kültürleri ile etkileşime geçtiği çift yönlü bir süreç olduğunu vurgular.

Asimilasyon, göçmenlerin ev sahibi toplumun dilini, geleneklerini, değerlerini, adetlerini ve hatta temel yaşamsal çıkarlarını benimsediği kültürler arasındaki en aşırı uyum biçimidir (IOM, 2011). Bu süreç, bireyin öz kültürünü kaybetme bedeli ödeyerek tamamen yeni bir kimlik edinmesine neden olurken *uyum* sürecinde birey, öz kültüründen taviz vermeden yeni bakış açıları ve değerler kazanarak çok kültürlü bir kimlik oluşturabilir (Aksoy, 2012, s. 300).

Marjinalleşme, bireyin ait olduğu toplumdan kendisini var eden kesimlerle iletişim kopukluğu nedeniyle dışlanma durumunu ifade eder. Marjinalleşme, topluma karşı belirli bir sınırda yer alma durumunu ifade ederken *ayrışma*da ise ötekileşme olgusu baskındır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015, s. 73-74). Bu noktada Türkiye'deki durumu

anlamak adına Suriyelilerle olan sosyalleşme sürecine bakıldığında, 2019'da yapılan bir araştırmaya göre, Türk toplumu Suriyelileri en çok "gelecekte sorun çıkartacak tehlikeli insanlar" olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlama, "kendi ülkelerini korumayan insanlar" ve "bize yük olan insanlar" gibi seçenekleri takip etmektedir. Bu araştırma, Türk toplumunun Suriyelilere karşı mesafesinin arttığını, duygusal yakınlık ve acıma hissinin yerini endişelere bıraktığını göstermektedir. Ayrıca, "paralel toplum yapıları" tartışmalarını hatırlatarak, Suriyelilerin Türk toplumundan nispeten izole bir şekilde yaşadıklarını ve aynı yerde ama birlikte olmadıklarını ortaya koymaktadır (Erdoğan, 2019, s. 54-55).

Görüldüğü üzere göçün etkisi bağlamına göre değişmektedir. Söz konusu insan olduğunda göçün sonuçlarını maddeler halinde sıralamak pek mümkün görünmemektedir. Her göçün kendi sosyolojik bağlamında incelenerek etkileri tartışılabilir. Bu çalışmada göçün kültürel çeşitlilik ve eğitim üzerinde etkilerine odaklanıldığından bu alanda yapılan çalışmalarla etkileri ilerleyen bölümlerde detaylı bir şekilde ortaya konulmaya çalışılacaktır.

2.1.2 Göçmen, Mülteci, Sığınmacı ve Geçici Koruma

Ulusal ve uluslararası gazete haberleri, sosyal medya, televizyon ve akademik çalışmalar incelendiğinde göç eden insan grubu hakkında göçmen, mülteci, sığınmacı gibi çeşitli nitelendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Kamuoyundaki bu karmaşıklığın nedenleri arasında, bu kişilerin uluslararası hukuki statülerine yönelik düzenlemelerle ulusal hukuki düzenlemeler arasında farklılıkların olması veya göç eden gruplara yönelik algılar etkili olabilir. Göç eden kişinin göç ettiği yerde sahip olduğu hakları, sorumlulukları ve karşılaşacağı muameleyi anlamak için hukuki statüsü açısından göçmen, mülteci, sığınmacı ve geçici koruma terimlerine bilmek yararlı olacaktır.

Uluslararası düzeyde kabul gören bir göçmen tanımı olmasa da kısaca, çeşitli sebeplerle göç hareketine katılmış kişi olarak tanımlayabiliriz. Göç Terimleri Sözlüğüne (IOM, 2009) göre göçmen (migrant) tanımı, genellikle bireylerin dış baskı olmaksızın kişisel nedenlerle başka bir yere taşınması durumlarını içermektedir. Bu

terim kişinin kendisi ve ailesinin maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek için göç eden insanlara atıfta bulunmak için kullanılmaktadır. Bir yıldan uzun süre yabancı bir ülkede yaşayan bireyler, gönüllü olarak ya da zorla göç etmiş olsalar da BM tarafından göçmen olarak tanımlanmaktadır (IOM, 2013).

1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Cenevre Sözleşmesi'nde mülteci, "*kendi ülkesi dışında bulunan, ırkı, dini, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi görüşü nedeniyle zulüm görmekten haklı nedenlerle korku duyan ve ülkesinin korunmasından yararlanamayan ya da yararlanmak istemeyen veya zulüm korkusu nedeniyle buraya dönmek istemeyen kişi*" şeklinde tanımlanmaktadır (Zolberg ve Benda, 2001, s. 408). Türkiye'de mültecilerin hukuki statüsünün belirlenmesinde 1951 Birleşmiş Milletler Cenevre Sözleşmesi (BM, 1951), 1967 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol, 2013 Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ve 2014 Geçici Koruma Yönetmeliği önemli rol oynamaktadır. Türkiye, Cenevre Sözleşmesine "coğrafi çekince" koyarak yalnızca Avrupa Konseyi üyesi ülkelerden gelen kişileri mülteci statüsüne kabul etmektedir (Deniz, 2009). Buna göre Avrupa dışından gelenler mülteci statüsü kazanamamaktadır. Dolayısıyla bir kişi uluslararası mültecilik statüsü kazanmış olsa dâhi iç hukukta mültecilik statüsü verilmesi mümkün olmayabilir (Ermumcu, 2013, s. 66). Bu coğrafi sınırlama nedeniyle, Türkiye'deki Suriyelilere de mülteci statüsü verilmemektedir (Aydın-Yılmaz, 2016).

İç hukukta uluslararası koruma kapsamında mülteci, şartlı mülteci ve ikincil koruma terimleri ile göç edenlerin hukuki statüsü belirlenmiştir. Buna göre mülteci şu şekilde tanımlanmaktadır (YUKK, 2013, m. 61):

> *"Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir."*

Aynı sebeplerle Avrupa ülkeleri dışından gelen kişiler üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar *şartlı mülteci* statüsünde korunmaktadır (YUKK, 2013, m. 62). Mülteci ya da şartlı mülteci statüsüne girmeyen fakat vatandaşı olduğu ülkeye can güvenliği

nedeniyle geri gönderilemeyen kişilere *ikincil koruma* statüsü verilmektedir (YUKK, 2013, m. 63).

Uluslararası göç hukukunda geçen bir diğer terim de, kendi ülkesinde güvenlik tehdidi nedeniyle, başka bir ülkede güvenlik arayışıyla mültecilik statüsüne ilişkin başvuruda bulunan ancak başvurusu sonuçlanmamış kişileri belirten *sığınmacı*dır. Başvurusunun olumsuz sonuçlanması durumunda bu kişiler ülkeyi terk etmek zorundadırlar ve sınır dışı edilebilirler (IOM, 2013, s. 74).

Geçici koruma ise, sadece Türk hukukunda olup uluslararası koruma talebi bireysel olarak alınamayan ve kitlesel olarak Türkiye sınırlarına gelen veya ülkeye giren kişiler için (örneğin, Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç sebebiyle) uygulanan bir sistemdir. Bu sistem, 6458 sayılı YUKK ile Türk Hukuk Sistemine girmiş ve 2014/6883 sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2014) ile çerçevesi belirlenmiştir. Buna göre geçici koruma "*ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara uygulanır."* bir koruma türüdür (m. 7).

Geçici korumanın amacı, durumu acil olduğu için koruma talebinde bulunana kadar kişiye gerekli olan güvenli bekleme ortamını sunmaktır. Burada göçün niteliği üzerinde durulan önemli iki nokta kitlesel akın ve beklenmedik veya ani bir sürede olmasıdır. Yine bu yönetmelik kapsamında madde 6'da geçen *geri gönderme yasağı* ile de insanlık dışı muamele veya ırkı, dini, siyasi fikirleri sebebiyle ülkesinde hayatı veya özgürlüğü tehdit altında olacak kişilerin ülkesine geri gönderilemeyeceği ifade edilmektedir (Geçici Koruma Yönetmeliğine, 2014, m. 6).

İltica da yukarıda bahsedilen kavramlar ile karıştırılabilmektedir. Kısaca, bir mültecinin veya sığınmacının başka bir ülkeye girmesini ifade etmektedir (Demir ve Erdal, 2012). Bu terimler çerçevesinde, bir sonraki bölümde Türkiye'de bulunan yabancı uyruklulara yönelik veriler açıklanacaktır.

2.1.3 Türkiye'nin Uluslararası Göç Deneyimleri: Tarihsel Süreçte Kitlesel Akınlar, Uygulamalar ve Yükümlülükler

2.1.3.1 Tarihsel süreç içinde Türkiye Cumhuriyeti'ne kitlesel göç akınları

Siyasi istikrarsızlık, savaş, ekonomik zorluklar, doğal afetler, sosyal faktörler ve aile birleşimi gibi sebeplerle Türkiye'ye tarihsel süreçte pek çok göç dalgası yaşanmıştır. Jeopolitik konumu ve tarihinden kaynaklı sorumluluklar, günümüzde bazılarının anavatan bazılarının da kurtarıcı olarak gördüğü Türkiye'yi birçok farklı milletten insanın sığındığı bir devlet haline getirmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'ne ilk önemli kitlesel göç hareketi 1923 "Türk-Yunan Mübadelesi" ile gerçekleşmiştir. 30 Ocak 1923'te Lozan'da Yunan ve Türk hükûmetleri temsilcileri tarafından Türk-Yunan Nüfus Mübadelesine İlişkin Sözleşme imzalanmıştır. İstanbul'daki Rumlar ve Batı Trakya'daki Türkler hariç tutularak yapılan mübadele kapsamında 1922-1938 yılları arasında Yunanistan'dan Türkiye'ye yaklaşık 384 bin kişinin geldiği bilinmektedir (GİGM, 2015).

Tarihsel süreç içerisinde kitlesel göç hareketlerine bakıldığında Makedonya'dan Türkiye'ye 1924, 1936 ve 1953 yıllarında üç dalga halinde kitlesel göçler gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'ne Makedonya'dan ilk kitlesel göç 1924'te yaşanmıştır. Türklere karşı hak ve özgürlükler giderek sınırlandırılmış, siyasi, sosyal ve kültürel faaliyetler yasaklanmış ve bu durum 1936'da ikinci kitlesel göç dalgasının yaşanmasına sebep olmuştur (Osmançavuşoğlu-Oktay, 2003). Makedonya Sosyalist Cumhuriyeti'nin bağlı olduğu Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti başkanı olan Tito'nun Rusya'ya karşı Türklerle ilişki kurması sonucunda 1953 yılında "Serbest Göç Anlaşması" imzalanmış ve üçüncü göç dalgası yaşanmıştır (Engüllü, 1996; Bozkurt, 2010). Bu üç dönemde toplam 305.158 kişinin Makedonya'dan Türkiye'ye göç ettiği belirtilmektedir. Son büyük göç dalgasında ise, 2001'de Makedonya'da hükümet ile Arnavut güçler arasında çıkan kanlı çatışmalar sonucu 10.500 kişi daha Türkiye'ye göç etmiştir (GİGM, 2015).

Türkiye Cumhuriyeti tarihinde diğer bir önemli kitlesel akın, baskıcı hükümet politikaları sonucu Bulgaristan'dan olan Türk göçüdür. Türk nüfusun Bulgarlardan

hızlı artması, Türk azınlığı varlığının bir güvenlik sorunu olarak görülmesine ve bunun sonucu olarak da Türk okullarının yasaklanması, camilerin kapatılması, dini ve Türkçe eğitimin yasaklanması, Türk isimlerinin zorla Slav isimleriyle değiştirilmesi gibi asimilasyon politikaları, Bulgar Türklerinin farklı dönemlerde Türkiye'ye göç etmelerine sebep olmuştur (Kirişci, 1994; Çelik, 2009; Çetin, 2009).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün (2015) verilerine göre, Türkiye'ye yönelik Bulgaristan kökenli göçler incelendiğinde, 1925-1949 arası dönemde 218.998; 1949-1951 arasında 156.063 ve 1968-1979 arasında ise 116.521 kişi Türkiye'ye göç etmiştir. Son göç hareketi ise 1989 yılında Türk kökenli Müslüman Bulgar vatandaşlarının, Bulgar Hükümeti tarafından Türkiye'ye göçe zorlanmasıyla başlamıştır (GİGM, 2015). Bulgaristan Hükümeti tarafından 1989 yılında Türk azınlığa yönelik soya dönüş projesi kapsamında yapılan asimilasyon uygulamaları ile 300 binden fazla Türk, Türkiye'ye göç etmek zorunda kalmıştır (Kuyucuklu, 1993, s. 280; Börklü, 1999 s. 71).

1934-1939 yılları arasında, Romanya'dan Türkiye'ye yapılan göçler, 2510 Sayılı İskân Kanunu ve imzalanan anlaşmalar doğrultusunda belirli bir program çerçevesinde ve isteğe bağlı olarak gerçekleştirilmiştir (Altan, 2022). Göç hareketleri, ekonomik ve siyasal sebeplerin yanı sıra, Müslüman Türklerin ayrımcılık yaşamaları ve Türkiye'de göçmenlere toprak verileceğinin söylenmesi gibi faktörlerin etkisiyle de 1923-1949 yılları arasında 122.558 kişinin Romanya'dan Türkiye'ye gelmesiyle devam etmiştir (Duman, 2008; Akten v.d., 2018; GİGM, 2015).

1979 İran İslam Devrimi ardından yaklaşık bir milyon kişi İran'dan Türkiye'ye göç etmiş ve bunlardan bir kısmı da Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerine geçmiştir (Buz, 2008, s. 121; Deniz, 2014).

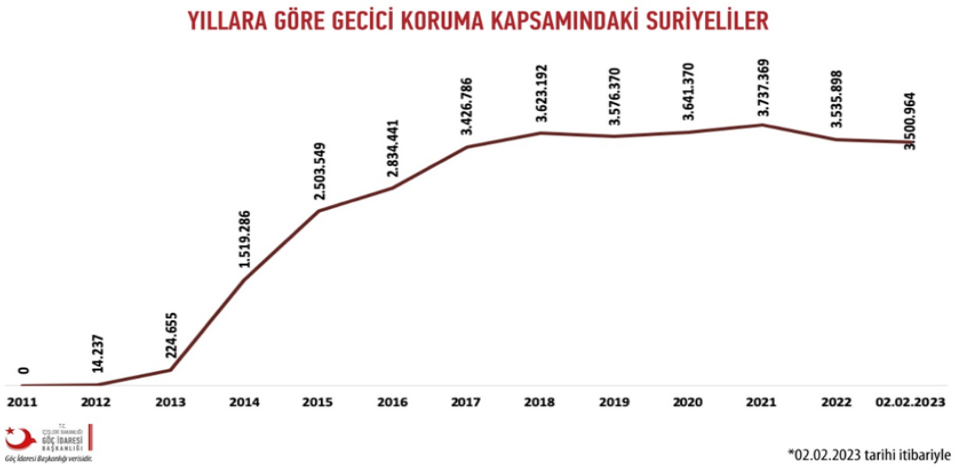
Afganistan'dan günümüzde de yoğun bir şekilde devam eden kitlesel göçler gerçekleşmektedir. İlk olarak, 1982'de Sovyet-Afgan Savaşı sırasında Pakistan'a sığınan 4.163 kişi Türkiye'ye göç etmiştir (GİGM, 2015). Günümüzde ise 2020 yılı sonu itibarıyla, Taliban nedeniyle Afganistan'da evlerini terk etmek zorunda kalanların sayısının beş milyonun üzerinde olduğu kaydedilmiştir (IOM, 2020).

Türkiye'deki Afganlıların sayısı incelendiğinde, Şubat 2023 itibariyle düzensiz göçmen sayısı 3.748, ikamet izni ile bulunan 51.880, kısa dönem ikamet izni ile bulunan 39.900 kişi olup bunlardan 19.400'ü ulusal koruma başvurusu yapmıştır (GİGM, 2022, 2023).

Tarihsel süreçte Irak'tan Türkiye'ye siyasi nedenlerle çeşitli kitlesel göçler yaşanmıştır. 1988 yılında yaşanan Halepçe Katliamı sonrası 51.542, 1991 Körfez Savaşı sırasında 467.489 kişi gelmiştir (GİGM, 2015; Yıldız, 2018). Günümüzde ise, Irak uyruklu 129.539 kişi ikamet, 116.248 kişi kısa dönem ikamet, 7.664 öğrenci ikamet izni ile ve 4.083 kişi de uluslararası koruma başvurusuyla Türkiye'de bulunmaktadır (GİGM, 2022, 2023).

1992-1995 yılları arasında yaşanan Bosna Savaşı sırasında Sırpların yaptığı soykırım nedeniyle, 1992-1998 yılları arasında Bosna'dan 20 bin kişi Türkiye'ye göç etmiştir (GİGM, 2015; BBC, 2022). 1998'de başlayan Sırp-Arnavut çatışması nedeniyle Kosova'dan Türkiye'ye 1999 yılında 17.746 kişi gelmiştir (GİGM, 2015).

Suriye'den ise 1945, 1951, 1953 ve 1967 yıllarında önemli göçler yaşanmıştır. Bunların dışında en önemlisi 2011 yılında başlayan iç karışıklıklar nedeniyle ülkesinden kaçan Suriyeliler, Türkiye'nin uyguladığı açık kapı politikası ile Türkiye'ye giriş yapmıştır (GİGM, 2015; AFAD, 2017). Türkiye'de geçici koruma kapsamında bulunan Suriyelilerin sayılarına yönelik grafik şu şekildedir (GİGM, 2023).



Şekil 2.1 Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler

Şekil 2.1'e göre, 2012 yılında Türkiye'ye geçici koruma kapsamında 14.237 kişi gelmiştir. 2021 yılına kadar bu sayı sürekli artarak 3.737.369'a yükselmiştir. Bu yıldan sonra ise yurda dönüş ve üçüncü ülkelere yeniden yerleştirme ile birlikte ilk defa 2022 yılında azalma eğilimine girerek 3.535.898'e düşmüştür (GİGM, 2023).

24 Şubat 2022'de başlayan Ukrayna-Rusya savaşı nedeniyle Türkiye'ye Ukrayna'dan 7.131 kişinin uluslararası koruma başvurusu yaptığı bilinmektedir (GİGM, 2022). Savaşların, kuraklığın, siyasi, dini ya da ekonomik nedenlerin sebep olduğu göç gerçeği günümüzde birçok ülkenin üzerinde durduğu önemli bir sorun haline gelmiştir. BM Mülteci Örgütü'nün raporuna göre (UNHCR, 2023) 2022 yılı Haziran ayı itibariyle 103 milyon zorla yerinden edilmiş insan, 32.5 milyon mülteci, 53.2 milyon kendi ülkeleri içinde yerinden edilmiş kişi ve 4.9 milyon sığınmacı bulunmaktadır. BM Mülteci Örgütü'ne göre (UNHCR, 2022a), mültecilerin ve uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişilerin %76'sının sadece altı ülkeden gelmesi bu ülkelerdeki istikrarsızlık, çatışma ve diğer sorunların ciddiyetini ve dünya genelindeki mülteci krizinin boyutlarını vurgulamaktadır. Türkiye ise, bu kişilerden 3.7 milyonuna ev sahipliği yaparak dünya genelinde en çok nüfusu barındıran ülke konumundadır (UNHCR, 2022a). Bu çerçevede 3.5 milyon Suriyeli (GİGM, 2023), 10.2 milyon Iraklı ve 8.3 milyon Afgan geçici koruma kapsamında (UNCHR, 2023), 1.3 milyon yabancı uyruklu ikamet izniyle (GİGM, 2023) ve 33.246 uluslararası koruma başvurusu ve statü sahibi (GİGM, 2022) Türkiye'de bulunmaktadır. Uluslararası koruma başvurusu yapan kişilerin uyruklarına bakıldığında ise ilk üç sırada Afganistan, Ukrayna ve Irak yer almaktadır (GİGM, 2022).

2.1.3.2 Türk eğitim sitemindeki yabancı uyruklu öğrenciler

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığının (MEB, 2022) Ocak 2022 verilerine göre, Türkiye'de bulunan 5-17 yaş aralığındaki 1.365,854 yabancı uyruklunun okullaşma sayısı 935.731'dir. Uluslararası koruma altında bulunan 1.265,866 okul çağındaki çocuktan 855.136'sı ve 1.124.353 geçici koruma altına bulunan okul çağındaki çocuktan 730.806'sı eğitim-öğretime dâhil edilmiştir.

MEB istatistiklerinin yabancı uyruklu, uluslararası koruma ve geçici koruma şeklinde ayrı ayrı verildiği görülmektedir. Aşağıda toplam çağ nüfusu ve eğitime dâhil edilen nüfus ayrı ayrı verilmektedir.



Şekil 2.2 Toplam çağ nüfusu ve eğitime dâhil edilen nüfus

Şekil 2.2'ye göre, Türkiye'de bulunan 5-17 yaş aralığındaki yabancı uyruklu, uluslararası koruma ve geçici koruma altındaki toplam çocuk sayısı 3.756,073'dır ve bunların 2.521,673 eğitim-öğretime dâhil edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma sayısına bakıldığında (MEB, 2022), okul öncesi dönemde 53.170 öğrenci bulunmaktadır ve toplam çağ nüfusuna oranla okullaşma oranı %38,79'dur. İlkokulda 387.037 eğitim-öğretim sistemine kayıtlı yabancı uyruklu öğrencinin toplam çağ nüfusuna oranla okullaşma oranı %78,04'tür. Ortaokul seviyesinde %81,18 okullaşma oranıyla 335.198 öğrenci kayıtlıdır. Son olarak ortaöğretim seviyesinde yabancı uyruklu öğrenci sayısı 160.326 ve okullaşma oranı %50,11'dir.

Uluslararası koruma altında bulunan öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranlarına bakıldığında (MEB, 2022), okul öncesi dönemde 46.380 öğrenci bulunmaktadır ve toplam çağ nüfusuna göre okullaşma oranı %35,92'dir. İlkokulda 361.777 eğitim-öğretim sistemine kayıtlı öğrencinin toplam çağ nüfusuna göre okullaşma oranı %78,01'dir. Ortaokul seviyesinde %81,62 okullaşma oranıyla 311.207 uluslararası koruma altında bulunan öğrenci kayıtlıdır. Son olarak ortaöğretim

seviyesinde yabancı uyruklu öğrenci sayısı 135.772 ve okullaşma yüzdesi ise 46,54'tür.

Geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranlarına bakıldığında (MEB, 2022), okul öncesi dönemde 40.457 öğrenci bulunmaktadır ve toplam çağ nüfusuna göre okullaşma oranı %34,34'tür. İlkokulda 313.695 eğitim-öğretim sistemine kayıtlı öğrencinin toplam çağ nüfusuna göre okullaşma oranı %75,13'tür. Ortaokul seviyesinde %80,00 okullaşma oranıyla 268.752 geçici koruma altında bulunan öğrenci kayıtlıdır. Son olarak ortaöğretim seviyesinde yabancı uyruklu öğrenci sayısı 107.812 ve okullaşma yüzdesi ise 42,65'tir.

Sosyal Bilgiler dersinin okutulduğu 4-7. sınıf öğrencilerinin sınıf seviyelerine göre dağılımı aşağıda verilmiştir (MEB, 2022):

Tablo 2.1 Yabancı uyruklu/uluslararası koruma/geçici koruma altındaki öğrencilerin sınıf seviyelerine göre dağılımı

Sınıf	**Yabancı uyruklu**	**Uluslararası koruma**	**Geçici koruma**
4	98.384	92.095	79.327
5	96.003	89.800	78.353
6	83.791	77.677	66.457
7	91.489	85.419	74.632
Toplam: 1.013.427	369.667	344.991	298.769

Tablo 2.1'e göre Sosyal Bilgiler dersini alan toplam yabancı uyruklu, uluslararası koruma ve geçici koruma kapsamındaki öğrenci sayısı 1.013.427'dir. Bu istatistikler çeşitli ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunun Türk öğrencilerle bir arada eğitim aldığını ve okullarda dış göçle oluşan bir kültürel çeşitliliğin varlığını göstermektedir.

Ocak 2022 itibariyle uyruklarına göre yabancı öğrenci dağılımına bakıldığında 730.806 öğrenci ile en fazla Suriyeli öğrenci bulunmaktadır. Ardından, 68.760 Iraklı ve 47.118 Afgan öğrenci eğitim-öğretim sistemine dâhil olmuştur. 12.666 İranlı öğrenci eğitim sisteminde bulunurken bunu sırasıyla Azerbaycan, Mısır, Rusya ve Özbekistan takip etmektedir (MEB, 2022).

2.1.3.3 Türkiye'de yabancı uyruklulara yönelik yükümlülükler ve uygulamalar

Göçün hem niceliğinin hem de etkilerinin artması sebebiyle, bu konuda ulusal ve uluslararası birçok sözleşme yapılmakta ve çeşitli uygulamalar ile göç eden kişilerin insani hakları korunmaya çalışılmaktadır. Mevcut çalışma, genel olarak yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimine odaklandığından bu bölümde çocukları ve eğitimi konu edinen yükümlülükler ve uygulamalar incelenecektir.

Türkiye'de temel eğitim açısından önemli yer tutan 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun (1961) 46. maddesine göre: "*Her çocuk, mecburi ilköğrenim çağına girdiği öğretim yılı başında 3 üncü madde gereğince ilköğretim okuluna kayıt ve kabul edilir*.". Eğitim açısından Türkiye'de mihenk taşı olan 14 Haziran 1973 tarihli, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (1973) genellik ve eşitlik temel ilkesi kapsamında "*Eğitim kurumlan dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz*." ifadesi yer almaktadır. Anayasanın 42. maddesinde de "*Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.*" hükmü yer almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Bu hükümlerden, eğitim hakkı konusunda vatandaş veya yabancı uyruklu ayrımı yapılmadığı ve eğitim ve öğrenim hakkından kimsenin yoksun bırakılamayacağının kapsayıcı bir yaklaşımla ifade edildiği anlaşılmaktadır.

1948 tarihli Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi [EİHB] ile eğitim hakkının herkes için olduğu 26. maddede belirtilmiştir. 26. maddeye göre: *"Her şahsın öğrenim hakkı vardır... Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir."* (EİHB, 1948, m. 26). Bu maddeye göre, yabancı uyrukluların da tüm kademelerde eğitim hakkından yararlanabileceği vurgulanmaktadır. Verilecek eğitimin kültürel çeşitliliğe uygun olarak saygı ve barışa dayalı bir anlayış geliştirmesi teşvik edilmektedir. Evrensel İnsan Hakları Beyannamesinin verilecek eğitimin içeriği açısından kapsayıcı bir yaklaşım benimsediği görülmektedir.

1951 Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşme (Cenevre Sözleşmesi) mültecilere eğitim hakkı verilmesini içermektedir. Buna göre,

> *"1. Âkıd Devletler mültecilere ilk tahsil konusunda vatandaşlara tanınan aynı muameleyi yaparlar. [Taraf devletler, mültecilere, temel eğitim konusunda, vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacaklardır.]*
> *2. Âkıd Devletler mültecilere ilk tahsilden gayrı tahsil sınıfları konusunda ve bilhassa tahsilden istifade; yabancı memleketlerde verilmiş tahsil belgeleri, üniversite diplomaları ve belgelerinin tanınması; harc ve resimlerden muafiyet ve tahsil bursları konularında mümkün olduğu kadar müsait ve her halde aynı şartlar içinde genel olarak yabancılara bahşedilenden daha az müsait olmıyan şekilde muamele ederler. [Taraf devletler, mültecilere, temel eğitimin dışındaki eğitim konusunda ve özellikle çalışmalardan yararlanma, yabancı ülke okullarından alınmış eğitim sertifikalarının, ¸üniversite diplomalarının ve derecelerinin tanınması, harç ve resimlerden muafiyet ve eğitim bursları alanlarında mümkün olduğu kadar müsait ve her halde genel olarak aynı şartlar içindeki yabancılara tanınanlardan daha az müsait olmayan şekilde muamele edeceklerdir.]"* (Cenevre Sözleşmesi, 1951, madde 22).

Türkiye Cenevre Sözleşmesini imzalayarak temel eğitim konusunda mültecilerin, vatandaşlarla aynı haklara sahip olacağını ve temel eğitim dışındaki eğitimler için de uygulamaları kolaylaştıracağını onaylamış bulunmaktadır.

Her Türlü Irk Ayrımcılığının Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme 4 Ocak 1969 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Türkiye sözleşmeyi 13 Ekim 1972 tarihinde imzalamıştır. 5. maddeye göre, "*Taraf devletler her şekliyle ırk ayrımcılığını yasaklamak ve ortadan kaldırmak ve ırk, renk ya da ulusal veya etnik köken ayrımı yapmaksızın, özellikle aşağıdaki haklardan [Eğitim ve meslekî formasyon hakkı] yararlanmada herkesin kanun önünde eşitlik hakkını garanti altına almak yükümlülüğünü üstlenirler."* (TBMM, 2002). Bu maddeye göre eğitim hakkı yabancı uyruklular için eşit şekilde geçerlidir. Madde 7'de ise;

> *"Taraf devletler, özellikle eğitim, öğretim, kültür ve enformasyon alanlarında, ırk ayrımcılığına götüren önyargılara karşı mücadele etmek ve uluslara ve etnik veya ırksal gruplar arasında anlayışı, hoşgörüyü desteklemek, aynı şekilde Birleşmiş Milletler Şartı, insan Hakları Evrensel Beyannamesi, her türlü ırk ayrımcılığının ortadan kaldırılmasına ilişkin Birleşmiş Milletler Bildirgesi ve bu Sözleşme'nin amaçları ve ilkelerini geliştirmek için ivedi ve etkin tedbirler almayı taahhüt ederler."* (TBMM, 2002, m.7).

Bu madde, herkes için fırsat eşitliği sağlanan eğitimin, ayrımcılık ve ön yargıyı ortadan kaldırarak hoşgörüyü geliştirecek şekilde uygulanması imzacı devletlerce taahhüt edilmiştir.

BM Genel Kurulunun 20 Kasım 1989'da kabul ettiği Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, 2 Eylül 1990'da yürürlüğe girmiştir. Türkiye, sözleşmeyi 14 Eylül 1990'da imzalamış ve 11.12.1994 tarih ve 22138 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanmıştır. 1989 yılında imzalanan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile herhangi bir ayrım gözetmeksizin her çocuğun eğitim hakkına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, katılımcı ülkelerin kendi sınırları içerisinde sığınmacı veya mülteci statüsündeki tüm çocukların, sözleşmeden kaynaklanan tüm haklarını teslim edeceği ve bu çocukların ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için yükümlülüklerini yerine getireceği güvence altına alınmıştır (Topçuoğlu, 2012, s. 25-27).

2006 yılında Emniyet Genel Müdürlüğünün 57 sayılı Uygulama Talimatıyla, mülteci ve sığınmacılar ile başvuru sahiplerinin çocuklarının okullara kayıtlarının ve devamının sağlanacağı ifade edilmektedir. Söz konusu çocukların toplumdan dışlanmalarının önüne geçilmesi ve özellikle üçüncü ülkelere yerleştirilme süreci uzun sürenlerin toplumla kaynaşmasını sağlamak amacıyla çeşitli önlemler alınacağı belirtilmiştir. Örneğin zorunlu eğitim çağındaki başvuru sahibi sığınmacı-mülteci çocuklar için pilot okullar seçilerek bu okullarda eğitim verileceği, orta öğretim ve yükseköğrenime devam etmeleri için teşvik edileceği belirtilmiştir (EGM, 2006, s. 22-23).

2010 yılında ise MEB Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi (MEB, 2010) ile yabancı uyrukluların (vatansız/sığınmacı/mülteci/iltica başvuru sahibi) eğitime erişimi, kayıtları ve işlemlerin nasıl yapılacağı düzenlenmiştir. Buna göre öğrenim belgesi bulunmayanların beyanları dikkate alınarak ve gerektiğinde sınavla belirleyerek ilgili okula/kuruma yönlendirileceği, kayıt için öğrenim vizesi istenmeyeceği ancak en az altı ay süreli ikamet izninin isteneceği, gerekli ders araç-gereçlerinin ve burs ve yatılılık imkânlarının sağlanmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınacağı belirtilmektedir (MEB, 2010). 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91. maddesine dayanarak hazırlanan 2014/6883 sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği 22.10.2014 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 26. madde ile bu yönetmelik kapsamındaki yabancılara eğitim hizmetinin sağlanması ve 28. madde ile de eğitim hizmetlerinin nasıl olacağı düzenlenmiştir. Buna göre;

> *"Madde 28- Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür. Bu kapsamda; a) 54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara, okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir. b) İlköğretim ve ortaöğretim çağındakilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, Millî Eğitim Bakanlığının ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütülür. (2) Geçici korunanların ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle ilgili usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenir."* (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

23.09.2014 tarihli Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi ile yukarıda bahsedilen kanunun uygulanması ile ilgili bir rehber hazırlanmıştır (MEB, 2014). Buna göre il komisyonlarının oluşturulması ve görevleri, kitlesel akınla gelen yabancı öğrencilerin eğitimi için geçici eğitim merkezi oluşturulması ve işleyişi, kayıt işlemleri ve veri girişine yönelik usuller belirlenmiştir. Bu genelge ile Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi (MEB, 2010) yürürlükten kaldırılmıştır. MEB'in uygulamada olan 2015-2019 Stratejik Plânı'nda, *"Yurdumuzda bulundukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır"* (MEB, 2015, s. 37) ibaresi yer almaktadır. Bu plân ile "*Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişmesini sağlamak*" için "*plân dönemi sonuna kadar dezavantajlı gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını artırmak*" hedeflenmiştir. Ayrıca yapılan diğer bir düzenleme şu şekildedir;

> *"Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da bulundukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacak"* ve *"mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacaktır"* (MEB, 2015, s. 37)

Bu kapsamda 2017 yılında "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Desteklenme Projesi" başlatılmıştır. Bu proje ile eğitim sistemi dışında kalan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Rehberlik dersleri için hazırlanan çerçeve programlar ile kısa sürede okula uyum sağlamaları amaçlanmıştır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2017). Erken Çocukluk Eğitimi Projesi, Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı, UNICEF Okullara Nakit Desteği ve Suriyeli Eğitim Destek Personeli Programı ise yabancı uyruklulara yönelik yürütülen diğer bazı projelerdir. MEB Halk Eğitim Merkezlerinde

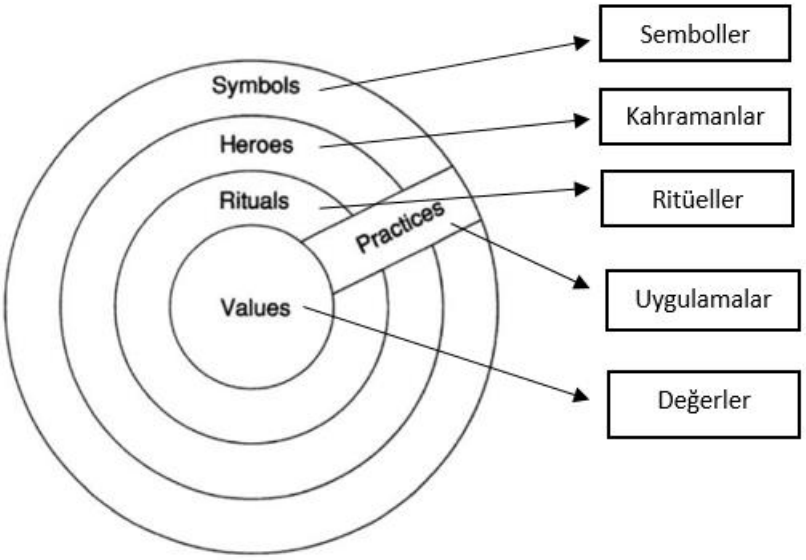
de, yabancı uyruklulara yönelik genel kurslar, mesleki kurslar, Türkçe öğretimi kursları ve Türkçe okuma-yazma kursları yaygın eğitim faaliyetleri kapsamında yürütülmektedir.

Türkiye yıllar boyunca çeşitli göçler deneyimlemiş ve yabancı uyruklu çocuklara eğitim sağlanması için çaba harcamıştır. Ancak Göç Entegrasyonu Politika Indeksi'ne (Migrant Integration Policy Index [MIPEX], 2015) göre Türkiye 38 ülke arasında siyasi uyum, iş uyumu, aile birliği, sağlık, eğitim, kalıcı ev, vatandaşlık hakları ve ayrımcılık konularında entegrasyon politikaları açısından son sırada yer almaktadır (Kağnıcı, 2017, s. 1769). 2010 yılı MIPEX sonucunda 100 üzerinden 22 alarak son sırada yer alan Türkiye, 2019 yılında 43 puana yükselmiştir (MIPEX, 2020). Türkiye, eğitime erişim ve teşvik konusunda 52 puan alarak yarı yarıya olumlu şeklinde değerlendirilmiştir. Böylece eğitim alanında 56 ülke arasından 16. sıraya yükselmiştir (MIPEX, 2020). Bu durum, Türkiye'nin acil durumlarda insani yardım amaçlı, ekonomik olarak barındırabileceği sayıdan fazla göçmen alıyor olmasından kaynaklanabilir. Türkiye'nin göçmenlere karşı sergilediği iyi niyet göstergesi olarak kabul edilebilecek yukarıda bahsedilen sözleşme, genelge ve uygulamalar gereği yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal uyumunun sağlanması ve eğitimde fırsat eşitliğinin yakalanması önemli bulunmaktadır.

2.1.4 Kültürel Çeşitlilik

Kültürel çeşitliliği daha iyi anlayabilmek için, öncelikle onu oluşturan kültür ve çeşitlilik kavramlarının anlamlarına odaklanmak önemlidir. Bullivant (1993) kültürü, bir grubun hayatta kalma ve çevresine uyum sağlama programı olarak tanımlamaktadır. Bu program, grup üyeleri tarafından iletişim sistemleri aracılığıyla paylaşılan bilgi, kavram ve değerlerden meydana gelmektedir. Belirtilen ifade, kültürün sadece somut unsurlardan değil, aynı zamanda insanların bu unsurları nasıl yorumladığı, kullandığı ve algıladığı gibi soyut unsurlardan da oluştuğunu belirtir. Kısaca kültür, insan davranışını şekillendiren faktörler olarak değerlerin, fikirlerin ve diğer sembolik-anlamlı sistemlerin aktarılan ve oluşturulan içeriği ve kalıplarıdır (Kroeber ve Parsons, 1958). Hofstede ve Hofstede (2001, s. 10-11) ise, "Soğan

Diyagramı" ile kültürün farklı seviyelerde tezahürünü açıklamıştır. Diyagramda kültür, çeşitli katmanları olan bir soğan olarak kavramsallaştırılmaktadır.



Şekil 2.3 "Soğan Diyagramı": kültürün farklı derinlik düzeylerinde görünümü

Kaynak: Hofstade ve Hofstade, 2001, s. 11

Şekil 2.3'e göre kültürün katmanları semboller, kahramanlar, ritüeller ve değerlerdir. Semboller, kahramanlar ve ritüeller dışardan gözlemlenebilir. Semboller, karmaşık anlamlar taşıyan kelimeler, jestler, resimler ve nesnelerdir. Bunlar yalnızca kültürü paylaşanlar tarafından tanınabilir. Kahramanlar, ister gerçek ister kurgusal, ister yaşayan ister ölmüş olsunlar, bir kültürde değer verilen özellikleri somutlaştırır ve davranış modeli olarak hizmet ederler. Ritüeller, arzu edilen hedeflere ulaşmak için teknik olarak gereksiz olsa da bir kültür içinde sosyal olarak gerekli olan ve bireyleri normlara bağlayan kolektif faaliyetlerdir. Değerler, davranışlarda belirgin hale gelene kadar görünmezdir, ancak kültürün görünür unsurlarına yansımaktadır. Bu açıdan değerler; semboller, kahramanlar ve ritüelleri kapsamakta, ayrıca onlara etki etmektedir (Hofstede ve Hofstede, 2001, s. 10).

Çeşitlilik, bir kişiyi veya grubu diğerinden eşsiz veya farklı yapan özellikleri tanımlamak için kullanılan ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, din, sosyo-ekonomik durum, fiziksel yetenek, politik inançlar, ideolojiler ve kültürel geçmiş dâhil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere çok çeşitli nitelikleri kapsamaktadır (Jackson, 1992; Williams

ve O'Reilly, 1998; Mannix ve Neale, 2005). Çeşitlilik sadece insanların kendilerini nasıl algıladıklarını değil, aynı zamanda başkalarını nasıl algıladıklarını da ifade etmektedir (Patrick ve Kumar, 2012).

Kültürel çeşitlilik ise; semboller, kahramanlar ve ritüeller gibi dışarıdan gözlenebilen özelliklerin yanı sıra bilgi, kavram ve değerler gibi dışarıdan gözlenemeyen unsurların da üretildiği ve sürdürüldüğü topluluğun algı, yorum ve davranışlarına etki eden; bir topluluğu tanımlayıcı ve diğerinden ayırt edici çeşitli niteliklerin meydana getirdiği kültürel grupların bir arada ve etkileşim içinde yaşadığı durum, şeklinde açıklanabilir. Literatüre bakıldığında kültürel çeşitliliğin farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bir tanıma göre, paylaşılan ortak özelliklere ek olarak o kişiye veya gruba özgü dil, semboller, gelenekler, davranışlar, değerler, inançlar, tutumlar ve beklentiler gibi çeşitliliği yansıtan unsurlar olduğu ifade edilmiştir (Doherty ve Chelladurai, 1999). Taylor'a (2017) göre kültürel çeşitlilik, etnik köken, ırk, din, dil, milliyet ve sosyo-ekonomik statü dâhil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere farklı kültürel gruplar arasında var olan farklılıkları kapsar.

Tek, homojen bir kültür yerine, farklı kültürlerin varlığını ifade eden kültürel çeşitlilik, günümüzde kültürlerin karşılaşmasına neden olan zorunlu veya gönüllü göçlerle birlikte önemli bir kavram haline gelmiştir. Dünya üzerindeki farklı kültürlerin karşılaşmasına sağlayan bu etmenler, kültürlerin önemi ve temsil edilmesi gerektiği tartışmalarını gündeme getirmiştir. Çünkü insanlığın ortak mirasını oluşturan kültürel çeşitliliğin korunması ve değer verilmesi insan haklarının bir boyutu olan kültürel haklardan tam olarak yararlanılması, farklı kültürlerin toplumlar, halklar ve uluslar için sürdürülebilir kalkınmanın ana kaynağı olarak şimdiki ve gelecek nesillerin yararınadır (UNESCO, 2005a, 2009).

Yukarıda bahsedilen potansiyel faydalarına rağmen kültürel çeşitlilik, iletişim engelleri ve kültürel yanlış anlamalar gibi zorlukları da beraberinde getirebilir (Gudykunst ve Kim, 2002). Bu nedenle, bu zorlukların üstesinden gelmek ve kültürel çeşitliliğin faydalarını toplumda gerçekleştirmek için kültürlerarası yetkinlikler geliştirmek ve kültürlerarası saygı ve anlayışı teşvik etmek önemlidir (UNESCO, 2017).

2.1.5 Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim

Eğitimde kültürel çeşitlilik konusu için kapsayıcı eğitim, kültüre duyarlı eğitim çok kültürlü eğitim, kültürlerarası duyarlılık, kültürel yetkinlik, kültürlerarası iletişim ve kültürel okuryazarlık gibi çeşitli kavramlar kullanılmaktadır. Bu kavramların ortak noktası bir arada olan çeşitli kültürlerin yaşatılması, uyum içinde olması ve farklı kültürel uygulamalara karşı saygı ve empati geliştirilmesidir.

Eğitimde kültürel çeşitliğin ele alınmaya başlaması, Amerika Birleşik Devletleri'nde azınlık nüfusunun artmasına ve bu çeşitliliğin toplumsal yapıyı ve dolayısıyla eğitimi etkilemesine dayanmaktadır. Çokkültürlü bir toplum cinsiyet, ırk, dil, azınlık, ten rengi gibi yönlerden farklı bireyleri barındırır (Açıkalın, 2010). Çokkültürlü eğitim ise bu farklılıklardan doğmuştur. Amerika'da etnik ayrımcılık ve cinsiyet ayrımcılığı sorunları vatandaşlık hakları akımının 1960'larda başlamasına sebep olmuştur (Ramsey, 2008). Bu durum çokkültürlü eğitime dikkat çekmiştir. Çokkültürlü eğitimde eşitlik ve adalet değerleri ön plâna alınarak programlara bunu yansıtmaya ve kültürel farklılıklara uygun bir şekilde eğitim yapılmaya çalışılmıştır. Çokkültürlü eğitimin üzerinde durduğu konulara örnek olarak "toplumda sosyal ve ekonomik ayrımcılık, eğitimde fırsat eşitliği, kadınlara, çocuklara ve engellilere yapılan haksızlık ve ayrımcılık" konuları verilebilir (Açıkalın, 2010, s. 1228). Çokkültürlülüğün ilk ortaya çıktığı ülkelerde anadil öğretimi, Hristiyan olmayan dinler ve bayramlar, helal yiyecekler ve kıyafet gibi etkenler kurum olarak okulları ve okul programlarını etkilemiştir (Modood, 2007).

Yukarıda da bahsedildiği üzere kültürel çeşitliliği oluşturan unsurlar her toplumda değiştiği için çokkültürlülük konusu ülkelere göre farklı şekillerde ele alınmaktadır. Örneğin, Kanada çokkültürlülük politikasını 1971 yılında benimseyen ve bu konuda reform gerçekleştiren ilk ülke olarak, bu politikanın temeline yurttaşların eşitliğini ve kültürel çeşitliliğin kabulünü koyar (Damgacı, 2013). Kanada'daki çokkültürlülük politikasının uygulanması sonucunda tüm kültürlerin eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek programlar geliştirilerek bu ülkedeki tüm kültürel gruplar kendi ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre eğitim alma hakkına sahip olmuşlardır (Kaya ve Aydın, 2013). Çokkültürlülük çalışmalarının ilk olarak ortaya çıktığı Amerika, Kanada ve

Avusturalya gibi ülkeler ile tarihi, sosyo-kültürel ve siyasi yapısı farklı olan Türkiye'deki kültürel çeşitliliği aynı bakış açısı ile değerlendirmek hatalı olacaktır. Bu kültürel çeşitliliğin doğasına da aykırıdır. Çünkü kültürel çeşitlilik farklı mekânlarda hem teorik hem de politik olarak farklı anlamlara gelmektedir (Modood, 2007). Eğitim de, toplumun ihtiyaçlarına cevap verme rolü sebebiyle içinde bulunduğu toplumun bu kendine has kültürel yapısından etkilenmektedir.

Farklı kültürel koşullarda çeşitli isimlerle anılan ve özünde ortak bir hedefi barındıran bu kavram, 1980'ler de ise kültürel çeşitliliği anlamak için gerekli beceri ve bilgi setine vurgu yapan kültürel okuryazarlık olarak kullanılmaya başlanmıştır (Thomas, 2009; Hui, 2014). Kültürel olarak okuryazar bir vatandaşın nitelikleri, kültürün karmaşıklığını ve farklı kültürlerin güçlü, zayıf ve çelişkili yönlerini anlayabilmesi, kültürel değişimin kaçınılmaz ve karmaşık doğasının farkında olması, kendi kültürüne dair özellikleri analiz edebilmesi ve kalıp yargıları tanımlayabilmesi, kültürün evrenselliği ve bileşenlerinin farkında olabilmesi ve radikal bir yaklaşımdan ziyade rölativist bir bakış açısına sahip olmasıdır (Muller, 2006).

Okullarda dış göçle birlikte artan kültürel çeşitlilikten göç eden ve hâlihazırda okulda bulunan öğrenciler etkilenmektedir. Türkiye'de her iki grubun da kültürel çeşitlilik ortamına girmeden önce bir hazırlık süreci geçirmeden doğrudan etkileşim içine girmeleri bir takım ön yargılara ve yanlış anlamalara sebep olduğu çeşitli çalışmalarla tespit edilmiştir (Yıldırım, 2017; Akçalı, 2019; Şanlı, 2019; Biçer ve Özaltun, 2020). Ayrıca göç eden öğrencilerde kendi kültürlerini küçümseme veya ondan utanma duyguları oluşmuştur (Banks, 2008). Okullar, öğrencilerin çevrelerinde gördükleri kültürlerarası gerilimleri deneyimledikleri, toplumun bir yansıması olabilir ve yapılan düzenlemelerle ırkçı davranış ve tutumların önlenebileceği ya da sürdürülebileceği çok önemli bir sosyalleşme ortamı olabilir (Priest, 2014). Türkiye'de de kültürel çeşitlilik ve eğitim konusu son yıllardaki göçlerle birlikte sık sık anılır olmuştur. Yaşanan bu olumsuzlukların giderilmesi için eğitimin bu çeşitliliğe uygun olarak dönüşmesi önemlidir. Bu sebeple eğitim okulda ve okul dışında kültürel çeşitliliği, değişimi ve uyumu destekleyici nitelikte olmalıdır (May, 1999).

Eğitimde kültürel çeşitlilik, sınıflarda farklı kültürlerle karşılaşılması ve bu kültürel farklılıkların öğrenme sürecini nasıl etkilediğini ifade eder (Kauchak ve Eggen, 2011). Kültürel çeşitliliğe uygun bir eğitim, öncelikle kültürel değerlere duyarlı olmalıdır. Kültürel değerlere duyarlı öğretim, akademik başarı, sosyal farkındalık ve eleştiri, kültürel kabul, toplumsallaşma, kişilerarası ilişkiler, öz değer ve bireysel becerilerin yanı sıra hayırseverlik ve merhamete dayalı bir ahlaki anlayış geliştirmeyi de içeren bir dizi değer ve beceridir (Gay, 2014). Kültüre duyarlı bir eğitim sisteminde, öğrencilerin kültürel referanslarının kullanıldığı ve ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kısacası kültürlerarası yetkinlik kazandırıldığı entelektüel, sosyal, duygusal ve politik olarak güçlendiren bir öğretim yolu izlenir (Ladson-Billings, 2001). *Kültürlerarası yetkinlik*, bir bireyin farklı kültürlere kolayca girip çıkabilme ve duruma doğal olarak uyum sağlama yeteneğidir (Bennett, 1993). Eğitimde kültürlerarası yetkinlik farkındalık, bilgi ve becerilerden oluşmaktadır. Öncelikle, farklı kültürel çevrelerde yetişen bireylerin doğal olarak farklı zihinsel yapılara sahip olacağı anlaşılmalıdır (Hofstede ve Hofstede, 2001). Bu anlayış, farklı kültürden bireyler hakkında ön yargıların ve kalıp yargıların farkındalığını da kapsar (Campinha-Bacote, 2007). Ardından, çeşitli kültürlerin sembolleri, kahramanları ve ritüelleri hakkında bilgi edinilmelidir. Böylece farklı kültürlerle aynı değerler paylaşılmasa bile, kişi kendi kültürü dışında insanların çeşitli kültürel uygulamaları olduğunu kavrar. Son olarak ise, kişi sahip olduğu anlayış, farkındalık ve bilgiye dayalı olarak beceriler geliştirir (Hofstede ve Hofstede, 2001). *Kültürel beceri* "duruma uygun kültürel verileri toplama, kültürel temelli bir değerlendirmeyi kültürel olarak hassas bir şekilde gerçekleştirme yeteneğidir" (Campinha-Bacote, 2007, s. 49). Bu üç unsura ek olarak, "kültürel açıdan farklı geçmişlerden gelen kişilerle doğrudan etkileşim kurma eylemi" olan *kültürel karşılaşmalar* (Campinha-Bacote, 2007, s. 71) ve "kişinin zorunda olduğu için değil, isteyerek yetkin olma sürecine girmesi" anlamına gelen *kültürel arzu* (Campinha-Bacote, 2007, s. 21) da kültürel yetkinlik unsurları arasında sıralanabilir.

Kültürel çeşitliliğe dayalı eğitim, öncelikle eğitim sürecine farklı kültürden öğrencileri başat kültürden öğrenciler kadar dâhil edebilmeyi amaçlamaktadır (Banks, 2008). Çokkültürlü eğitim bağlamında kültürel çeşitliliğe dayalı eğitimin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir (Banks, 2008, s. 1-5):

- Kendi kültürünü başka kültürlerin perspektifinden görerek anlamak,
- Farklı kültürlerin müzik, edebiyat ve çeşitli değerlerini tanıma ortamı sunarak yabancılaşma, düşmanlık ve yok saymanın önüne geçebilmek,
- Öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumu kazandırarak toplumda fonksiyonel hale gelmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin topluma yabancılaşmadan kendini gerçekleştirebilmelerini sağlamak,
- Teknolojik dünya için gerekli okuma, yazma ve matematik becerilerine sahip olarak küresel dünyaya adapte olabilmelerini sağlamak,
- Toplumda ortak iyiliğin gözetildiği, demokratik, adil ve eşit bir toplum oluşturmak.

Kültürel çeşitliliğe uygun bir eğitim sonucunda öğrencilerde gerçekleşmesi beklenen nitelikleri Koppelman (2011) şu şekilde belirlemiştir;

- Tüm öğrenciler kendilerini benzersiz bireyler olarak onaylamaya teşvik edilmeli ve diğer öğrencilerin bireysel kimliklerini şekillendiren farklılıkları kabul etmeli ve saygı göstermelidir,
- Öğrenciler kültürel çeşitliliğe saygı duymak için okuldaki ve toplumdaki farklı gruplar hakkında bilgi edinmelidir,
- Öğrenciler kültürlerarası iletişim becerilerini geliştiren, ön yargıları azaltan gruplar arası diyaloglara girmelidir,
- Öğrenciler problemler ve çatışmalar hakkında akıllıca kararlar verebilmek için tarihsel ve çağdaş konuları analiz edebilen eleştirel düşünürler olmayı öğrenmelidir,
- Öğrenciler sosyal adalet konularını ele alan faaliyetlerde bulunmalı ve okullarında ve toplumlarında bu tür sorunlara cevap verecek stratejiler geliştirmeye ve uygulamaya teşvik edilmelidir.

Öncelikle bir sistem olarak eğitim ele alındığında, bu sistemin kültürel çeşitliliğe uygun olması için; çeşitliliğe değer vermesi, kültürel olarak kendini değerlendirmesi, kültürel dinamiklerinin farkında olması, kurumsal kültür bilgisine sahip olması ve kültürel çeşitlilik anlayışını yansıtan uygulamalar geliştirmesi beklenir (Cross v.d.,

1989). Kültürel çeşitliliğe uygun bir eğitim, yukarıda sıralanan niteliklerin tüm öğrenciler için gerekli olduğunu kabul ederek ve öğretim sürecine tüm öğrencileri dâhil ederek kapsayıcı olmalıdır. Kapsayıcı eğitime göre öğrenme, etnik kökenine, diline, dinine, cinsiyetine, ırkına, sınıfına veya diğer farklılıklarına bakılmaksızın tüm öğrenciler için geçerlidir (Nieto, 2002, s. 38).

Kültürel çeşitliliğe dayalı eğitim, kültürel öğrenmeyi teşvik etmelidir. Böyle bir eğitim, öğrencilerin yaş, iş deneyimi, ırk, cinsiyet, öğrenme stilleri, dil yeterliliği, ön bilgi, olgunluk ve öğrenme yetenekleri gibi farklı özellikleri göz önünde bulundurarak öğrenme sürecine yaklaşır (De Vita, 2001). Bu nedenle, "çocuklara kültürel miraslarıyla bağlantılar sağlamak ve onlara birbirlerinin kültürlerini takdir etmeyi ve çeşitliliğe saygı duymayı aşılamak" önemlidir (Woodward, 2008, s. 33). Kültürel öğrenmeye uygun olarak, bir kültürü sadece kendi kültürünün bakış açısından görenler dünyayı, insanları ve hatta kendi kültürlerini tam olarak anlayamazlar. Çünkü birey kendi kültürünü ancak başka kültürlerin gözünden baktığı zaman tam olarak anlayabilir (Banks, 2008). Öğretmenler sınıflarda temsil edilen kültürleri öğrenerek, öğrencilerinin öğrenme stillerine uygun ve etkili bir öğrenme sağlamalıdır (Villegas, 1991, s. 13). Kültürel çeşitliliğe uygun olarak okullar, öğrencilerin kültürel çeşitliliği öğrenebilecekleri, kendi kültürel kimliklerini geliştirebilecekleri ve çok kültürlü bir toplumda aidiyet duygusu kazanabilecekleri alanlar olarak kabul edilmektedir (Walton v.d., 2014). Böylece öğrenme, farklı kültürler arasında anlayışı teşvik etme potansiyeline sahip ortak bir yaklaşım haline gelir (Joseph, 2011). Farklı öğrencilerin getirdiği kültürleri ve deneyimleri merkeze alarak öğrencilerin derslere katılımını artırmak ve akademik başarılarını yükseltmek mümkündür (Villegas ve Lucas, 2002). Kültürel olarak yetkin bireylerin yetiştirilmesi, kültürel bilgi kazandırılması, önceki deneyimlerin somutlaştırılması ve öğrencilerin güçlü yanlarından yararlanan bir pedagojinin kullanılmasıyla mümkün olmaktadır (Gay, 2002). Öğretim ortamı, konu seçimi, öğretim materyalleri ve öğretim teknikleri kültüre duyarlı hale getirilerek kültürel çeşitliliğe uygun bir eğitim sağlanabilir. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Dolayısıyla bir sonraki bölümde kültürel çeşitliliğe uygun öğretmen yeterlilikleri ele alınacaktır.

2.1.6 Kültürel Çeşitlilik ve Öğretmen Yeterlilikleri

Kültürel çeşitlilik konuları, öğretmen eğitimi programlarına 1970'lerin sonu ve 1980'lerin başında çeşitlilik veya çok kültürlülük gibi derslerle girmeye başlamıştır (Cochran-Smith, 2004). Buna rağmen günümüze kadar kültürel çeşitliliğe uygun öğretmen eğitimi konusunda yeterli gelişme sağlanmadığı ve öğretmenlerin de bu konuda kendilerini yeterince geliştirmediği görülmektedir (Sleeter 2001; Chubbuck 2010).

Kültürel çeşitlilik, kimi zaman eğitim için değerli bir kaynak olarak kabul edilirken kimi zaman da inkâr edilmesi, kaçınılması veya ortadan kaldırılması gereken bir tehdit olarak görülmektedir (Gay, 2009). Washington (2003) öğretmenlerin bu yaklaşımını toyluktan uzmanlığa doğru bir aşama şeklinde açıklamıştır. Bu yaklaşıma göre, öğretmenler toyluk aşamasında öğrenci çeşitliliğini bir problem olarak görürler ve üstesinden gelmeye çalışırlar. Ancak, uzmanlık aşamasına geldiklerinde, kültürel çeşitliliğe uygun bir şekilde öğrencilerini, kendilerini ve öğretim sürecini gözlemleme, anlama ve problemleri çözme becerilerine sahip olurlar (Washington, 2003). Kültürel çeşitliliği bir sorun olarak gören öğretmenler genelde çeşitliliği görmezden gelerek, inkâr ederek veya çeşitliliğin sorun teşkil etmeyen yönleri üzerinde durarak; var olan duruma değil ideal olana odaklanarak kişisel sorumluluktan kaçınmaktadırlar (Gay, 2009). Bu nedenle, kültürel çeşitliliğe sahip bir sınıfta, her şeyden önce öğretmenin kültürel çeşitliliğe karşı tutumunun olumlu olması ve kendisinin bu konudaki inanç ve tutumunun tüm öğretim sürecini etkilediğinin bilincinde olması önemlidir.

Öğretmenler, kültürel çeşitliliği görmezden gelip sorunların çözümüne yönelik bilinçli stratejiler geliştirmedikçe ve bu süreçte kendi sorumluluğuna inanmadıkça yaşanan problemlerin çözülmesi muhtemel değildir (Gay, 2009). Bu bağlamda Ashokan'ın (2019, s. 990-995), öğretmenlerin geliştirmesi gereken farkındalıklarla ilgili bazı önerileri şu şekildedir:

- Herkesin kültürel ön yargıları olduğu konusunda açık olun,
- Kişisel kültürel ön yargıların öğretiminizi ve öğrencilerle ilişkinizi nasıl etkileyebileceğinin farkında olun,

- Öğrenciye, öğrenmek için fazladan yol kat etmeye istekli olduğunuzu gösterin,
- Kültürel farklılıkların var olduğunun farkında olun,
- Öğrencilerin kültürel farklılıklarını kucaklayın,
- Farklılıkların eksiklik olmadığını anlayın,
- Bir öğrencinin yaşadığı zorluğu otomatik olarak yetiştirilme tarzına, düşük gelire veya çevreye bağlamayın,
- Olumlu bir yaklaşım benimseyin ve her zaman öğrencinin güçlü yönleri üzerine inşa edin,
- Grup içindeyken yabancı uyruklu öğrencilere diğer öğrencilerden farklı davranmayın.

Öğretmen, mesleki sorumluluğu gereği tüm öğrenciler için öğrenmeye uygun bir sınıf ortamı oluşturarak bu durumu avantaja dönüştürebilmelidir. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda verilen eğitim ile öğretmen, sosyal adalet ve eşitlik sağlayabilmeli ve tüm öğrencileri aktif ve bilgili vatandaşlar olarak yetiştirme hedefinin bilincinde olmalıdır (MCEETYA, 2008; Granit ve Saltmash, 2015). Öğretmenler için yeni bir durum olması ve bir takım yeterlilikler gerektirmesinin yanı sıra kültürel çeşitliliğin hem yarar hem de zorluklar sunduğu bilinmektedir (Villegas, 1991). Bu noktada, Rychly ve Graves (2012) durumu avantaja çevirebilmek için öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri şöyle sıralamıştır: Empati kurma ve şefkatli olma, diğer kültürlerden insanlarla ilgili inançları hakkında yansıtıcı olma, kendi kültürel kaynakları hakkında yansıtıcı olma, diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olma. Burada öğretmenin, farklı kültürlere bakış açısının farkında olması, kendi kültürü ve öğrencilerinin kültürleri hakkında bilgi sahibi olması gerektiği ve farklı kültürlere karşı empati kurabilmesinin vurgulandığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen kültürel çeşitliliğe uygun olarak öğrenme ortamını düzenleyebilmeli, etkili öğretim yöntem, teknik ve stratejilerini kullanabilmelidir. Bu noktada belirli ve kesin işe yarayan bir yöntem önermek kültürel çeşitliliğin doğasına aykırı olacaktır. Çünkü her kültürel grubun öğrenme tarzı birbirinden farklıdır. Örneğin, bir kültürde öğrenme, öğretmen merkezli ve sunuya dayalı olabilecekken kimi kültürel gruplarda da öğrenciler problem çözme veya buluş yoluyla öğrenme tarzına alışkın olabilir. Bu sebeple, öğretmen, öğrencilerinin kültürel geçmişlerine dayalı olarak en iyi öğrenme

yollarını tanımalıdır. Crose (2011) öğretmenlere, öğrencilerin öğrenme farklılıklarına dikkat ederek, kapsayıcı öğretim yöntemlerini kullanmalarını ve öğretim ve değerlendirme için çeşitli faaliyetler geliştirmelerini önermektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya ve her öğrencinin öğrenme potansiyelini gerçekleştirmesine olanak tanıyarak, eşitlik ve adalet ilkelerini de destekler niteliktedir. Villegas ve Lucas (2002), kültüre duyarlı öğretim uygulamalarının, öğrencileri sadece tanımakla kalmayıp aynı zamanda bilgiyi nasıl paylaşacaklarını da bilmeleri gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin kişisel ve kültürel zenginliklerine değer verilerek öğretim programının farklı bakış açılarından incelenmesine yardımcı olur ve çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanarak her öğrencinin öğrenme potansiyelini gerçekleştirmesine olanak tanır. Ayrıca sınıf kültürü düzenlenirken, yabancı uyruklu öğrenciler diğerleri olarak değil, sınıfın eşit bir parçası olarak görülmelidir. Sınıf kültürünün öğrenmeye olan etkisi anlaşılmalıdır. Tüm kültürlere saygı duyulan bir sınıf ortamı oluşturmak, kültüre duyarlı öğretim programları ve öğretim yöntemleri kullanmak, tüm öğrencilerle iletişim halinde olmak ve tüm öğrenciler arasındaki iletişimi sağlamak da önemlidir (Villegas ve Lucas, 2002). Öğrencilerin kültürel özellikleri öğretim ortamına yansıtılmalıdır. Bu yaklaşım, kültürel farklılıkları kabul etme ve öğrencilerin kişisel ve kültürel zenginliklerine değer verme temelinde hareket eder (Banks, 1991 akt. Taylor ve Quintana, 2003). Bu noktada, öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin çeşitlendirilmesi sınıftaki çeşitliliğe ve farklı öğrenme alışkanlıklarına hizmet edeceği söylenebilir. Örneğin, işbirlikli öğrenme, etkileşimli öğrenme ve proje tabanlı öğrenme gibi çeşitli öğretim uygulamalarının kullanılmasının etkili olduğu ifade edilmektedir (Ashokan, 2019). Bu sayede, öğrencilerin öğrenme deneyimleri daha kapsayıcı ve adil hale gelir ve sınıf kültürü daha zengin ve çeşitlilik içeren bir yapıya kavuşur. Öğretim materyalleri ve ders kitapları kültürel çeşitliliği yansıtmadığı durumda öğretmenlerin çeşitli materyallerle öğrenme ortamını desteklemesi daha önemli hale gelmektedir (Gay, 2002).

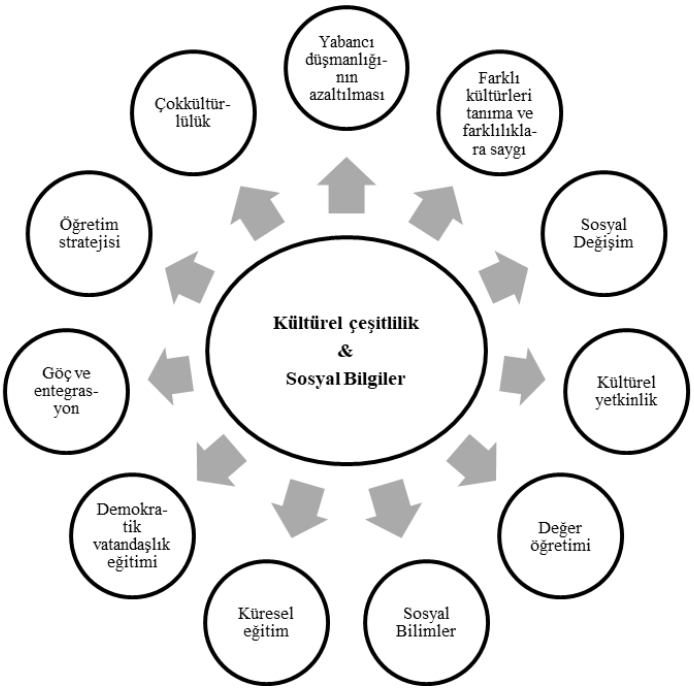
Öğretmenlerin, öğrencilerinin kültürlerini tanımaları ve bunun öğrenmeye etkisinin farkında olmaları önemlidir. Yapılandırmacı anlayışa göre, öğrenciler öğrenmelerini daha önceki bilgi ve deneyimleri üzerine inşa ederler. Bu yüzden, öğrencilerin geçmiş kültürel deneyimlerini anlamak onların bilgiyi nasıl yapılandırdıklarının anlaşılmasına

yardımcı olur (Villegas ve Lucas, 2002). Öğretmenler, tüm öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için çok sayıda bilgiye sahip olmalıdır. Bunlar, çeşitliliğe yönelik konu seçimi ve farklı öğrenme stillerine uygun öğretim, öğrencilerin farklı gelişim ve öğrenme biçimleri, kültür ve etnik kökenin öğrenmeyi nasıl etkilediği gibi konuları içermelidir. Ayrıca, öğretmenler öğretim programı, pedagoji, sınıf organizasyonu ve değerlendirme hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Feiman-Nemser, 2008). Öğretmenlerin öğrencilerinin geçmişi ve kültürü hakkında daha fazla bilgi öğrenmesi ve beceri kazanması kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda, onları meslekleriinde daha becerikli ve verimli kılmaktadır (Alsubaie, 2015).

Diğer üzerinde durulması gereken bir nokta da, içeriğin farklı kültürlere yönelik ön yargıları azaltacak şekilde seçilmesidir. Kültürel çeşitliliği yansıtmak için öğretmenler örnekleri çeşitlendirmeli ve öğrencileri farklı kültürlerle paylaşım içine girmek ve onlardan bir şeyler öğrenmek için iletişime geçmeye teşvik edecek konular seçmelidir. Örneğin, öğrenciler yeni bakış açılarını keşfetmek için farklı toplulukların üyeleriyle röportaj yapabilirler (Richards v.d., 2007). Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda ön yargıların azaltılması için bağlamsal bir öğretim yaklaşımı önerilmektedir (Pilot ve Bulte, 2006; Blanchet-Cohen ve Reilly, 2013). Bağlamsal öğrenme, sınıfta incelenen konuların öğrencilerle alaka düzeyini genişleterek kültürel olarak duyarlı bir öğretime hizmet eder. Öğretmenler konuları ve örnekleri, ön yargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlayacak, saygı ve hoşgörüyü artıracak ve uyum içinde yaşamayı destekleyecek şekilde seçebilmelidir (Bennett, 2007). Banks (2004), yalnızca ana akım kültürleri ön plâna çıkarıp sınıftaki diğer kültürler görmezden gelindiğinde azınlık grupların daha da marjinalleşeceği konusunda uyarmaktadır. Bu durumun önüne geçmek için öğretmen, sınıf içinde öğrencilerin birbirlerinin kültürlerini tanıması ve etkileşim içine girmesine fırsat sunmalıdır. Çeşitli kültürlere ait bilgi ve örneklerin sunulması (Banks, 2014) ön yargıları azaltmaya yardımcı olabilir. Çünkü öğrenciler farklı kültürleri tanıdıkça bakış açıları genişleyebilir ve ön yargıları azalabilir.

2.1.7 Göç, Kültürel Çeşitlilik ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal Bilgiler dersi; özel amaçları, kazanımları, yetkinlikleri, becerileri, değerleri ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarıyla bünyesinde kültürel çeşitliliğe ilişkin unsurlar barındırmaktadır. Literatür taraması kısmında da görüleceği üzere yapılan çalışmalarda, kültürel çeşitlilik konuları sınırlandırılarak çokkültürlülük, küresel eğitim, demokratik vatandaşlık eğitimi, kapsayıcı eğitim gibi kavramlar temel alınarak yürütülmüştür. Bazen de bu kavramlar birbiriyle aynı anlamda kullanılmıştır. Bu nedenle çalışmada kültürel çeşitlilik bir şemsiye kavram şeklinde ele alınmış ve kavram altında araştırmacı tarafından oluşturulan Sosyal Bilgilerde kültürel çeşitlik temalarının programla ilişkisi incelenmiştir. Bunun sonucunda kültürel çeşitliliğin, küresel eğitim, çok kültürlü eğitim, göç ve entegrasyon, demokratik vatandaşlık eğitimi, sosyal değişim, farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı, yabancı düşmanlığının azaltılması, sosyal bilimler, kültürel yetkinlik ve değerler öğretimi olarak ilişkilendirildiği ve ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim stratejisi olarak değerlendirilebileceği tespit edilmiştir. Ancak bu konuların birbirinden bağımsız ve tamamen farklı olmadığı; ortak unsurlar barındırdığı, birbirini tamamladığı ve desteklediği de vurgulanmalıdır. Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitlilik ile ilişkilendirilen temalar Şekil 2.4'te gösterilmiş ve bu temalar sırayla açıklanmıştır.



Şekil 2.4 Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitlilik ile ilişkilendirilen temalar

Küresel eğitim: Sosyal Bilgiler dersinin, kültürel çeşitlilik konularından biri olarak küreselleşme ve küresel vatandaşlık konularını da içine alan küresel eğitim ile ilişkilendirilen çalışmalar mevcuttur (Örneğin; Akhan ve Yalçın, 2016; Öztürk ve Günel, 2016). Bu kapsamda, küresel vatandaşın nitelikleri olan, farklı bakış açılarına saygı duyma, farklı kültürleri anlama, bir arada yaşayabilme, eleştirel düşünebilme, problem çözme, yerel ve küresel bakış açısıyla olayları irdeleyebilme ve empati kurabilme becerilerini öğrencilere kazandırma üzerinde durulmaktadır. Yapılan bir çalışmada, 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 'Ülkemiz ve Dünya', 'Ülkelerarası Köprüler', 'Uzaktaki Arkadaşlarım' ve 'Hepimizin Dünyası' öğrenme alanları küresel eğitim ile ilişkili bulunmuştur (Öztürk ve Günel, 2016).

Çokkültürlülük: Sosyal Bilgiler dersinin, kültürel çeşitlilik konularından çokkültürlü eğitim ile ilişkilendirilen çalışmalar mevcuttur (Örneğin; Ertürk, 2006; Şimşek, 2007; Cırık, 2008; Keskin, 2008 ve Açıkalın, 2010; Keskin ve Yaman, 2014; Akhan ve Yalçın, 2016; Beldağ ve Teymur, 2018; Çalışkan ve Gençer, 2016). Kardaş-İşler (2021)'in, NCSS'in "kültür ve kültürel çeşitliliğin incelenmesini sağlayan deneyimler" şeklindeki standardını çokkültürlü eğitim yerine kullandığını belirtmesi, literatürde bu kavramların aynı zamanda birbirinin yerine de kullanıldığını gösterir bir örnektir. Bu kapsamda, Sosyal Bilgiler dersinde ele alınan konular; bireysel farklılıkların önemli olması, her bireyin eşit davranış ve saygıyı hak etmesi, bilgiyi yapılandırırken sosyal ve kültürel çevrenin de dikkate alınmasıdır (Demircioğlu ve Özdemir, 2014). Ayrıca farklı kültür, inanç, görüş ve gruplara karşı hoşgörülü olunması, meydana gelebilecek çatışmaların ve sorunların çözümünde yapıcı ve uzlaştırıcı olma (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005) bu konular arasındadır. Kültürleri tanıma, hoşgörüyle yaklaşma, eğitim ortamını düzenlerken kültürel çeşitliliği göz önünde bulundurma ile bireysel farklılıkları dikkate alma da (Ünlü ve Örten, 2013) bu kapsamda tespit edilmiştir.

Çalışkan ve Gençer'e göre (2016), Sosyal Bilgiler dersi ayrıca barış eğitimi, farklılıkların bir arada yaşaması, demokratik vatandaş yetiştirmek gibi amaçlarla çok kültürlü eğitimin dinamiklerini taşımaktadır. Keskin ve Yaman (2014), 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim programına diğer derslere nazaran çokkültürlülüğün daha iyi şekilde yansıtıldığını belirtmektedir. 2005 Sosyal Bilgiler programında "Küresel Bağlantılar",

“Birey ve Toplum” ve “Kültür ve Miras” öğrenme alanları çok kültürlük konularını yansıtmaktadır (Akhan ve Yalçın, 2016).

Demokratik vatandaşlık eğitimi: Sosyal Bilgiler dersinin, ilişkilendirildiği kültürel çeşitlilik konularından bir diğeri demokratik vatandaşlık eğitimidir. Bazı çalışmalar şu şekildedir; Akhan ve Yalçın, 2016; Beldağ ve Teymur, 2018; Lerch ve Buckner, 2018; Jalbani ve Khan, 2022. Kültürel çeşitliliğin olduğu bir ortamda demokratik vatandaşlık eğitimi, perspektif geliştirme, bakış açılarını anlama, kültürel çeşitliliğe saygı ve demokrasinin hedeflerini engelleyen adaletsizlik alanlarını belirlemeye ve dönüştürmeye yönelik çalışmaları içermelidir (Apple ve Beane 2007; Castro v.d., 2012). Buna göre, Sosyal Bilgilerin amacı, dünyada bünyesinde farklı kültürleri taşıyan demokratik bir kültürün vatandaşları olarak öğrencilere, kamu yararı için bilgili ve mantıklı kararlar almalarına yardımcı olmak şeklinde belirtilmektedir (Tay, Durmaz ve Şanal, 2013). Beldağ ve Teymur’a göre (2018), vatandaşlık eğitiminde ve kültürün aktarılmasında bir araç olarak görülen Sosyal Bilgiler dersi, özellikle “Kültür ve Miras” ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanları ile küreselleşen dünyada farklılıklara saygıyı ve kültürel çeşitliliğin birer zenginlik kaynağı olacağının iyi bir şekilde vurgulanabileceği bir programa sahiptir.

Sosyal değişim: Kültürel çeşitliliğin Sosyal Bilgiler dersinde ele alınabileceği bir diğer konu sosyal değişimdir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar şunlardır; Banks, 1987; Nieto, 1995; Sleeter ve Grant, 2007; Castro v.d., 2012. Kültürel çeşitliliği Sosyal Bilgiler dersinde ele alan çalışmalarda, iki farklı yaklaşım olduğu dikkat çekmektedir. İlk yaklaşımda farklı kültürlere ait dil, sembol ve davranışlara ait bilgiler yüzeysel tanıtılmakta ve “yiyecekler ve festivaller yaklaşımı” olarak da adlandırılmaktadır (Banks, 1987; Nieto, 1995). Sosyal değişimin aracı olarak görülen ikinci yaklaşımda ise, öğretim programına farklı bakış açıları yansıtılıp toplumdaki gerçek sorunlar üzerinden problem çözme teşvik edilmekte ve bu yaklaşım “dönüşüm ve sosyal eylem yaklaşımı” olarak da bilinmektedir (Banks, 2004; Sleeter ve Grant, 2007; Castro v.d, 2012). Sosyal değişim yaklaşımında, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının ana hedeflerinden biri, öğrencilerin toplumsal değişime katılmaları için gereken bilgi, değer ve becerileri edinmelerine yardımcı olmaktır. Sosyal Bilgiler derslerinde, farklı kültürel grupların perspektifinden görebilmek için eleştirel düşünme, ifade etme

özgürlüğü, insan onuru, adalet ve eşitlik gibi kapsayıcı konulara yer verilmelidir (Oliver ve Shaver, 1966). Ancak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iki yaklaşımdan birisi arasında seçim yapmalarına gerek yoktur. Çünkü öğrencilerin, farklı kültürlere karşı saygı ve hoşgörü geliştirmeleri, bakış açılarını anlamaları için önce yaşam tarzlarının tanınması önemlidir (Banks, 1987; Pass, 2009).

Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı: Kültürel çeşitlilik konularından farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygıyı Sosyal Bilgiler dersinde ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin; Merryfield ve Wilson 2005; Pass, 2009; Gay, 2013. Kültürel çeşitlilik arttıkça öğrencilerin farklı kültürleri tanıması, farkındalık, saygı geliştirmesi, çevrelerindeki dünya ile gerçekçi bağ kurarak demokrasiye ve olumlu sınıf atmosferi oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Pass, 2009). Farkındalık geliştirmeyen öğrenciler kendi kültürlerindeki davranışları normal olarak görmekte ve diğer kültürlere yönelik basmakalıp düşünceler geliştirmektedirler (Merryfield ve Wilson 2005; Carano ve Berson, 2007). Farklı kültürlere yönelik ön yargıların pekişmesini önlemek için ise farklı bakış açılarını takdir etme, kalıp yargıları sorgulama, bilgiye ulaşma ve bilginin kaynağını sorgulama konusunda eğitim verilmelidir (Carano ve Berson, 2007). Sosyal Bilgiler dersinde "Kültür", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler", "Bireysel Gelişim ve Kimlik" ve "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanları ile bu konuların ilişkilendirilebileceği belirtilmektedir (Pass, 2009).

Yabancı düşmanlığının azaltılması: Diğer ilişkilendirilebilecek bir konu ise yabancı düşmanlığının azaltılması ve önlenmesidir. Sosyal Bilgiler dersi, doğası gereği göç ve yabancı düşmanlığı konularında özel bir önem ve değere sahiptir (Harrison, 2001). Bu nedenle öğrencilerin insanların çeşitli sebeplerle zorunlu göçe maruz kaldıklarını görmelerine yardımcı olmak için göçün türleri, neden ve sonuçları üzerinde durulabilir, ders materyallerinde yabancı düşmanı söylemler çıkartılabilir ve onların göçe bakış açılarının tekrar gözden geçirmeleri sağlanabilir (Harrison, 2001; Fry, 2009). Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kendi tutum ve beklentilerini sorgulamaları ve yabancı uyruklu öğrencilerin bakış açılarına ve kültürlerine derslerde yer verilmesi bu amaca katkı sağlayabilir (Harrison, 2001). Sosyal Bilgiler dersinde yabancı düşmanlığının azaltılmasına yönelik olarak ele alınabilecek konular arasında öğrencilerin, etik muhakeme yaparak sosyal, siyasi ve

ekonomik meseleleri düşünmeleri, daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir toplum oluşturmak için sorumluluk hissetmeleri, ayrıca kendi kültürel çerçevelerini keşfetmeleri yoluyla okullarında ve toplumlarında eşitlik, çeşitlilik, insan hakları ve sosyal adalet konularına katılmaları önerilebilir (Harrison, 2001).

Göç ve entegrasyon: Sosyal Bilgiler dersinde göç ve entegrasyon konusu da kültürel çeşitlilikle ilişkilendirilmektedir. Bu kapsamda göç ve göçmen kavramları, göçün türleri, sebep ve sonuçları, tarihsel süreci, göç hareketleri, göçmenlerin toplumdaki durumu ve sorunlarının ele alındığı görülmektedir (Dündar ve Kenyon, 2020; Pehlivan-Yılmaz ve Günel, 2022). Göç eden insanların yeni toplumlarında sürdürmeye devam ettikleri kültürleri, gittikleri toplumlarda bir takım etkiler meydana getirmektedir. Göçün toplumlara olan tarihsel ve güncel etkilerini (Pehlivan-Yılmaz ve Günel, 2022) Sosyal Bilgiler dersinde ele almak insanların içinde yaşadıkları toplumlara uyum sürecini kolaylaştırmak için önemlidir. Sınıfta kültürel farkındalık oluşturmak, sorunların farkına varmak, empati kurmak ve göçle gelenlerin eşit insan haklarına sahip olduğunu ele almak sağlıklı bir entegrasyonun gerçekleşmesini sağlamaya katkı sunabilir (Kaushik ve Drolet, 2018; Dündar ve Kenyon, 2020). Sosyal uyum, göç ve entegrasyon konusu Sosyal Bilgilerde "Kültür ve Miras", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler", ve "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir (Pehlivan Yılmaz ve Günel, 2022).

Değerler öğretimi: Değer öğretimi açısından önemli bir ders olan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere farklı kültürlerin değerlerini anlamaları ve takdir etmeleri için fırsatlar sunar. Bu ders, kültürel çeşitliliğin olduğu sınıflarda değer öğretimi ile öğrenciler arasında ilişkiyi güçlendirmek için önemli bir rol oynar. Öğrencilere, toplumsal yaşamda birbirlerine saygı göstermelerini sağlayan çeşitliliğe değer verme, insan hakları, adalet, eşitlik, özgürlük, sorumluluk ve barış gibi evrensel değerler bu ders kapsamında öğretilir. Sosyal Bilgiler dersi, evrensel değerleri öğrenme fırsatı sunduğu için, öğrencilerin kültürel farklılıkları saygı ile karşılamaları ve toplumsal yaşamda ön yargısız kararlar vermeleri için önemlidir.

Sosyal bilimler: Sosyal Bilgiler dersi tarih, coğrafya, antropoloji gibi çeşitli bilim dallarının verilerinden ve metodolojilerinden faydalanmaktadır. Bu derste göç ve

kültürel çeşitlilik konusu işlenirken, sosyal bilimler bilgi kaynağı sağlarken aynı zamanda öğrencilerin bilimsel yöntemleri kullanarak bu verileri oluşturmalarına ve bilgiyi yapılandırmalarına fırsat sunabilir. Örneğin, antropoloji bilimi açısından bakıldığında, öğretmenler farklı kültürler hakkında bilgi ve belge kaynağı olarak bu bilim dalından yararlanıp derslerini tasarlayabilirler. Hem kültürün içinden hem de dışarıdan bir gözle olayları ve durumları değerlendirebilmek anlamına gelen antropolojik bakış açısını öğrenerek de bir nevi saha araştırması niteliğinde, farklı kültürden arkadaşlarının sosyal faaliyetlerine katılabilir veya dünyayı onların bakış açısından görmeyi öğrenebilirler (Mandelbaum, 1963; White, 1998). Örnekleri çoğaltmak gerekirse, tarih ile farklı kültürlerin tarihleri, coğrafya ile kültürlerin yeryüzüne dağılışı, sosyoloji ile kültürel yapılar ve etkileşimler öğrenciler tarafından araştırılabilir veya bu bilimlerin ortaya koyduğu bilgilerden faydalanılabilir.

Kültürel yetkinlik: Kültürel çeşitlilik, Sosyal Bilgiler dersiyle kültürel yetkinlik açısından ilişkilendirilebilir. Yukarıda bahsedilen tüm ilişkili konuların içerisinde bir takım bilgi, beceri ve değerler bulunduğu görülmektedir. Örneğin çokkültürlülük konusunda eşitlik ve saygı (Demircioğlu ve Özdemir, 2014); yabancı düşmanlığının azaltılması konusunda eleştirel düşünme ve sorgulama (Harrison, 2001; Fry, 2009); sosyal değişim konusunda adalet, hoşgörü, eleştirel düşünme, problem çözme ve fikir özgürlüğü (Oliver ve Shaver, 1966; Banks, 2004; Pass, 2009) belirtilmiştir. Kültürel çeşitlilik için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin davranışa dönüşmesi anlamına gelen kültürel yetkinlikler, bu derste kazandırılarak öğrencilerin ve öğretmenlerin iletişim, öz farkındalık, empati kurabilme, kendi kültürü ile birlikte farklı kültürleri tanıma ve kültürlerarası yeterliliklere sahip olmaları sağlanabilir (UNESCO, 2005).

Öğretim stratejisi: Kültürel çeşitliliğin Sosyal Bilgiler dersinde bir strateji olarak kullanılabileceği de düşünülmektedir. Bu şekilde farklı kültürden gelen öğrencilerin eğitim-öğretim sistemine başarılı bir şekilde dâhil edilmesi; öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verilmesi, dışlamanın azaltılması, farklılıklara saygıya dayalı dâhil edici ve katılımcı bir iklimin oluşturulmasına yardımcı olabileceği ifade edilmektedir (Kaptan-İzmir, Cömert ve Topçu, 2023). Dolayısıyla, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kültüre duyarlı bir atmosfer oluşturmak için kültürel çeşitlilik bir strateji olarak öğretmenler tarafından kullanılabilmektedir (Castro v.d., 2012). Kültürel

çeşitliliği bir strateji olarak belirleyen öğretmenin konu seçimi, öğretim ve ölçme değerlendirme teknikleri, öğrencilere yaklaşımı vb. unsurları düzenlerken kültürel çeşitliliğe uygun davranması gerekmektedir.

2.1.7.1 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında göç ve kültürel çeşitlilik

Yukarıda bahsedilen 11 adet temanın 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına (MEB, 2018) yansımaları incelenmiş ve programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar, değerler, beceriler, yetkinlikler, öğrenme alanı, özel amaçlar, kazanımlar ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarının bu temaları barındırdığı görülmüştür. Programda, bireylerden beklenen roller arasında sıralanan problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. nitelikler kültürel çeşitliliğin bulunduğu ortamlar için önemli olduğu belirtilmiştir. Nitekim öğretim programlarının bireysel farklılıkları dikkate alan bir yapıda hazırlandığı da vurgulanmıştır (MEB, 2018, s. 3).

*Programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar*ın 3. maddesi şu şekildedir: "*Öğrencilere, sosyal bilimcilerin (coğrafyacının, tarihçinin vb.) kullandıkları bilimsel yöntemler sezdirilmelidir. Okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanılarak öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünmeleri sağlanmalıdır*." (MEB, 2018, s. 10). Bu ifade, kültürel çeşitlilikle sosyal bilimler teması açısından ilişkilendirilebilir. Yine aynı bölümde belirtilen, "*kazanımlarla ilgili güncel ve tartışmalı konular, farklı tartışma teknikleri kullanılarak problem çözme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa taşınabilir*" (MEB, 2018, s. 10) ifadesi kültürel yetkinlik teması kapsamına giren beceriler arasındadır.

*Öğretim programının temel becerileri*nden araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, empati, gözlem, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, medya okuryazarlığı, problem çözme, sosyal katılım (MEB, 2018, s. 9) kültürel yetkinlik teması kapsamına giren beceriler arasındadır.

Programda, *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*nde (TYÇ) belirlenen sekiz anahtar yetkinlikten dördü bu tema kapsamında göç ve kültürel çeşitlilikle bağlantılıdır. Bunlar aşağıda Tablo 2.2'de sunulmuştur.

Tablo 2.2 Programdaki Türkiye yeterlilikler çerçevesi ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Yeterlilikler Çerçevesi	**İçeriği**	**İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması**
Anadilde iletişim	Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır.	.Kültürel yetkinlik
Yabancı dillerde iletişim	Çoğunlukla ana dilde iletişimin temel beceri boyutlarını paylaşmakta olup duygu, düşünce, kavram, olgu ve görüşleri hem sözlü hem de yazılı olarak kişinin istek ve ihtiyaçlarına göre eğitim, öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi uygun bir dizi sosyal ve kültürel bağlamda anlama, ifade etme ve yorumlama becerisine dayalıdır. Yabancı dillerde iletişim, aracılık etme ve kültürlerarası anlayış becerilerini de gerektirmektedir. Bireyin yeterlilik seviyesi, bireyin sosyal ve kültürel geçmişi, çevresi, ihtiyaçları ve ilgilerine bağlı olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma boyutları ile farklı diller arasında değişkenlik gösterecektir.	.Kültürel yetkinlik .Çok kültürlü eğitim
Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler	Bu yetkinlikler kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılara ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır.	.Çok kültürlü eğitim .Demokratik vatandaşlık eğitimi
Kültürel farkındalık ve ifade	Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin öneminin takdiridir.	.Çok kültürlü eğitim .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı

Tablo 2.2'ye göre anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kültürel farkındalık ve ifade yeterlilikler çerçevesi kültürel çeşitlilik temalarından kültürel yetkinlik, çok kültürlü eğitim, demokratik vatandaşlık eğitimi ve farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı ile ilişkilidir.

Öğretim programında (MEB, 2018) yer alan adalet, dostluk, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik *kök değerleri* kültürel çeşitlilik için gereklidir. Yine *değerler* arasında sıralanan adalet, barış, dayanışma, duyarlılık eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik kültürel çeşitlilik ile ilişkilidir. Bu değerler, değer

öğretimi teması kapsamında yer almaktadır. Öğretim programına *ölçme ve değerlendirme yaklaşımı* açısından bakıldığında aşağıdaki ifade kültürel çeşitliliğin yansıtılması bakımından önemlidir;

> *"Hiçbir insan bir başkasının birebir aynısı değildir. Bu sebeple öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin "herkese uygun", "herkes için geçerli ve standart olması" insanın doğasına terstir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi şarttır… Eğitimde çeşitlilik; birey, eğitim düzeyi, ders içeriği, sosyal ortam, okul imkânları vb. iç ve dış dinamiklerden ciddi şekilde etkilendiği için, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğini sağlamada öncelik öğretim programlarından değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenir. Bu noktada özgünlük ve yaratıcılık öğretmenlerden temel beklentidir… Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez"* (MEB, 2018, s. 7).

Bu ifade ile bireysel farklılık ve çeşitlilik sebebiyle ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kapsayıcı olmasına vurgu yapılmaktadır. Bu durum, kültürel çeşitlilik temalarından öğretim stratejisi ile ilişkilendirilmektedir. *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özel amaçları*ndan göç ve kültürel çeşitlik ile ilişkili bulunanlar Tablo 2.3'te sunulmuştur (MEB, 2018, s. 8).

Tablo 2.3 Programdaki özel amaçlar ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Özel Amaç	**İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması**
Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri	Demokratik vatandaşlık eğitimi
Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları	Kültürel yetkinlik
Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri	Kültürel yetkinlik Sosyal Bilimler
Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri	Kültürel yetkinlik
İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri	Demokratik vatandaşlık eğitimi
Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri	Değerler öğretimi
Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri	Kültürel yetkinlik

Tablo 2.3'e göre, Sosyal Bilgiler dersi ile hak, sorumluluk ve özgürlükler ekseninde, eleştirel düşünebilen, çevresindeki sorunlara duyarlı ve çözme gayretinde, evrensel değerleri benimsemiş olan demokratik vatandaş yetiştirme amaçları kültürel çeşitlilik temalarından demokratik vatandaşlık eğitimi, kültürel yetkinlik, sosyal bilimler ve değerler öğretimi ile ilişkilendirilmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan *öğrenme alanları*ndan göç ve kültürel çeşitlik ile ilişkilendirilenler tablo 2.4'te sunulmuştur (MEB, 2018, s. 11, 12).

Tablo 2.4 Programdaki öğrenme alanları ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Öğrenme Alanı	Açıklaması	İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması
Birey ve Toplum	Temel olarak "ben" ve "biz" olma süreçlerini içeren bu öğrenme alanında sosyal bilimlerden psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikolojiye odaklanılmakla birlikte disiplinler arası bir yaklaşım da benimsenmiştir. Buna göre öğrenciler, "ben" ve "biz" olma süreçlerini etkileyen mekânsal, tarihî ve kültürel faktörleri de değerlendirme imkânı bulacaklardır.	.Sosyal bilimler .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı .Göç ve entegrasyon .Çok kültürlü eğitim
Kültür ve Miras	Temelde tarih odaklı olan bu öğrenme alanı kültür ve kültürel mirası ön plana çıkaran bir yapıya sahiptir. Türk kültürünü oluşturan temel ögelerden hareketle kültürün korunması ve geliştirilmesini sağlayacak bir millî bilincin oluşturulmasını amaçlamaktadır. Böylece öğrenciler kültürel ögelerin, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran özellikler olduğunu kavrayacaktır. Bunun yanında kültürümüzün dünya kültürel mirasının renklenmesine ve zenginleşmesine katkı sağladığı kavratılır.	.Sosyal Bilimler .Farklı kültürleri tanıma ve Farklılıklara saygı
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	… insanın çevresi ve etkileşimini tanımak, bu konuda çeşitli beceri ve değerleri kullanarak bu etkileşimin neden ve sonuçlarını anlamak ve geleceğe yönelik bireysel ya da toplumsal bakış açısı kazandırabilmek amaçlanmaktadır. İnsan, yer ve çevre etkileşimi, geniş ve renkli bir yelpaze oluşturur. Günümüzün teknolojik gelişmeleri sonucunda insanlar tüm dünya ile iletişim kurabilmekte, bu sayede etkilemekte ve etkilenmektedirler. "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanı sayesinde Sosyal Bilgiler dersinin okutulduğu bütün sınıf düzeylerinde öğrencilere araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Öğrenciler bu alana, basitten karmaşığa, yakından uzağa ve bulunduğu yerden çevreye doğru açılan ve gittikçe kompleks bir hâl alan bir yaklaşım ile dâhil edileceklerdir.	.Göç ve entegrasyon .Küresel Eğitim .Kültürel yetkinlik
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bu öğrenme alanında öğrencilerden; yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojideki gelişmelerin temeli olduğunu; bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerisi edinmeleri beklenmektedir…	.Kültürel yetkinlik
Etkin Vatandaşlık	Bu öğrenme alanı sosyoloji, siyaset bilimi ve hukuk çerçevesinde etkin vatandaşlık kavramına odaklanmaktadır. Öğrencilerin, grup, kurum ve sosyal örgütlerin nasıl oluştuğunu; onları etkileyen ve kontrol eden mekanizmaları; bunların bireyleri ve kültürü nasıl etkileyip kontrol ettiklerini ve varlıklarını nasıl sürdürüp değiştirdiklerini bilmesi önemlidir... Toplumsal sorunların nasıl çözüldüğünü ve düzenin nasıl sağlandığını anlayarak egemenliğin kaynağının millete dayandığı yönetimlerde, birey haklarının ve toplum düzeninin nasıl korunduğunu fark ederler. Toplumsal hizmetlere ve değişik resmî etkinliklere katılma yollarını öğrenerek yönetimi etkilemek için hangi demokratik yolların olduğunu kavrarlar.	.Sosyal bilimler .Demokratik vatandaşlık eğitimi .Kültürel yetkinlik
Küresel Bağlantılar	Günümüzde inançlar, fikirler, insanlar, sermaye, bilgi, teknoloji, kültürel ve siyasi sınırları aşarak küresel boyutta hareket hâlindedir. Böyle bir dönemde devletler de kendisi dışındakilerle bir yandan iş birliği yaparken diğer taraftan rekabet etmektedirler. Öğrencilerin bu ilişkileri kavrama ve değerlendirme konusunda bilinçli olmaları gerekmektedir. Küresel bağlantılar öğrenme alanı ile gelişen dünyanın gündemini takip eden, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen etkin ve sorumlu Türk vatandaşları yetiştirmek amaçlanmaktadır.	.Küresel eğitim .Kültürel yetkinlik

Tablo 2.4'e göre, "ben" ve "biz" olma süreçleri, kültürel miras, insan-çevre etkileşimi, gözlem, bilimsel ve eleştirel düşünme, problem çözme, demokrasi, etkin ve sorumlu vatandaşlık ve küreselleşme konularını barındıran altı öğrenme alanının kültürel çeşitlilik temalarından sosyal bilimler, farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı, göç ve entegrasyon, kültürel yetkinlik, demokratik vatandaşlık eğitimi ve küresel eğitim ile ilişkili bulunmuştur. Tablo 2.5'te Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) dördüncü sınıf düzeyinde göç ve kültürel çeşitlilik temalarıyla ile ilişkilendirilebilecek *kazanımlar*a yer verilmiştir.

Tablo 2.5 Programdaki 4. sınıf kazanımları ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım	Kod	İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması
4	***Birey ve Toplum*** Bu öğrenme alanı işlenirken saygı ve sorumluluk gibi değerlerle kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama ile empati kurma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.	.Saygı .Sorumluluk .Empati kurma .bireysel farklılıklara saygı	.Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı .Kültürel yetkinlik .Değerler öğretimi .Çok kültürlü eğitim
4	***Etkin Vatandaşlık*** Bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk ve bağımsızlık gibi değerlerle iş birliği, sosyal katılım ve karar verme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir. *Açıklama:* Çocuk Haklarına Dair Sözleşmedeki maddeler ele alınır. SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.	.Sorumluluk .İşbirliği .Sosyal katılım .Çocuk hakları	.Kültürel yetkinlik .Demokratik vatandaşlık eğitimi
4	***Küresel Bağlantılar*** Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık ve saygı gibi değerlerle araştırma ve empati gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.4.7.1. Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanıtır. *Açıklama:* Araştırdığı bir ülkenin önemli özelliklerini görsel materyaller kullanarak sınıfta tanıtması sağlanır. SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır. *Açıklama:* Görsel ve yazılı iletişim araçları ile kültürel unsurlardan kıyafet, yemek, oyun, aile ilişkileri gibi konular üzerinde durulur. SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.	.Kültürel mirasa duyarlılık .Saygı .Empati .Dünya ülkelerini tanıtma .Ulusal kültürel unsurlar (kıyafet, yemek, oyun, aile ilişkileri gibi) .Farklı ülkelerin kültürel unsurları . Farklı kültürlere saygı gösterme	.Çok kültürlü eğitim .Küresel eğitim .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı .Kültürel yetkinlik .Değerler öğretimi

Tablo 2.5'e göre, 4. sınıf düzeyinde 3 farklı öğrenme alanında yer alan 7 kazanım kültürel çeşitlilik temalarından farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı, kültürel yetkinlik, değer öğretimi, çok kültürlü eğitim, demokratik vatandaşlık eğitimi ve küresel eğitim temalarıyla ilişkilidir. Bu kazanımlarda genel olarak, farklılıklara saygı, çocuk hakları, empati, sosyal katılım, sorumluluk, kültürel mirasa duyarlılık, farklı kültürleri tanıma, ve saygı gösterme konuları üzerinde durulmaktadır.

Tablo 2.6'da Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) beşinci sınıf düzeyinde göç ve kültürel çeşitlilik temalarıyla ile ilişkilendirilebilecek kazanımlara yer verilmiştir.

Tablo 2.6 Programdaki 5. sınıf kazanımları ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım	Kod	İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması
5	***Birey ve Toplum*** Bu öğrenme alanı işlenirken bilimsellik, aile birliğine önem verme ve sorumluluk gibi değerlerle sosyal katılım becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.5.1.3. Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır. SB.5.1.4. Çocuk olarak haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlal edildiği durumlara örnekler verir.	Sorumluluk .Haklarının farkında olma .Görev ve sorumluluklarını uygun davranma .Çocuk haklarından yararlanmaya örnek verme .Çocuk hakları ihlallerine örnek verme .Sosyal katılım	.Demokratik vatandaşlık eğitimi .Kültürel yetkinlik
5	***Kültür ve Miras*** Bu öğrenme alanı işlenirken estetik ve kültürel mirasa duyarlılık gibi değerlerle Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.5.2.3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. SB.5.2.4. Kültürel ögelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.	.Araştırma .Kültürel mirasa duyarlılık .Yaşadığı çevrenin kültürel özellikleri .Ulusal kültürel unsurlar .Kültürler arası benzerlik ve farklılıklar .Kültürel ögelerin bir arada yaşamadaki rolünü analiz etme	.Kültürel yetkinlik .Çok kültürlü eğitim .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı
5	***Bilim, Teknoloji ve Toplum*** Bu öğrenme alanı işlenirken dürüstlük, çalışkanlık ve bilim etiği gibi değerlerle öz denetim ve dijital okuryazarlık gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.5.4.1. Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır. SB.5.4.2. Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular. Medya okuryazarlığı üzerinde durulur.	.Dijital okuryazarlık/medya okuryazarlığı .Eleştirel düşünme (bilginin doğruluğunu ve güvenirliğini sorgulama)	.Kültürel yetkinlik

Tablo 2.6 Devamı…

5	***Etkin Vatandaşlık*** Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük ve bağımsızlık gibi değerlerle araştırma ve sosyal katılım gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar. *Açıklama:* Temel haklardan katılım ve düşünce özgürlüğü hakkı üzerinde durulur.	.Araştırma .Özgürlük .Temel hakları kullanmanın önemi .Sosyal katılım .Düşünce özgürlüğü	.Kültürel yetkinlik .Demokratik vatandaşlık eğitimi .Değerler öğretimi
5	***Küresel Bağlantılar*** Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle araştırma ve yaratıcılık gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.5.7.3. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki önemini açıklar. *Açıklama:* Farklı ülke toplumlarının birbirini daha yakından tanımasının, kültürel zenginliklerini görmesinin ve karşılıklı ön yargılarını fark etmesinin sağladığı kazançlar üzerinde durulacaktır. SB.5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras ögelerine örnekler verir. Ülkemizden ve dünyanın farklı ülkelerinden örnekler seçilerek ortak mirasın anlamı üzerinde durulur.	.Araştırma .Kültürel mirasa duyarlılık .Uluslararası ilişkiler .Farklı toplumların birbirini tanıması .Farklı toplumlarda kültürel zenginliklerin fark edilmesi .Farklı toplumlar arasında ön yargıların fark edilmesi .Çeşitli ülkelerdeki ortak miras öğelerine örnek verir.	.Kültürel yetkinlik .Küresel eğitim .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı .Çok kültürlü eğitim .Değerler öğretimi

Tablo 2.6'ya göre, 5. sınıfta 5 farklı öğrenme alanında 9 kazanım kültürel çeşitlilikle ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımlarla ilişkili bulunan kültürel çeşitlilik temaları; demokratik vatandaşlık eğitimi, kültürel yetkinlik, çok kültürlü eğitim, farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı ile küresel eğitimdir.

Tablo 2.7'de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) 6. sınıf düzeyinde göç ve kültürel çeşitlilik temalarıyla ile ilişkilendirilebilecek kazanımlara yer verilmiştir.

Tablo 2.7 Programdaki 5. sınıf kazanımları ve göç ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Sınıf	**Öğrenme Alanı**	**Kazanım**	**Kod**	**İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması**
6	***Birey ve Toplum*** *Açıklama:* Bu öğrenme alanı işlenirken dayanışma ve yardımseverlik gibi değerlerle eleştirel	SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. *Açıklama:* Farklı kişi ve gruplara karşı zaman zaman rastlanan kalıp yargı ve ön yargı	.Toplumsal uyum .Toplumsal birliktelik .Farklı kişi ve gruplara karşı kalıp ve ön yargı örnekleri.	.Göç ve entegrasyon .Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı .Çok kültürlü eğitim .Kültürel yetkinlik

Tablo 2.7 Devamı…

6	düşünme ile zaman ve kronolojiyi algılama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	örnekleri incelenir. Toplumsal birlikteliğin özel gereksinimli bireylerin yanı sıra farklı sosyoekonomik gruplara mensup olanlar ile farklı etnik, dinî ve mezhepsel aidiyetlere saygı duymayı gerektirdiği üzerinde durulur. SB.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır. SB.6.1.5. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.	Farklılıklara yönelik ön yargıyı sorgulama .Farklı etnik, dinî ve mezhepsel aidiyetlere saygı .Toplumsal birliktelik .Sosyal yardımlaşma .Sosyal dayanışma .Hak, sorumluluk ve özgürlükler .Problem çözme	.Demokratik vatandaşlık eğitimi
6	***Etkin Vatandaşlık*** Açıklama: Bu öğrenme alanı işlenirken eşitlik değeriyle eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile politik okuryazarlık becerilerinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.	.Eşitlik .Eleştirel düşünme .Demokrasinin önemi .Etkin vatandaşlık .Anayasal güvence .Politik okuryazarlık	.Kültürel yetkinlik .Demokratik vatandaşlık eğitimi .Değerler öğretimi
6	***Küresel Bağlantılar*** Açıklama: Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle araştırma ve eleştirel düşünme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.6.7.1. Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder.	.Kültürel mirasa duyarlılık Araştırma .Eleştirel düşünme .Uluslararası ilişkileri analiz etme	.Kültürel yetkinlik .Küresel eğitim .Değerler öğretimi

Tablo 2.7'ye göre, 6. sınıfta 3 farklı öğrenme alanında 6 kazanım kültürel çeşitlilikle ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımlarla ilişkili bulunan kültürel çeşitlilik temaları; göç ve entegrasyon, demokratik vatandaşlık eğitimi, kültürel yetkinlik, çok kültürlü eğitim, farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı, değerler öğretimi ile küresel eğitimdir.

Tablo 2.8'de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) 7. sınıf düzeyinde kültürel çeşitlilik temalarıyla ile ilişkilendirilebilecek kazanımlara yer verilmiştir.

Tablo 2.8 Programdaki 7. sınıf kazanımları ve kültürel çeşitlilik ilişkisi

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım	Kod	İlişkili olduğu göç ve kültürel çeşitlilik teması
7	***Birey ve Toplum*** Açıklama: Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük ve sorumluluk gibi değerlerle iletişim ve medya okuryazarlığı gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular. SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır. SB.7.1.3. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır. Seçilen bir iletişim kanalının (TV, İnternet, akıllı telefonlar vb.) bireyler arasındaki iletişimi ve toplumsal olarak da kültürü nasıl değiştirdiği ele alınır.	.Özgürlük .Sorumluluk .İletişim .Medya okuryazarlığı .Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolü .Medyanın bireyler arasındaki iletişime etkisi .İletişimi etkileyen tutum ve davranışlar .İletişimde kendi tutum ve davranışlarını sorgulama .Olumlu iletişim kurma	.Değerler öğretimi .Kültürel yetkinlik .Göç ve entegrasyon .Sosyal değişim
7	***İnsanlar, Yerler ve Çevreler*** Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük değeriyle kanıt kullanma, problem çözme, tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.	.Göçün neden ve sonuçları .Özgürlük .Problem çözme	.Göç ve entegrasyon .Kültürel yetkinlik .Değerler öğretimi
7	***Etkin Vatandaşlık*** Bu öğrenme alanı işlenirken barış değeriyle problem çözme becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar. *Açıklama*: Demokratik değerlere ve demokrasi uygulamalarına tarihimizden örnekler verilir. SB.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder. *Açıklama*: Demokratik toplumlardaki antidemokratik uygulamalarla ilgili güncel sorunlar üzerinde durulacaktır. Aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde durulur.	.Barış .Problem çözme .Demokrasinin gelişimi .Demokratik değerler .Demokrasi uygulamaları .Demokrasinin uygulanma süresinde karşılaşılan sorunlar .Antidemokratik uygulamalar	.Değer öğretimi .Kültürel yetkinlik .Demokratik vatandaşlık eğitimi
7	***Küresel Bağlantılar*** Bu öğrenme alanı işlenirken barış ve saygı gibi değerlerle iş birliği, problem çözme ile kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular. SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir. *Açıklama:* Küresel iklim değişimi, doğal afetler, açlık, terör ve göç konuları ele alınacaktır.	.Barış .Saygı .İşbirliği .Problem çözme .Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme .Küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerme	.Değer öğretimi .Kültürel yetkinlik .Çok kültürlü eğitim .Küresel eğitim

Tablo 2.8'e göre, 7.sınıfta 4 farklı öğrenme alanında 8 kazanım kültürel çeşitlilikle ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımlarla ilişkili bulunan kültürel çeşitlilik temaları; değer öğretimi, kültürel yetkinlik, göç ve entegrasyon, demokratik vatandaşlık eğitimi, çok kültürlü eğitim ile küresel eğitimdir. Genel olarak özetlemek gerekirse, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (MEB, 2018) yer alan göç ve kültürel çeşitlilik temaları ve kodları şu şekildedir;

- *Çokkültürlü eğitim teması kapsamında ulaşılan kodlar*; bireysel farklılıklar, dünya ülkelerini tanıma, kültürel unsurlar, farklı kültürlere saygı, kültürler arası benzerlik ve farklılıklar, bir arada yaşamak, toplumların birbirini tanıması, kalıp ve ön yargı, toplumsal uyumdur.

- *Göç ve entegrasyon teması kapsamında ulaşılan kodlar*; toplumsal birliktelik, sosyal dayanışma, iletişim, medya ve göçün neden ve sonuçlarıdır.

- *Demokratik vatandaşlık eğitimi teması kapsamında ulaşılan kodlar*; haklar, görev, sorumluluklar, özgürlükler, sosyal katılım, demokrasi, politik okuryazarlık, etkin vatandaşlık, anayasal güvencedir.

- *Farklı kültürleri tanıma ve farklılıklara saygı teması kapsamında ulaşılan kodlar*; bireysel farklılıklar, dünya ülkelerini tanıma, kültürel unsurlar, farklı kültürlere saygı, kültürler arası benzerlik ve farklılıklar, toplumların birbirini tanıması, kalıp ve ön yargı ile ortak miras öğeleridir.

- *Sosyal değişim teması kapsamında ulaşılan kod*; medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolüdür.

- *Kültürel yetkinlik teması kapsamında ulaşılan kodlar*; empati, işbirliği, araştırma, çoklu okuryazarlık, eleştirel düşünme, kalıp yargı ve ön yargı, problem çözme ve iletişimdir.

- *Değer öğretimi teması kapsamında ulaşılan kodlar*; saygı, sorumluluk, kültürel mirasa duyarlılık, dayanışma, yardımseverlik, eşitlik, özgürlük ve barıştır.

- *Küresel eğitim teması kapsamında ulaşılan kodlar*; ülkeleri tanıma, uluslararası ilişkiler, ön yargılar, ortak miras öğeleri ve küresel sorunlardır.

- Öğretim stratejisi, yabancı düşmanlığının azaltılması ve sosyal bilimler temalarıyla doğrudan ilişkili herhangi bir kazanım tespit edilememiştir.

2.2 Literatür Taraması

İlgili literatür tarandığında, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinin kültürel çeşitliliğe uygun hale getirilmesi için uygulamalı çalışmaların sınırlı olması bu çalışmaya başlama gerekçelerindendir. Ancak bu süreçte, Sosyal Bilgiler dersinde kültüre duyarlı ve kapsayıcı eğitimi konu alan ve eylem araştırmasına dayanan iki doktora tezinin yayınlandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmaların yapılması Sosyal Bilgiler öğretiminin kültürel çeşitlilik konusunda iyileştirilmesi açısından çok önemli olmakla birlikte çalışmaların yürütüldüğü iki okula, mevcut çalışma ile üçüncü bir okul eklendiği düşünüldüğünde, Türkiye gibi yoğun yabancı uyruklu öğrencinin bulunduğu bir ülke için bu tarz eylem araştırmalarının hala çok sınırlı olduğu söylenebilir.

Pehlivan Yılmaz (2019) ve Öner'in (2022) yürüttüğü söz konusu tezler, mevcut çalışma ile doğrudan ilişkilidir. Ancak bunlar dışında tespit edilen diğer çalışmaların genelde sorunları ve çözüm önerilerini tespit etme, algı ve tutumları belirleme açısından mevcut durumu betimleyen, uygulamaya dönük olmayan çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan da yaşanan sorunların tanımlanması açısından faydalanılmıştır. Konu ile ilgili Türkiye'den ve yurt dışından kuramsal makalelere yukarıdaki bölümlerde yer verildiği için literatür taraması kısmında Türkiye'de ve yurt dışındaki lisansüstü tez çalışmaları kronolojik sıraya göre aşağıda özetlenmiştir.

Robinson'un (2010) *"Farklı ilköğretim okullarında müdahaleye yanıt uygulayan genel ve özel eğitim öğretmenlerinin kültüre duyarlı inanç ve uygulamaları"* başlıklı doktora tezinde Kuzey Carolina'da 200 öğretmenin farklı kültürlerden öğrencilere eğitim verme konusunda görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kültüre duyarlı eğitim uygulamalarını yaptığını belirtmelerine rağmen, görüşmeler sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin çaba ve motivasyon eksiklerinden şikayetçi oldukları, uyum sorunları olarak olumsuz tutum ve dil engellerini belirttikleri, farklı kültürden öğrencilere nasıl eğitim verileceği konusunda akademik bilgi eksikliği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, bu konuda uygulama yapmalarının önündeki engelleri öğrencilerinin kültürlerini anlamama, kabul etmeme ve bu kültürler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmama şeklinde sıralamıştır.

Perkins'in (2012) "*Öğretmen adaylarının çokkültürlü farkındalık, bilgi, beceri ve tutumları: Nicel ve buluşsal fenomenolojik bir çalışma*" başlıklı doktora tezinde karma yöntemle, öğretmen ve öğretmen adaylarının çok kültürlü farkındalık, bilgi, beceri ve tutumlarını araştırmaktadır. Elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının farklı öğrenci gruplarına öğretmenlik yapmaya hazırlandıklarını hissettiklerini göstermiştir, ancak yüz yüze görüşmeler yapıldığında, araştırmacı, öğretmen adaylarının ankette verdikleri yanıtın aksine farklı öğrenci gruplarına öğretmenlik yapmaya hazırlandıklarından emin olmadıkları tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen eğitiminde, çokkültürlü eğitim konusunda pratik anlamda farkındalık, bilgi ve beceri kazanmaları için daha fazla fırsata ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Urban (2013), "*Kapsayıcı bir sosyal bilgiler çerçevesine doğru: Öğretmen eğitiminde engeller ve fırsatlar*" başlıklı, Amerika Birleşik Devletleri'nde Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi programının, öğretmen adaylarını kapsayıcı eğitime nasıl hazırladığını incelemek için bir doktora çalışması yürütmüştür. Çalışma, hizmet öncesi Sosyal Bilgiler eğitiminde kapsayıcı eğitimin önündeki engelleri, uygulamaların sınırlı olması, geleneksel özel eğitim paradigmasının hâkimiyeti, teorik ve pedagojik uyumsuzluk ve öğrencilerin kendi ön yargılarını ortaya çıkarabilecekleri yansıtıcı alanların eksikliği şeklinde tespit etmiştir. Bu durumun Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kapsayıcı Sosyal Bilgiler eğitimi konusunda kendilerini yetersiz hissetmelerine yol açtığı sonucuna varmıştır.

Niemeyer'ın (2014), "*Refakatsiz mülteci çocukların kültürel ve sosyal sermayesi*" başlıklı yüksek lisans tezinde, İsveç ve Almanya'da refekatsiz mülteci çocukların eğitimde yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla yürütlmüştür. Yürütülen çalışmada refakatsiz çocukların kültürel ve sosyal geçmişlerinin hedef kültürden farklı olduğu ve bu nedenle bu çocuklar için eğitimde engeller yarattı belirtilmektedir. İsveç'teki anadil dersi gibi, bu çocukların mevcut kültürlerini kullanarak onlara eğitimde fırsatlar sunmak için bazı girişimlerde bulunulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, bu çocuklar için hala okula erişim ve eşit olmayan muamele gibi birçok zorluk olduğu da tespit edilmiştir.

Tatan'ın (2016) "*Yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık algılarına sosyal bilgiler dersinin etkisi: Tokat ili örneği*" başlıklı yüksek lisans tezinde, dış göç ile ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık algılarına Sosyal Bilgiler dersinin etkisini araştırılmaktadır. Çalışma grubunu Tokat ilindeki 14 yabancı uyruklu 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Bulgulara göre, çalışma grubunda yer alan öğrenciler aldıkları vatandaşlık eğitiminin hak ve sorumluluklar, başkalarının haklarına saygı, sorumluluk sahibi olma ve vatan sevgisi gibi değerleri kazandırmada büyük katkı sağladığını belirtmişlerdir. Çalışmada iyi kazandırılmış vatandaşlık bilinci, bireylerin başka insanları, kültürleri, çevreleri, sorunları tanımalarını ve öğrencinin çevresine daha duyarlı, sorumlu bir vatandaş olmasını sağladığı vurgulanmaktadır.

Yıldırım'ın (2017) "*Sosyal Bilgiler dersinde sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimin incelenmesi*" başlık doktora tezinde, dezavantajlı gruplara mensup öğrencilerin toplumsal kabul görmelerinde (kapsayıcılık), okul, öğretmen ve öğrenci etkileşiminin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, Aksaray il merkezinde bulunan bir ortaokuldaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri ile etkileşimi ve öğretim uygulamaları incelenmiştir. Çalışma bulguları; sığınmacı öğrencilerin sınıflarda tek başına ya da yan yana sınıfın arka sıralarında oturdukları, dil problemlerinden alay edilme korkusu ile derslere ve diyaloglara katılmadıkları, öğretmenlerin işlenen konuları onların kültürleri ile ilişkilendirdiği buna rağmen bu öğrencilerin farklı ülke, dil ve kültür özelliklerinden dolayı sosyal etkileşimin sınırlı kaldığı ve büyük oranda kabul edilme kaygısı yaşadıkları yönündedir.

Özdemir (2018)'in "*Yabancı uyruklu öğrencilerin hak ve özgürlüklere saygı değerine ilişkin görüşleri: Kastamonu ili örneği*" başlıklı yüksek lisans tezi, yabancı uyruklu öğrencilerin hak ve özgürlüklere saygı değeri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada, odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin kişi hakları ve sosyal-ekonomik haklarla ilgili görüşlerini bildirdiğini, ancak siyasi haklarla ilgili herhangi bir görüş belirtmediklerini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin ülkelerinde suç olarak

bildikleri şeylerin aslında kendi hak ve özgürlükleri olduğunu öğrendikleri belirtilmiştir. Değer eğitiminin önemi vurgulanan çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin toplum tarafından kabul edilen değerleri aktarma ve iyi bir vatandaş yetiştirme açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duyul'un (2019), "*Farklı öğrenci gruplarının bir arada eğitim gördüğü bir devlet ilkokuluna dair nitel bir durum çalışması*" başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, çeşitli öğrenci gruplarına sahip bir devlet ilkokulunda kapsayıcı eğitime ne kadar hazır bulunduklarını ve eğitim sürecindeki ihtiyaçlarını belirlemektir. Araştırmanın verileri, okul yöneticisi, öğretmenler, okul rehber öğretmeni ve yerel veliler gibi okul paydaşlarından yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanmıştır. Çalışma sonuçları, yabancı öğrenciler için sistematik bir kayıt prosedürü bulunmadığını, bu durumun yanlış sınıf seviyelerine yerleştirilmelerine neden olduğunu, dil sorunu bulunduğunu ve Türk velilerin entegrasyon çalışmalarını yabancı uyruklu öğrenciler için pozitif ayrımcılık olarak algıladığını tespit etmiştir. Sonuç olarak, çalışmanın bulguları, farklı öğrenci gruplarına sahip devlet okullarında etkili kapsayıcı öğrenme ortamları sağlamak için müfredat, öğretmen eğitimi ve veli katılımını içeren iyi plânlanmış yabancı öğrenci entegrasyon sürecinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Akçalı'nın (2019) "*Balıkesir'de ilk ve ortaokula devam eden mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim problemleri*" başlıklı yüksek lisans tezi, Balıkesir ilinde yer alan ilkokul ve ortaokula devam eden mülteci ve sığınmacı öğrencilerin eğitim sorunlarının araştırılmasıdır. Hazırlanan başarı ve tutum anketleri 227 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda dil, okula uyum ve disiplin sorunları yaşandığı tespit edilmiştir.

Şimşek'in (2019) "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*" başlıklı doktora tezinde iki genel amaç belirlenmiştir. İlki, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve öz yeterliklerini, sınıf içi uygulamalarıyla karşılaştırarak ortaya koymaktır. İkincisi ise, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik tutumlarını, öz yeterliklerini ve sınıf içi uygulamalarını ortaya koyabilecek veri toplama araçları (ölçekleri) geliştirmektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri kapsayıcı eğitime yönelik tutumlarının, öz-yeterlik algılarının ve

sınıf içi uygulama düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ancak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında kapsayıcı eğitime ilişkin öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve becerilerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Bayram'ın (2019) "*Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik algı ve uygulamaları*" başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, Türkiye'deki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim konusundaki algı ve uygulamalarını tespit etmek ve mevcut ihtiyaçları ve sorunları belirlemektir. 325 öğretmen ile yapılan karma yöntemli bir araştırmada, öğretmenlerin genel olarak kapsayıcı eğitime olumlu baktıkları ancak bilgi düzeyleri ve sınıf içi uygulamalarının yeterli ve etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, kapsayıcı eğitimin önündeki en önemli engelleri öğretim programı, toplumsal algı ve uygulamalar olarak görmüşlerdir. Çözüm önerileri arasında öğretim programı ve ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi ve öğretmenlerin eğitimlerinin arttırılması yer almaktadır.

Erten-Özalp'in (2019), "*Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar"* başlıklı yüksek lisans tezinde, sığınmacı öğrencilerin ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların üstesinden gelmek için önerileri belirlemek amaçlanmıştır. Fenomenolojik desenin kullanıldığı araştırmanın Çalışma grubunu 11 Sosyal bilgiler öğretmeni ve 44 sığınmacı öğrencinin oluşturmuş ve veriler görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Çalışmada dil sorunu, kültürel farklılıklar ve ilgi eksikliği gibi sorunlar tespit edilmiştir. Teknolojik materyaller ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir.

Şanlı'nın (2019), "*Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitime ve sosyal bilgiler dersine entegrasyonları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*" başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, Gaziantep'in Nizip ilçesindeki Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimine odaklanarak ve öğretmenlerin görüşlerini alarak yaşadıkları sorunları tespit etmek ve çözüm önerileri sunmaktır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak 22 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülmüş ve tarama modeli kullanılarak görüşmeler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz ile yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda dil farklılığı, iletişim, kültürel uyum sorunları ve aidiyet duygusunun eksikliği gibi sorunlar belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin kaynaştırıcı yönünün bu sorunları en

aza indireceği sonucuna varılmış ve çözüm önerileri olarak Suriyeli öğrencilere Türkçe dil eğitimi verilmesi, kültürü tanıtıcı faaliyetler, öğretmen adaylarına kültür okuryazarlığı dersleri verilmesi, Suriyeli ve Türk velilerin birbirlerini ziyaretleri sağlanması ve kültürel bütünleştirici etkinliklere ağırlık verilmesi önerilmiştir.

Olam-Gezer'in (2019), "*Suriyeli sığınmacı sekizinci sınıf öğrencilerin demokrasiye yönelik bazı temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi*" başlıklı yüksek lisans tezinde, Suriyeli sekizinci sınıf öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri demokrasi kavramlarına ilişkin algıları incelenmiştir. Yapılan nitel çalışma sonucunda, öğrencilerin Türk öğrenciler kadar kavramlara hâkim olmadığı ve literatürden uzak bir dil kullanarak duygusal cevaplar verdiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, okul ve okul dışı faaliyetlerde, Sosyal Bilgiler ders ve çalışma kitaplarında kavram öğretimine daha fazla yer verilmesi ve materyal kullanımının önemi vurgulanmıştır.

Utaş'ın (2019) "*Suriyeli sığınmacı 7. sınıf öğrencilerinin göç konusuna ilişkin görüşlerinin incelenmesi*" başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, Adana ilindeki altı farklı geçici eğitim merkezinde eğitim gören 203 sığınmacı öğrencinin göç konusundaki mevcut durumlarını ve görüşlerini incelemektir. Karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, nicel ve nitel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Bulgular, sığınmacı öğrencilerin çoğunluğunun Türkiye'de yaşamaya alıştıklarını, eğitim ve sosyal çevrelerinde bazı kültür farklılıklarından kaynaklı anlaşmazlıklar yaşadıklarını ve ebeveynlerine Türkçe eğitimi verilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin yarısının ülkelerine dönmeyi düşündüğü, yarısının ise Türkiye'de yaşamak istediği tespit edilmiştir.

Pehlivan-Yılmaz'ın (2019), "*Sosyal Bilgiler dersinde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: mülteci öğrencilerle etkileşim*" başlıklı doktora tezi, mülteci öğrencilerin bulunduğu Sosyal Bilgiler dersinde kültürel anlayışın ve etkileşimin sağlanmasında karşılaşılan sorunları belirlemeyi ve bu sorunların çözümüne yönelik kültüre duyarlı eğitim odaklı eylem plânları hazırlamayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni kullanılan çalışmada, mülteci öğrencilerle kültürel etkileşimin sağlanmasında akademik başarıda düşüklük, okul-aile

iletişimsizliği, dil yetersizliği, mülteci öğrencilere karşı empati yoksunluğu ve ön yargı gibi sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunların çözümü için 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "Etkin Vatandaşlık" ve "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanlarının işlendiği haftalarda toplam sekiz kazanımı kapsayacak eylem plânları uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler arası etkileşim, sınıf içi uyum süreci ve ders süreçlerinde hem mülteci öğrenciler hem de diğer öğrenciler açısından iyileşme sağlandığı gözlemlenmiştir.

Gökmen (2020), "*Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu (Bursa Yıldırım ilçesi örneği)"* başlıklı yüksek lisans tezi Bursa'nın Yıldırım ilçesinde eğitim gören Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu sırasında yaşadıkları sorunlar araştırılmıştır. Çalışmada, 366 öğrenciye sahip evrenin kolayda örnekleme yöntemiyle seçilmiş 188 öğrencisiyle yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Suriyeli öğrencilerin Türkçe yetersizliğinin okul başarısını, arkadaş ve öğretmenleriyle uyumlarını olumsuz etkilediği ve Türkçe dil becerisinin öğrencilerin göç etmekten memnuniyet düzeyi ve geleceğe dair beklentilerini anlamlı ve olumlu şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca, Suriyeli öğrencilerin maddi yetersizlikler yaşadığı ve eğitim kapsamında maddi desteğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Özdemir'in (2020) "*Kültürel uyum sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algı ve uygulamaları: Suriyeli sığınmacı öğrenciler örneği*" başlıklı yüksek lisans tezinde sınıfında Suriyeli sığınmacı öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kültürel uyum algıları ve bu öğrencilerin kültürel uyumu için gerçekleştirdikleri uygulamaları ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmaya İstanbul'da Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu ortaokullarda görev yapan 20 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların kültürel uyum kavramını kabul etme, farklılıklara saygı, toplumsal kurallara uyma, milli değerlere bağlılık ve kültür aktarımı olarak tanımladığı görülmüştür. Öğretmenler ise Suriyeli sığınmacı öğrencilerin dil sorunu, akademik yetersizlik ve akran zorbalığı gibi sorunlar yaşadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, sınıf içinde göç konusunda bilgilendirme, okuma-yazma çalışmaları, akran öğretimi, görsel materyal kullanımı ve kültürel etkinliklere yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler sınıf dışı etkinlik olarak gezi, grup çalışması ve sığınmacı

öğrencilerin yerleşik öğrencilerle bir arada zaman geçirmesine yönelik uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

Fırat'ın (2021) "*Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim: fenomenolojik bir araştırma*" başlıklı doktora tezinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak Sosyal Bilgiler dersinde kapsayıcı eğitimin durumunu anlamak amaçlanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, öğrenci kişisel bilgi formu, gözlemler ve araştırmacı günlükleri aracılığıyla veriler toplanmış ve bunlar tümevarımsal analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime olumlu bir algıya sahip olmalarına rağmen bu yaklaşımı uygulamada zorlandıklarını göstermiştir. Öneriler arasında, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitlendirmeleri, öğretim materyallerini ve ölçme değerlendirme uygulamalarını kapsayıcı eğitime göre farklılaştırmaları yer almaktadır.

Öner'in (2022), "*Kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla Sosyal Bilgiler öğretimi: bir eylem araştırması*" başlıklı doktora tezinin amacı, ortaokul düzeyinde kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla Sosyal Bilgiler öğretimini tasarlamak, uygulamak ve değerlendirmek suretiyle öğrencilerin akademik başarı, değer kazanımı, iletişim ve sınıf iklimine etkisini incelemektir. Araştırma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan "Kültür ve Miras", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" ile "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanlarında 13 kazanım kapsamında hazırlanan ders plânlarının 18 hafta uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucu, kapsayıcı eğitime dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin içerik, süreç, ürün ve duygusal etki/ortam bileşenleriyle farklılaştırılabildiğini göstermektedir. Bu çalışma, öğrencilerin akademik başarıları ve değer kazanımları kadar, iletişim ve sınıf iklimi gibi önemli faktörleri de hesaba katarak, kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler öğretiminde başarılı bir şekilde uygulanabileceğine dair önemli bir örnek sunmaktadır.

Özbilek'in (2022), "*Sosyal bilgiler dersini alan Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin temel değerlerinin ve demokratik bilinçlerinin incelenmesi*" adlı yüksek lisans tezinde, Hatay'ın Altınözü ilçesindeki Suriyeli ve Türk öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla kazandıkları vatandaşlık ve demokrasi algısının, değerlerinin

ve tutumlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma deneysel bir yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve 326 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, Suriyeli öğrencilerin vatandaşlık algısı ve demokratik bilinç düzeyinin Türk öğrencilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Kısaca özetlemek gerekirse, literatüre göre yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan problemler Tablo 2.9'da sunulmuştur:

Tablo 2.9 Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan problemler

• Kültür ve dil farklılığının iletişimi engellemesi • Öğretmenlerin farklı kültürel gruplarla deneyim eksikliği • Öğretmenlerin farklı kültürel gruplara yönelik eğitim almamış olması • Kalabalık sınıf mevcudu • Yabancı uyruklu öğrencilerin yalnızlık ve içe kapanıklık yaşaması • Yabancı öğrencilerin dışlama ve alay gibi akran zorbalığına maruz kalması • Disiplin sorunları	• Psikolojik sorunlar • Davranış bozuklukları • Ekonomik sorunlar • Ailelerin ilgisizliği • Okul-aile işbirliği sorunları • Öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini uygulamaması • Farklı kültürlere yönelik ön yargı • Empati kurulmaması • Yabancı uyruklu öğrencilerin okula/sınıfa aidiyetlerinin sağlanamaması • Devamsızlık • Akademik başarı düşüklüğü	• Okulun dışlayıcı atmosferi • Öğretmen/idareci tutumu • Hazırlık eğitiminin verilmemesi • Ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kültürel çeşitliliği yansıtmaması • Ders kitapları ve öğretim programlarının • kültürel çeşitliliği yansıtmaması • Ders araç-gereçlerinin kültürel çeşitliliği yansıtmaması

Literatüre göre yaşanan bu problemlere ilişkin çözüm önerileri Tablo 2.10'da gösterilmiştir.

Tablo 2.10 Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan problemlere yönelik çözüm önerileri

• Öğrencilere hazırlık eğitimi verilmesi • Dil eğitimi verilmesi • Öğretmenlere farklı kültürlere yönelik mesleki gelişim seminerleri/kursları verilmesi • Velilerin bilgilendirilmesi	• Öğretim programının kültürel çeşitliliğe uygun hale getirilmesi • Ders kitaplarının kültürel çeşitliliğe uygun hale getirilmesi • Öğretim ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin çeşitlendirilmesi	• Topluma uyum programlarının hazırlanması • Konu seçiminin kültürel çeşitliliğe uygun hale getirilmesi • Demokratik vatandaşlık bilinci kazandırılması

Tablo 2.10 Devamı…

• Öğretim ortamının görsel materyallerle zenginleştirilmesi • Sosyal etkileşim ve iletişimin teşvik edilmesi • Öğrencilerin sınıfa/okula aidiyetlerinin geliştirilmesi • Türk kültürünün tanıtılması	• Farklılıklara yönelik olumlu tutum geliştirilmesi • Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürünü yansıtmalarına fırsat sunulması	• Kültürel okuryazarlık kazandırılması • Kültürlerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi • Göç ve farklı kültürlerle ilgili bilgi kazandırılması

Yukarıda özetlenen çalışmalar, öğrenciler arasında yaşanan dışlanma, alay ve uyum sorunlarının çözümünde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yetersiz kaldığını, buna rağmen ön yargıların azaltılmasında ve olumlu iletişimin kurulmasında etkili oldukları görülmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler öğretiminin kültürel çeşitliliği dikkate alarak düzenlendiğinde sosyal uyumun sağlanmasına katkı sağladığı görülmektedir. Dikkat çeken diğer bir nokta aynı öğrenci grubu için mülteci, sığınmacı, göçmen ve yabancı uyruklu terimlerinin kullanılmasıdır. Bu durum sosyal hayatta yaşanan bu kavram karmaşasının akademik anlanda da sürdürüldüğünü göstermektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın dayandığı paradigma, kuram, araştırmanın deseni, plânlanma süreci, çalışma grubu, veri toplama araçları, ve süreci, verilerin analizi ve araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği açıklanmaktadır.

3.1 Araştırmanın Paradigması

Paradigma, bir araştırma sorusu için izlenecek olan yolu gösteren, bunun için örnek teşkil eden bir çerçeve veya model şeklinde tanımlanabilir (Glesne, 2013). Bir paradigma birbirine yakın veya ortak bakış açısına sahip bilim insanlarının inanç, değer ve tekniklerinden oluşmaktadır (Kuhn, 1962). Paradigma araştırmacının zihniyetini yansıtır. Her araştırmacı her araştırma kendi doğasına, felsefesine uygun bir paradigmaya dayanır ve paradigmalar temelde pozitivist ve post-pozitivist olarak da ikiye ayrılabilir (Kuhn, 1962).

Bu çalışmada da bilginin yorumlanabileceğini, her yerde geçerli kesin doğrular yerine sübjektif doğruların olabileceğini savunan post-pozitivist paradigma dâhilinde, gerçeğin insandan bağımsız olarak var olması yerine onun etkileşimleriyle ve bu etkileşimlerin yorumlanmasıyla oluşturulduğunu bu sebeple değişken ve sosyal olarak inşa edildiğini savunan sosyal inşacılık (Konstrüktivizm) benimsenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Blackstone, 2012).

Bu çalışmada sosyal inşacılık bağlamında, öğrencilerin içinde büyüdüğü kültürden bir takım kalıp ve ön yargılar getirmesinin normal olduğu, kültürün değişen, gelişen ve öğrenilen bir şey olduğu gerçeği temel alınmıştır. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda, kültürün öğrencilerin ön öğrenmeleri olarak kabul edilmesi gerektiği ve bu sebeple onların öğrenme stilleri, sınıf ortamı ve eğitsel içeriğe yükledikleri anlamların kültürel farklılıklardan dolayı değişebileceği dikkate alınarak yürütülmeye çalışılmıştır.

3.2 Araştırmanın Kuramı

Çalışma kültüre duyarlı öğretim kuramına dayanmaktadır. Bu kuram, öğrenme etkinliklerini öğrencilerin kendi kültürel özellikleri ve geçmiş yaşantıları bağlamında yürüterek akademik başarılarını artırma, topluluk olma, arkadaşlık ve sorumluluk duygularını kazandırma bakımlarından yardımcı olmaktadır (Gay, 2014). 1975 yılında kültüre duyarlı öğretme kavramını ilk kez kullanan kişi olarak bilinen Gay, öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen kültürün öneminin kabul edilmesinin, öğretim programıyla bütünleştirilmesinin ve çeşitli öğretim stratejilerinin kullanılmasının öğrenci başarısını artıracağını belirtmiştir (Gay, 2014). Bu kuram çerçevesinde çalışmada, kültürün yabancı uyruklu ve Türk öğrenciler arasında engel olarak görülmesinin önüne geçilerek iletişim, empati, ön yargı ve uyum vb. konularda yaşanan problemlerin hazırlanan eylem plânlarıyla iyileştirilmesi hedeflenmektedir.

Kendi kültürü dikkate alınmayan öğrencilerin belirsizlik ve güvensizlik yaşadıkları ve bu durumun akademik performanslarını olumsuz etkilediğini çeşitli araştırmalar ortaya koymuştur (Hymes, 1974; Cummins, 1986; Erickson, 1987). Bu sebeple, öğrencilerin kültürlerini yaşayabilmesine fırsat vermek adına, sınıf içerisinde temsil edilen kültürlere duyarlı olarak öğrencilerin kültürel özelliklerini dikkate alan aktivitelerin yapılması öğretmenin görevleri arasında kabul edilmektedir (Karataş ve Oral, 2016). Bu araştırma kültürel çeşitliliğe sahip sınıflara yönelik olduğundan, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel deneyimlerinin göz ardı edilmesinin akademik ve sosyal anlamda olumsuz sonuçlar doğuracağı ön kabulü ile yürütülmeye çalışılmıştır. Araştırmada, kültüre duyarlı öğretim kuramı bağlamında kültürel çeşitlilik, zenginlik olarak kabul edilmiş ve eğitim ortamının kültürel özellikler dikkate alınarak tasarlanması yoluna gidilmiştir.

3.3 Araştırmanın Deseni

Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda, öğrencilerin toplumsallaşma sürecinde yaşadıkları problemleri Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla çözmeyi amaçlayan bu araştırma eylem araştırması deseni temel alınarak yürütülmüştür. İlk olarak 1948 yılında Kurt Lewin tarafından ortaya atılan eylem araştırması, (Cohen v.d., 2005) bir uzman grup

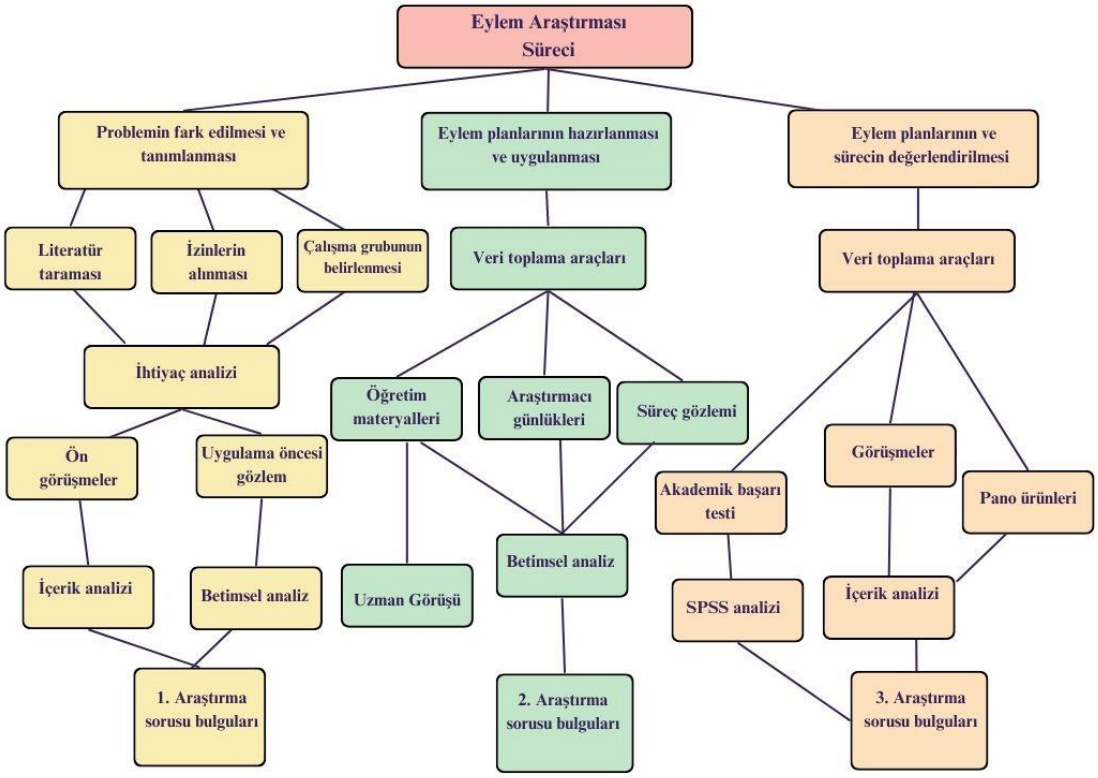
tarafından problemin tanımlanması, problemi çözmek için çaba harcanması ve çözüm sağlanamadığında da yeni bir deneme girişiminde bulunulması sürecidir (O'Brien, 2003). Mills (2011) de eylem araştırmasını, bir prosedürü takip ederek ve uygulamalı olarak bir probleme çözüm getirme şeklinde tanımlamıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk eğitim sistemine, ön hazırlık yapılamadan dâhil edilmesi öğretmenlerin ve öğrencilerin kültürel yetkinlikler açısından hazırlıksız yakalanmasına neden olmuştur. Bu durum karşılıklı ön yargıların oluşması, kültür şoku, iletişim eksikliği, dışlama ve sınıf ikliminin bozulması vb. gibi durumlara yol açmıştır. Oluşan bu problemin, öğretim ortamının kültürel çeşitliliğe uygun olarak tasarlanıp çözülmesi yoluna gidilmiştir. Bu sebeple çalışma için en uygun desenin eylem araştırması olduğu anlaşılmıştır.

Eğitimde yürütülen eylem araştırmalarında, bilgi inşa etmekten çok uygulamalar yapılmaktadır (Elliot, 1991, s. 49). Bu çalışmada da eylem plânları çalışma yaprakları, drama, grup çalışması ve pano hazırlama gibi öğrencilerin sürece dâhil olacakları ve katılımlarını teşvik edecek şekilde hazırlanmıştır. Gilmore, Krantz ve Ramirez'e (1986) göre eylem araştırmalarında sistemin üyeleri ile işbirliği halinde çalışılması ve sistemin istenilen yönde değiştirilmesi söz konusudur. Bu kapsamda, Sosyal Bilgiler öğretmeni ile işbirliği içinde, yabancı uyruklu öğrencilerin yalnızlık ve sessizliklerinin, Türk öğrencilerin de alay ve dışlama gibi davranışlarının empati ve iletişim kurma yönünde değiştirilmesi hedeflenmiştir.

Literatürde eylem araştırmasının nitel veya karma araştırma yaklaşımı olduğuna dair ikilem bulunmaktadır. Eylem araştırması sınırlı sonuçlar ortaya koyma ve sonuçları genelleme amacı gütmediğinden nitel araştırmaya yakınlığı vurgulanmıştır (Karasar, 1999; Johnson, 2002; Mills, 2003). Creswell'e göre (2012) ise eylem araştırması karma metoda benzemektedir ve bu desende nitel ve nicel yöntemlerden birini veya her ikisini birden kullanarak veri toplanabilir. Karma olarak nitelendirilebilecek bu araştırmada ise akademik başarı testi dışında diğer veri toplama araçları ve analiz teknikleri nitel araştırma yöntemine dayanmaktadır. Ayrıca çalışma bulgularını genelleme amacı güdülmemiş yalnızca uygulamanın yapıldığı sınıflarda iyileşme hedeflenmiştir.

Mills (2011) eylem araştırmasının iki türü olduğundan bahsetmiştir. Bunlar uygulamalı eylem araştırması ve katılımcı eylem araştırmasıdır. Uygulamalı eylem araştırması, öğretmenlerin kendi sınıflarında öğrencilerinin öğrenmelerini ve kendi performanslarını geliştirerek durumu iyileştirme amacındayken katılımcı eylem araştırması bir araştırma projesi şeklinde okulu, çevresini ve bireyleri sürece dâhil edip sosyal bir problem veya konuda işbirliği içerisinde çözüm getirmeyi amaçlar (Creswell, 2012, s. 579-580). Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmeni, öğrencileri, araştırmacı ve üniversiteden öğretim üyeleri (tez izleme komitesi ve geçerlik komitesi üyeleri) işbirliği içerisinde problemi çözme amacına sahip olduğundan katılımcı eylem araştırmasına daha yakındır.

Çalışmaya özgü ihtiyaçlar doğrultusunda literatüre uygun süreçler uyarlanarak takip edilmiş ve şekil 3.1'de süreç verilmiştir. Ardından bu aşamalar çeşitli başlıklar altında açıklanmıştır.



Şekil 3.1 Eylem araştırması süreci

3.3.1 Problemin Fark Edilmesi ve Tanımlanması Süreci

2011 yılından itibaren Suriye ve Afganistan iç savaşlarından dolayı kitlesel göç hareketleri hızlı bir şekilde başlamış ve başta Türkiye olmak üzere tüm dünyayı etkilemiştir. Bu süreç göç edilen ülke toplumlarında görüş ayrılıklarına sebep olmuş, özellikle topumsal uyum ve ekonomik etkileri en önemli sorunlar olarak tartışılmaya başlanmıştır.

2015 yılında lisansüstü eğitim için İsveç'te bulunan araştırmacı, Eylül 2015'te Malmö'de tren istasyonunda yeni gelen büyük bir göçmen grubuyla karşılaşmıştır. Orada yeni gelenlerin yemek ve su gibi ihtiyaçlarını karşılayan yerli halkın yanı sıra pankartlarla durumu protesto eden halkı da görmüştür. Bu durum dünyanın farklı ülkelerinde göçmenlere karşı tepkinin aynı olduğunu ve entegrasyon çalışmalarının önemini akla getirmiştir. Ardından araştırmacı, mültecilerin halkın arasına karışmadan kültürel uyum eğitimi verilmesi için yerleştirildikleri İsveç'in Öland Adası'na ziyaretlerde bulunmuştur. Burada yapılan gözlemler neticesinde, Türkiye'nin sınır yakınlığı ve savaş durumundan kaynaklı bu sürece ne kadar hazırlıksız yakalandığını fark etmesi araştırmacıyı bu konuda çalışmaya yönelten en önemli sebep olmuştur.

3.3.2 Eylem Plânlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Eylem plânları ve öğretim materyalleri belirlenen alt kazanımlar çerçevesinde araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak son halleri verilmiştir. Bu konuda ayrıntılı bilgi "*3.5.4 Öğretim Materyalleri*" başlığı altında verilmiştir.

Uygulama, 6 ve 7. sınıflara haftada ikişer ders saati şeklinde yapılmıştır. Uygulamalar, belirlenen yönteme uygun olarak araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Ancak ihtiyaçların tespit edilmesi, sorunlara yönelik gözlemlerin paylaşılması ve araştırmadan sonra ders işlemeye devam edilecek olması gibi gerekçelerle Sosyal Bilgiler öğretmeninin kültürel çeşitliliğe yönelik farkındalık geliştirmesi beklendiğinden çalışma grubuna öğrencilerin yanı sıra öğretmen de dâhil edilmiştir. Çalışmanın iş-süreç takvimi aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1 Çalışmanın iş-süreç takvimi

No	İş Adı	AYLAR													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Görüşme														
2	Gözlem														
3	Uygulama														
4	Verilerin Analizi														

Bu takvimde, sorunların tespiti için verilerin toplanmasından değerlendirme aşamasına kadar olan süreç gösterilmiştir. Plânlama, süreç sonrası analiz ve raporlama aşamaları takvimde verilmemiştir. 2021 yılı Mart, Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında görüşme ve gözlemler yapılmıştır. Bu süreç çalışmanın ilk dört ayı olarak tabloda belirtilmiştir. Gözlemin yapıldığı eğitim-öğretim döneminde 5 ve 6. sınıfa giden öğrenciler, uygulamanın yapıldığı dönemde bir üst sınıf seviyesine geçmiştir. 2021 yılı Eylül, Ekim, Kasım, Aralık ve 2022 yılı Ocak, Şubat, Mart, Nisan, Mayıs, Haziran aylarında resmi tatiller dışında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu süreç takvimde 5-14. aylar arasında belirtilmiştir.

Araştırmacı, 6 Eylül 2021 tarihinde okulların açılmasıyla birlikte Çarşamba ve Cuma günleri, haftada iki gün uygulama ve değerlendirme sürecini yürütmüştür. Tablo 3.2'de belirtilen tarihler ve nedenlerle uygulamalar yapılamamıştır.

Tablo 3.2 Uygulama yapılamayan tarihler ve nedenleri

Tarihler	Nedenler
15 - 19 Kasım 2021	Ara Tatil
22-24 Aralık 2021	Kar Tatili
7 Ocak 2021	Deneme Sınavı
14, 19, 21 Ocak 2022	Kar Tatili – Araştırmacı Covid- 19 Pozitif
24 Ocak - 04 Şubat 2022	Yarıyıl Tatili
18 Mart 2022	Kar Tatili
11 - 15 Nisan 2022	Ara Tatil
17 Haziran 2022	Karne Günü

Araştırmacı uygulama ortamından, okulların yaz tatiline girmesiyle birlikte plânlanan tarihte ayrılmıştır.

3.3.3 Eylem Plânlarının ve Sürecin Değerlendirilmesi

Eylem plânlarının ve sürecin değerlendirilmesi için öğretmen ve öğrenci görüşleri, çalışma yaprakları, akademik başarı testi ve öğrencilerin hazırladıkları pano ürünleri kullanılmıştır. Değerlendirme sürecinde nitel verilerde içerik analizi ve akademik başarı testinde SPSS 25 kullanılmıştır. Analiz tekniği ile ilgili ayrıntılı bilgi "*3.6.2 Akademik Başarı Testinin Analizi*" başlığı altında açıklanmıştır.

Yukarıda genel olarak üç başlık altında bahsedilen bu süreçlere ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

3.4 Çalışma Grubu

Sinop il merkezinde uluslararası göç ile gelen farklı kültürden öğrencilerin bulunduğu bir ortaokulda, 6 ve 7. sınıf öğrencileri ve Sosyal Bilgiler öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Öğrenci ayağında gözlem birimi iki gruptan oluşmaktadır. Çalışma grubunu belirleme işlemi birden fazla olduğundan çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Para, zaman ve iş gücü kaybını önlemek için araştırmacının görev yaptığı Sinop ilinde uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Bu sebeple kolay örnekleme tekniği ile örneklem seçiminin ilk aşaması belirlenmiştir. Sinop ilinde hangi okulda uygulama yapılacağını belirleme işleminde ise ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örneklemeye uygun olarak problem ile ilgili belirlenen niteliklere sahip bir çalışma grubunun seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu araştırmada ölçüt, farklı ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu Sosyal Bilgiler sınıfları ve gönüllü katılımdır. Bu sebeple oluşturulan ölçütler ve izlenen belirleme aşaması şu şekildedir:

1. *Okullar arasından en fazla yabancı uyruklu öğrenci bulunan okulları belirleme*: Bu aşamada, Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullar listesi temin edilmiştir. Bu öğrencilerin yoğunlukta olduğu üç okul tespit edilmiştir.

2. *Bu okullarda kültürel çeşitliliğin en fazla olduğu okulu seçme*: Araştırmacının çalışma şartlarından dolayı bir okulda uygulamaların yapılmasına karar verilmiştir. Sinop ilinde en fazla yabancı uyruklu öğrencinin bulunduğu okulda öğrencilerin uyruklarına bakıldığında Irak ve Afganistan'dan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. İkinci en yoğun okulda ise Irak, Afganistan, Mısır, İran ve Ukrayna'dan gelen öğrencilerin olduğu anlaşılmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak kültürel çeşitliliğin en fazla olduğu bu okul uygulama okulu olarak belirlenmiştir.

3. *Çalışmaya gönüllü katılım sağlayan öğretmeni belirleme:* Söz konusu okullara Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşme yapmak üzere gidilmiştir. Okullardan birinde öğretmen görüşme yapmak için zamanının olmadığını belirtmiştir. İkinci okulda öğretmenle yapılan görüşme ise verimli geçmemiştir. Bu görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüş ve öğretmen çok kısa açıklamalarda bulunulmuştur. Uygulama konusunda ise öğretmen okul binasının yenileceğini ve bu sebeple başka bir binada misafir olacaklarını belirterek nazikçe çalışmaya katılmak için uygun ortamlarının olmadığını belirtmiştir. Üçüncü ve araştırmanın gerçekleştirildiği ve farklı ülkelerden gelen öğrencilerin en fazla olduğu okulda ise Covid-19 salgınına bağlı uzaktan eğitim süreci dolayısıyla öğretmenlerden birisinin derslerini evinde yürüttüğü öğrenilmiştir. Cep telefonuyla arandığında görüşme yapmak için okula geleceğini belirtmiş ancak süreçte çeşitli sebeplerle görüşmeye katılamamıştır. Araştırmanın birlikte yürütüldüğü öğretmen ise uzaktan eğitim sürecinde okulda teknik destek personeli olarak bulunmaktaydı. Dolayısıyla görüşmeleri yapmak için daha müsaitti. Tarih bölümünde yüksek lisans mezunu olan öğretmen, bu tarz araştırmalara ilgili olduğunu ve gönüllü katılmak istediğini belirtmiştir. Yüz yüze eğitime geçildikten sonra okuldaki diğer öğretmen çalışmaya katılmak için gönüllü olmadığından gönüllü katılım sağlayan sadece bir öğretmen ile uygulamaların yürütülmesine karar verilmiştir.

4. *Belirlenen okulda kültürel çeşitliliğin olduğu uygulama sınıflarını belirleme*: Süreçte gönüllü olan öğretmenin sınıflarından uygulama için tercih edilenler, aynı zamanda yabancı uyruklu öğrencilerin de en yoğun şekilde bulunduğu ve uyum sorunlarının en fazla olduğu sınıflardır. Bu sınıfların mevcudu ve yabancı uyruklu öğrencileri hakkında bilgiler tablo 3.3'te açıklanmıştır.

Tablo 3.3 Uygulama sınıflarının mevcudu ve yabancı uyruklu öğrenci sayısı

Gözlem birimleri	Toplam öğrenci sayısı	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı/uyruğu
6/A sınıfı	29	3 Irak 2 Afganistan 1 İran 1 anne Avusturya (baba Türkiye) 1 anne Rusya (baba Türkiye)
7/B sınıfı	21	1 Irak 1 Afganistan

Uygulama sınıflarında, okuldaki tüm uyruklardan öğrenciler olmamasına rağmen okul ortamındaki çeşitliliğin sınıf ve okul iklimini etkilediği düşünülmektedir.

3.5 Veri Toplama Araçları ve Uygulama Süreci

Bu bölümde çalışmanın ihtiyaç analizinden değerlendirme aşamasına kadar olan süreçte kullanılan veri toplama araçları, teknikleri ve verilerin nasıl toplandığına ilişkin bilgiler verilmiştir.

Eylem araştırmalarında çeşitli veri toplama araçları birlikte kullanılarak veri çeşitliliği sağlanmaktadır. Katılımcı eylem araştırmalarında hem nitel hem de nicel veri toplama tekniklerinden faydalanılabileceğini belirtilmiştir (Mills, 2011; Creswell, 2012). Çalışmada kullanılan veri toplama araçları, Mills'in (2011, s. 89) eylem araştırmasında veri toplama teknikleri için belirlediği kategorilere uygun şekilde Tablo 3.4'te sunulmaktadır;

Tablo 3.4 Çalışmada kullanılan veri toplama teknikleri

Eylem Araştırması Veri Toplama Teknikleri		
Deneyimleyerek (Gözlem ve saha notlarıyla)	Sorgulayarak (Araştırmacı insanlara sorular sorar)	İnceleyerek (Kullanma ve kaydetme)
• Pasif gözlem • Katılımcı gözlem	• Yarı yapılandırılmış görüşme • Odak grup görüşmesi • Akademik başarı testi	• Araştırmacı günlüğü • Bilgi ve çalışma yaprakları • Ses ve video kayıtları

Aşağıda bu çalışma kapsamında kullanılan veri toplama teknikleri, araçları ve bunların uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.

3.5.1 Gözlem Notları

Gözlem, ilgi alanı olan konuya yönelik sınıf ortamında kendiliğinden yaşananları birinci elden izleme ve kaydetme imkânı sunar (Merriam, 2018). Gözlem tekniği, uygulama sınıflarında, kültürlerarası anlayış geliştirme sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadıkları sorunları tanımlamak, literatür ve öğretmen görüşmeleri sonucunda ortaya konan sorunların uygulama sınıflarında yaşanıp yaşanmadığını tespit etmek ve kanıtlamak için kullanılmıştır. Bunların yanı sıra, görüşmeler sırasında öğretmenin fark etmediği veya söylemek istemediği konular var ise bunlar gözlem yoluyla keşfedilmek istenmiştir.

Covid-19 önlemleri kapsamında geçilen uzaktan eğitim sürecinin bitmesi ve yüz yüze eğitimin başlaması için çalışma plânlanandan bir yıl sonraya ertelenmek durumunda kalınmıştır. İhtiyaçların belirlenmesi için uygulamaları yapmadan önce sınıfı gözlemleme yoluna gidilmiştir. Yüz yüze eğitimin başlandığı 2. hafta 6. sınıf öğrencileri karantinaya alındığından bu grubun o haftaki gözlemleri uzaktan eğitim sürecinde yapılmıştır.

Gözlem sürecinde araştırmacı, başlangıçta, sınıf ortamına müdahale etmeden pasif bir şekilde durumu izlemiştir. Bu süreçte, "kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda, kültürlerarası anlayış geliştirme sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir?", sorusuna odaklanarak gözlemler yapılmıştır. Yeterli veri elde edildiğine inanıldığında araştırmacı, öğrenme ortamına katılmış ve müdahalelerde bulunmuştur.

Literatürde, araştırmacının izleyici olarak başlaması ve derece derece faaliyetlere karışması tavsiye edilen bir durumdur (Merriam, 2018, s.120). Ancak bu aşamada daha çok öğretim süreciyle meşgul olunmuş kayıt tutmak ikinci plânda bırakılmıştır. Veri kaybını önlemek için ise bu süreçte öğretmen sınıfta bulunmuş ve görüşmeler yoluyla onun gözlemlerine başvurma yoluna gidilmiştir. Katılımcı gözlemde "uygulamalar, öğretmen ve öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirme süreçlerini nasıl etkilemektedir?", sorusuna odaklanılmıştır.

Sınıf ortamının video kamera ile kayıt altına alınmasına okul idaresi ve veliler sıcak bakmadığından sınıfta notlar tutulmuş ve daha sonra yazıya geçirilmiştir. Çalışmada kullanılan gözlem formu EK A'da verilmiştir.

3.5.2 Araştırmacı Günlüğü

Uygulamalar sırasında alınan kısa notları ayrıntılandırmak, hatırda kalanları yazmak, gözlem sonuçlarını yansıtmak, bunları yorumlamak ve çıkarımda bulunmak için araştırmacı günlük tutmuştur. Bulgular kısmında zaman zaman günlüklerden doğrudan alıntılar yapılarak yararlanılmıştır. Bazı günlük örnekleri EK B'de yer almaktadır.

3.5.3 Görüşme

Patton (1987) görüşmenin, katılımcının gözlemlenemeyen duygu, düşünce ve niyetlerini, dünyaya yüklediği anlamları ve bakış açılarını öğrenmek için kullanıldığını belirtir (akt. Merriam, 2018). Bu araştırmada uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için Sosyal Bilgiler öğretmeniyle görüşme formu aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK C), öğretmenin kültürel çeşitliliğe yönelik mesleki farkındalığı, uygulamaları ve sınıfındaki kültürel çeşitlilik hakkında görüşlerini almak amacıyla literatürden yararlanılarak hazırlanmış çerçeve niteliğindeki sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan forma, uzman görüşü alınarak ve ardından başka bir okulda görev yapan bir Sosyal Bilgiler öğretmeni ile pilot görüşme yapılarak son hali verilmiştir. Ancak görüşmeler sırasında sohbet konusuna göre kimi zaman soruların sırası değiştirilmiş, ayrıntısına girilmiş ve ek sorular sorulmuştur. Uygulama sonrasında aynı form referans alınarak, öğretmenin kültürel çeşitlilik konusunda öğrenmeleri ve sınıfındaki değişime yönelik görüşleri ortaya çıkarılmak hedeflenmiştir.

2021'de Mart ayında yüz yüze eğitime geçilmeden önce Sosyal Bilgiler öğretmeni ile uygulama okulunun öğretmenler odasında görüşmeler yapılmaya başlanmıştır. Bu

görüşmeler uygulama boyunca gerek duyuldukça devam etmiştir. Tablo 3.5'te yapılan görüşmelerin tarihi ve süresi hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 3.5 Öğretmenle gerçekleştirilen görüşmelerin tarih ve süreleri

No	Tarih	Görüşme süresi	Aşama
1	11.03.2021	52 dk. 15 sn.	Uygulama öncesi
2	22.03.2021	1 saat 1 dk. 07 sn.	Uygulama öncesi
3	25.03.2021	1 saat 14 dk. 49 sn.	Uygulama öncesi
4	29.03.2021	1 saat 21 dk. 59 sn.	Uygulama öncesi
5	30.03.2022	24 dk. 50 sn.	Uygulama sırası
6	20.04.2022	23 dk. 06 sn.	Uygulama sırası
7	25.05.2022	30 dk. 45 sn.	Uygulama sonrası
8	27.05.2022	17 dk.	Uygulama sonrası
9	15.06.2022	1. görüşme: 37 dk. 10 sn. 2. görüşme: 17 dk. 44 sn. 3. görüşme: 7 dk. 30 sn. 4. görüşme: 27 dk. 37 sn.	Uygulama sonrası

3.5.3.1 Odak grup görüşmesi

Uygulama sınıfındaki öğrencilerle uygulama sürecinde onların düşünce ve hislerini anlamak amacıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada ise öğrencilerin uygulamalara, konuya ve kendilerinde/arkadaşlarında gözlemledikleri değişimlere yönelik düşüncelerini almak amacıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmelerin uygulama saatinde ve uygulama sınıflarda grup şeklinde yürütülmesine karar verilmiştir. Bu durumun nedeni, tam gün eğitim yapılan uygulama okulunda, Sosyal Bilgiler dersi esnasında öğrencilerle tek tek görüşüldüğünde veya başka bir derste görüşme için izin alındığında öğrencilerin derslere katılamayacağı kaygısı ve okul yönetiminin Covid-19 ve güvenlik endişeleriyle birebir görüşmelere pek sıcak bakmamasıdır. Ayrıca bu çalışma, sınıf kültürü ve öğrencilerin karşılıklı iletişimini konu edindiğinden yaşanan değişime yönelik görüşlerin grup ortamında paylaşımının sınıf içi etkileşime olumlu yönde hizmet edeceği düşünülmüştür. Kısaca, sınıf ortamı söz konusu olduğundan grubun fikrinin alınması önemli görülmüştür. Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu

kapsamında, süreci değerlendirmeye yönelik öğrenci fikirlerini almak için yapılan görüşmelerde genel olarak aşağıdaki sorulara odaklanılmıştır:

1. Yapılan etkinlikleri değerlendiriniz. Size göre olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

2. Tüm bu sürecin sizlere/sınıfınıza ne gibi etkileri oldu? Arkadaşlarınızda gözlemlediğiniz/kendinizde yaşadığınız değişimler oldu mu? Açıklayınız.

3.5.4 Öğretim Materyalleri

Konular işlenirken etkinlikler ve bilgiler öğrencilere çoğunlukla bilgi ve çalışma yaprakları aracılığıyla sunulmuştur. Bilgi ve çalışma yapraklarındaki içerik, video ve fotoğrafların gösterilmesi için zaman zaman PowerPoint programından yararlanılmıştır. Yazılı öğretim materyalleri, öğretim uygulamalarında etkili, kullanışlı ve yaygın materyallerdir. Bunlardan biri de bilgi ve çalışma yapraklarıdır. Bilgi ve çalışma yaprakları bir konuyu öğretmek için hazırlanmış ve öğrenene yol gösterici yönergeleri sayesinde bireysel ve grupla öğrenmeye imkân sağlayan bir öğretim materyalidir.

"Çalışma yaprakları [worksheets], belirli bir konu kapsamında öğrenenin bilgiyi oluşturması için yapılandırılmış ve ona bu yolda yapıp edecekleri konusunda kılavuzluk edecek bir takım yönerge ve etkinlikleri içeren sayfalardan oluşan öğrenme materyalidir" (Kaptan-İzmir ve Alabaş, 2022, s. 55). Bilgi yaprakları ise belirli bir konu hakkında özet bilgi içeren basılı bir belge şeklinde tanımlanabilir (Zimeri, 2016). Uygulamalar sırasında öğrencilerin hem konu hakkında bilgi inşa etmeleri hem de öğrenilenler hakkında alıştırmalar yapabilmesi için bilgi ve çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Kültürel çeşitlilik konusunda, ders kitaplarında ve öğretim materyallerinde eksiklik olması sebebiyle bu konunun öğretiminde bilgi ve çalışma yapraklarının birleştirilerek kullanılması yoluna gidilmiştir. Böylece ders kitabına alternatif olarak öğrencilerin hem konu ile ilgili bilgi ve kavramları öğrenmeleri hem de pekiştirme ve değerlendirme etkinliklerinin yapılabilmesi sağlanmıştır (Lee, 2014, s. 95).

Aşağıda bu çalışma kapsamında hazırlanan öğretim materyalleri ve ilişkilendirilebilecek kazanımlar hakkında bilgi verilmiştir. İlişkilendirilen kazanımlar arasında 4. sınıf kazanımları olduğu da görülmektedir. Öğrenciler bu kazanım çerçevesinde bazı yetkinlikleri zamanında kazanmadığı gözlemlendiğinden telafi etmek amacıyla üst sınıflarda yeniden dikkate alınması gerektiği düşünülmüştür. Bu çalışma kapsamında amaç, öğretim programındaki kazanımı tamamen yansıtmak değil, bu kazanımlarla ilişki kurup ihtiyaca dönük alt kazanımlar oluşturmaktır. Nitekim dersin öğretmeni araştırma kapsamında uygulanan kültürel çeşitliliğe uyum plânları dışında, kendi ders saatlerinde yıllık müfredatını tamamlamıştır.

Tablo 3.6 Çalışmada kullanılan materyaller ve ilişkili olduğu kazanımlar

Etkinliğin adı	Öğrenme alanı	Kazanım
Tanışma etkinliği	Birey ve Toplum	SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular. SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır.
Sınıfımızdaki kültürel çeşitlilik: Benim renkli sınıfım!	Küresel Bağlantılar	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.
	Birey ve Toplum	SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular. SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır.
Size bir haberim var!	Bilim, Teknoloji ve Toplum	SB.5.4.1. Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır. SB.5.4.2. Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.
	Birey ve Toplum	SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.1.3. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır. Seçilen bir iletişim kanalının (TV, İnternet, akıllı telefonlar vb.) bireyler arasındaki iletişimi ve toplumsal olarak da kültürü nasıl değiştirdiği ele alınır.
	Küresel Bağlantılar	SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular.
Dünyamızdaki kültürel çeşitlilik	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.
	Kültür ve Miras	SB.5.2.4. Kültürel ögelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.
Ben olsam ne yapardım?	Birey ve Toplum	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular. SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır.
	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.
Belirsizlik toleransımı test ediyorum!	Birey ve Toplum	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.
Göç türlerini öğreniyorum!	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
Türkiye'den Almanya'ya uzanan hayatlar: Kanıtları inceliyorum **Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu** **Almanya'dan mektup var!**	Birey ve Toplum	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular.
	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.

Tablo 3.6 Devamı…

Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi	Birey ve Toplum	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!	Birey ve Toplum	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.
	Birey ve Toplum	SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular.
	Birey ve Toplum	SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular. SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır.
Kültür günleri: Bil bakalım oyunu	Küresel bağlantılar	SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.
Çocuk hakları hepimizin!	Etkin Vatandaşlık	SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir. SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar. SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
Şehrimi tanıyorum!	Küresel bağlantılar	SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.
	Kültür ve Miras	SB.5.2.2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır. SB.5.2.3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular.
Bizden tavsiyeler!	Küresel Bağlantılar	SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir. SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular. SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular. SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.

"*4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*" başlığı altında yukarıda bahsedilen materyaller hakkında bilgi ve bunların uygulanması sonucu elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır.

Bilgi ve çalışma yaprakları geliştirilirken, içerik belirleme, belirtke tablosunun oluşturulması, çalışma yapraklarının hazırlanması ve uzman görüşlerinin alınması aşamaları izlenmiştir. Konu, çalışmanın amacı doğrultusunda kültürel çeşitliliği tanıtmak ve kültürel çeşitliliğe neden olan uluslararası göç ve türlerini öğrencilere öğretmek, kültürel çeşitliliğe uyum sağlamaları için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak amacıyla ihtiyaç analizi aşamasında belirlenen sorunlar referans alınarak belirlenmiştir. Sınıflarda sorunların benzer olması dolayısıyla, her sınıf seviyesinde kullanılabilecek, kültürel çeşitlilik konusunda gerekli temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırabilecek ve Sosyal Bilgiler dersinin kapsamına uygun şekilde bir uyum plânı oluşturma yoluna gidilmiştir. Böylece yabancı uyruklu öğrencilerle Türk öğrencilerin karşılaşmadan önce alması gereken kültürel çeşitliliğe uyum eğitimini, karşılaşma gerçekleştikten ve bir takım ön yargılar oluştuktan sonra telafi etme adına bir çerçeve plân hazırlanmıştır. Yalnızca bir kazanım ve ünite boyunca konunun ele alınıp daha sonra göz ardı edilmesinin önüne geçme noktasında da böyle bir uyum plânının etkili olacağı düşünülmektedir. Uygulama sırasında da bu durumun bir zorluk yaratmadığı, aksine olumlu katkısının olduğu gözlemlenmiştir.

Belirtke tablosunun oluşturulması aşamasında, öncelikle belirlenen içeriğin 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) ilişkili olduğu öğrenme alanları ve kazanımlar ortaya konulmuştur. Ardından ilişkilendirilebilecek öğrenme alanları ve kazanımlar çerçevesinde araştırma kapsamında öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerler kazanım ifadesi şeklinde yazılmıştır. Böylece araştırmacı tarafından, Kaymakcı'nın (2010) çalışmasında oluşturduğu yol izlenerek alt kazanımlar belirlenmiştir.

Hazırlanan belirtke tablosu bir Eğitim bilimleri alan uzmanı ve bu konuda akademik çalışmaları olan, lisans ve yüksek lisans düzeyinde dersler veren bir Sosyal Bilgiler eğitimi alan uzmanının görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Bu kazanımlar listesi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutta olmak üzere Tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7 Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutta oluşturulan alt kazanımlar

Tema	İçerik	Öğretim programında ilişkili kazananım kodu	Oluşturulan Alt Kazanımlar			Öğretim Faaliyetleri	Değerlendirme Faaliyetleri
			Bilişsel	**Duyuşsal**	**Devinişsel**		
Kültürel çeşitlilik	Ön yargı Eşitlik İletişim Empati Saygı Barış Hoşgörü Çoklu bakış açısı Eleştirel düşünme Kültür Farklı kültürel uygulamalar Çocuk Hakları	SB.4.1.4. SB.4.6.1. SB.4.7.3. SB.4.7.4. SB.5.2.4. SB.5.4.1. SB.5.4.2. SB.5.6.3. SB.6.1.3. SB.6.6.4. SB.6.6.5. SB.7.1.1. SB.7.1.2. SB.7.1.3.	Kültür kavramını tanımlar. Kültürel çeşitlilik kavramını tanımlar. Farklı kültürel uygulamalara örnekler verir. Farklı kültürlere yönelik kalıp ve ön yargıları sorgular. Farklı kültüre karşı ön yargıların iletişimi olumsuz etkilediğini kavrar. Farklı kültürlerle iletişim konusunda güçlü ve yetersiz olduğu yönleri farkeder. Farklı kültürden insanlarla iletişim kurarken ihtiyaç duyacağı beceri ve değerleri bilir. Farklı kültürlere karşı çoklu bakış açısı geliştirir. Sınıfındaki tüm arkadaşlarının eşit haklara sahip olduğunu kavrar.	Farklı kültürleri tanımaya ilgi duyar. Farklı kültürel uygulamalara saygı gösterir. Farklı kültürlere değer verir. Kültürel çeşitliliği takdir eder. Sınıfta barış ortamının sağlanmasına gönüllü olur. Ön yargıların insanlar üzerinde olumsuz etki yaratabileceğinin farkında olur. Ön yargılarının insanlar üzerinde oluşturabileceği etkilere karşı duyarlı olur. Sınıftaki herkesin eşit haklara sahip olduğunun benimsenmesi konusunda iş birliği yapar.	Farklı kültürden insanlarla iletişime geçer. Kültürel çeşitlilik hakkındaki düşüncelerini farklı şekillerde (resim, dans, şiir, kompozisyon vb.) yansıtır.	Tanışma Etkinliği Sınıfımızdaki kültürel çeşitlilik: Benim renkli sınıfım! Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik Ben olsam ne yapardım? Belirsizlik toleransımı test ediyorum! Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var! Kültür günleri: Bil bakalım oyunu Şehrimi tanıyorum! Size bir haberim var! Çocuk hakları hepimizin!	Çalışma yaprakları Bizden tavsiyeler! Akademik başarı testi (s.1,s.2,s.3, s.4, s.5, s.6,s.9) Sınıf panomuzu hazırlıyoruz! Görüşme

Tablo 3.7 Devamı…

Göç	Göç Türleri Göçün neden ve sonuçları Göç etmiş bilim insanları Empati	SB.4.1.4. SB.5.4.4 SB.6.1.3. SB.7.3.3.	Göç türlerini kavrar. Göç türlerini örneklerle açıklar. Göç etmek zorunda kalan insanlara karşı ön yargılarını sorgular. Göçün nedenlerini kavrar. Ekonomik sebepli göçlere örnek verir. Doğal sebepli göçlere örnek verir. Siyasi sebepli göçlere örnek verir. Sosyal sebepli göçlere örnek verir. Göçün sonuçlarını değerlendirir. Göç etmiş insanlara karşı tutumunu sorgular. Göç ettiği ülkeye katkı sağlayan bazı kişilerin biyografilerini tanır. Göçle gelen insanların ülkeye katkı sağlayabileceğini anlar.	Göç eden insanlara karşı ön yargıları azalır. Göç eden insanlara hoşgörü gösterir. Göç etmek zorunda kalan insanların yaşayabileceği zorluklara duyarlılık gösterir. Göç etmek zorunda kalan insanlarla empati kurar. Sınıfındaki göç etmiş arkadaşlarının göç hikâyelerine ilgi duyar. Göç eden insanlara karşı ön yargıları azalır. Göç eden insanlara hoşgörü gösterir. Göç etmiş insanların yaşayabileceği zorluklara duyarlılık gösterir. Sınıfındaki göç etmiş arkadaşlarının göç nedenlerine ilgi duyar.	Sınıfında göç etmiş arkadaşlarıyla göç türleri üzerine sohbet eder/konuşur. Sınıfında göç etmiş arkadaşlarıyla göç etme nedenleri üzerine sohbet eder. Göçün neden ve sonuçlarını drama/ rol oynama ile canlandırır.	Göç türlerini öğreniyorum! Türkiye'den Almanya'ya uzanan hayatlar: Kanıtları inceliyorum! Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu Almanya'dan mektup var! Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi Gittikleri ülkeye değer katanlar	Çalışma yaprağı Akademik başarı testi (s.7, s.8, s.10)

Belirtke tablosunun oluşturulması aşamasının ardından konular ve görsel materyaller hakkında literatür taraması yapılmıştır. Elde edilen bilgiler öğretim kademesine uygun olarak özetlenmiştir. Bilgi ve çalışma yapraklarının hazırlanması aşamasında, belirlen içerik ve görseller genel anlamda bilgi sunma, öğrencinin yansıtma yapması ve değerlendirme ana bölümleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Geliştirilen bu materyallere 1 uygulama öğretmeni, 1 Sosyal Bilgiler eğitimi, 1 Türkçe eğitimi ve 1 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü alan uzmanının görüşleri alınarak son hali verilmiştir.

3.5.5 Akademik Başarı Testi

Öğrencilerin bu tez kapsamında ele alınan konulara yönelik bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla "*Kültürel çeşitlilik konusu için çoktan seçmeli akademik başarı testi*" (EK D) hazırlanmıştır. İlk olarak yukarıda verilen kazanımlar çerçevesinde testin konu kapsamı belirlenmiştir. Ardından 15 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bir Ölçme ve Değerlendirme ve bir Sosyal Bilgiler eğitimi alan uzmanının görüşleri alınarak bazı sorular birleştirilmiş, bazıları ise aynı amaca hizmet ettiği için çıkarılarak 10 sorudan oluşan 4 seçenekli bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan bu teste bir Türkçe alan uzmanı ile bir Sosyal Bilgiler öğretmeninin onayı alınarak nihai hali verilmiştir. Pilot uygulama ardından aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Buna göre ön-testin ortalama değeri 6,53 ve standart sapma değeri ise 2,569 olarak belirlenmiştir. Ön-test ve son-test sonuçlarına ilişkin bulgular "*4.3.1 Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular*" başlığı altında açıklanmıştır.

Akademik başarı testi tek başına değerlendirme aracı olarak kullanılma amacıyla hazırlanmamıştır. Pano ürünleri ve çalışma yapraklarının destekleyicisi olarak, bilişsel boyutta oluşturulan tanımlar, bilir, kavrar, açıklar ve örnek verir şeklinde biten alt kazanımlara yönelik hazırlanan sorulardan oluşturulmuştur. Soruların ilişkili olduğu alt kazanımların Bloom Taksonomisine göre ait olduğu basamaklar tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8 Akademik başarı testi sorularının ilişkili olduğu bilişsel alan basamakları

Soru numarası	İlişkili olduğu alt Kazanım	İlişkili olduğu Bilişsel Alan Basamağı
1	Kültür kavramını tanımlar.	Hatırlama
2	Kültürel çeşitlilik kavramını tanımlar.	Hatırlama
3	Farklı kültürlere yönelik kalıp ve ön yargıları bilir.	Hatırlama
4	Farklı kültürden insanlarla iletişim kurarken ihtiyaç duyacağı beceri ve değerleri bilir..	Hatırlama
5	Farklı kültüre karşı ön yargıların iletişimi olumsuz etkilediğini kavrar.	Anlama
6	Kültür şoku kavramını tanımlar.	Hatırlama
7	Göçün nedenlerini kavrar. Göçün nedenlerini örneklerle açıklar.	Anlama
8	Göç türlerini kavrar. Göç türlerini örneklerle açıklar.	Anlama
9	Sınıfındaki tüm arkadaşlarının eşit haklara sahip olduğunu kavrar.	Anlama
10	Göç ettiği ülkeye katkı sağlayan bazı kişilerin biyografilerini tanır.	Anlama

3.5.1 Sınıf Panosu Hazırlama

Uygulamalardan sonra öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda öğrendiklerini yansıtmaları adına sınıf panolarını istedikleri şekilde hazırlamalarına fırsat sunulmuştur. Öğrencilere, panoda nelerin yer almasını istersiniz sorusu sorulmuş ve beyin fırtınasıyla cevaplar alınmıştır. Her sınıf seviyesinde öğrenciler resim ve şiir örneğini vermiştir. Daha fazla cevap alınamadığında bilmece, kompozisyon, oyun/etkinlik ve özlü söz fikirleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu fikirleri beğenmesinin ardından yapılacak faaliyetler tahtaya yazılmış ve sınıftan gruplar oluşturması istenmiştir. Birden fazla grupta yer almak isteyen öğrencilere bir ana grup bir de yardımcı olacağı grubu seçmesine fırsat sunulmuştur. Bu durumda olan öğrencilere, asıl görevlerinin kendi gruplarındaki ürünün oluşturulmasına katkı sunması olduğu, diğer gruba destek olmak amacıyla etkinliklere katılabileceği söylenmiştir.

Pano etkinliği ile öğrencilerin bir yandan öğrendiklerini yansıtırken bir yandan da işbirliği içinde çalışma, ortak bir hedef belirleme, hedefe ulaşma, bulundukları sınıf ortamını güzelleştirme, ürünlerini sergileme ve birbirlerine hazırladıkları ürünler aracılığıyla kültürel çeşitliliği öğretme fırsatı verilmiştir.

Kültürel çeşitlilik teması verilerek bu konuda öğrencilerin şu aşamaları takip ederek ve her aşamada grup kararı alarak ürünlerini oluşturmaları istenmiştir: içerik belirleme, taslak oluşturma, nihai kararın verilmesi, ürünün hazırlanması, değerlendirilmesi ve sergilenmesi.

Öğrenciler pano etkinliği için gruplar halinde çalışırken araştırmacı ve öğretmen öğrencileri gözlemlemiş, yer yer rehberlik etmişlerdir. Ürünler tamamlandıktan sonra tüm grupların panoya ürünlerin nasıl yerleştirileceği konusunda sınıf kararı almaları istenmiş ve ardından ürünler panoya yerleştirilerek tüm grupların ürünlerini sınıfa tanıtmaları ve sınıfın ürünlere yönelik görüşlerinin alınması sağlanmıştır. Bu esnada öğrencilerin grup olma ve birlikte çalışmaya yönelik değerlendirmede bulunmaları sağlanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Araştırmada uygulama sürecinde toplanan veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmacı günlüğü ve gözlemler araştırmacıya süreç hakkında hatırlatıcı olması amacıyla tutulmuştur. Gözlem ve günlükler, içerik analizi sonuçlarını desteklemek amacıyla doğrudan alıntılar yoluyla kullanılmıştır. Akademik başarı testinde elde edilen veriler ise SPSS 25 programı ile analiz edilmiştir. Analiz süreçleri aşağıda nitel verilerin analizi ve akademik başarı testinin analizi başlıkları altında açıklanmıştır.

3.6.1 Nitel Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, içerik analizi kullanılarak kodlar ve temalara ayrılmıştır. İçerik analizi parçalar ve detay bilgilerden genel kod ve temaların oluşturulduğu, sonunda probleme ilişkin verileri elde etme ve düzenleme amacı olan bir analiz türüdür (Tesch, 1990; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Merriam ve Grenier, 2019). Çalışmada kullanılan analizin amacı, elde edilen verilerden anlam çıkarmak, bölümlere ayırmak, bölümleri kodlarla etiketlemek, örtüşen kodları incelemek ve bu kodları temalara daraltmaktır (Creswell, 2012, s. 243). Bu çerçevede veriler analiz edilirken şu sıra izlenmiştir:

1. Görüşmelerin transkripsiyonu yapılmıştır.

2. Öğretmene transkripsiyon gösterilerek katılımcı teyidi alınmıştır.
3. Elde edilen veriler dikkatlice okunmuştur. Verinin altında yatan anlamı göz önünde bulundurarak o veriyi tanımlayan kısa kelime veya cümleler not alınmıştır.
4. Kelime ve cümlelerden kodlar oluşturulmuştur.
5. Benzer kodlar bir araya getirilerek bölümlere ayırılmıştır.
6. Kodlar ortak noktalarda birleştirilerek temalar oluşturulmuştur.
7. Bütünün anlamı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.
8. Doğrudan alıntılar yapılarak kod ve temalar desteklenmiştir.

Bilgi ve çalışma yapraklarının analizi de içerik analizi yoluyla yapılmıştır. Bir kültürel uyum plânı çerçevesinde çalışmalar yürütüldüğü için akademik başarı ikinci plânda tutulmuştur. Bu nedenle bilgi ve çalışma yaprakları konuyu özetleme ve pekiştirme amacıyla kullanılmış, bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılmamıştır. Bu yolla akademik başarısı düşük olduğu düşünülen yabancı uyruklu öğrencilerin de kaygıya düşmemesi istenmiştir. Bu sebeple bilgi ve çalışma yapraklarının yanıtları, sınıf ortamında öğrencilerin bireysel çalışmalarının ardından sesli bir şekilde çeşitli öğrencilerden alınarak ve üzerinde konuşularak dönüt sağlanmıştır. Çalışmaya yönelik analizler ise sınıf seviyesine göre tasnif edilmiş ve araştırmacı tarafından analizi yapılmıştır. Analizlere yönelik iki alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler uygulamaya sürecine yönelik bulgular kısmında ayrıntılı olarak sunulmuştur.

3.6.2 Akademik Başarı Testinin Analizi

Akademik başarı testinin analizinde SPSS 25 veri analizi programı kullanılmıştır. Öncelikle, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin 10 soruluk teste verdikleri doğru cevaplar ön-test ve son-test için ayrı ayrı toplanarak akademik başarı değişkeni oluşturulmuştur. Bu değişken her öğrencinin testteki akademik başarısını göstermektedir. Doğru cevaplar 1 ve yanlış cevaplar 0 olarak kodlandığından her öğrenci ön-test ve son-test için 0-10 arasında bir puan alabilmektedir. Bu 10 değişkenin çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılım açısından kontrol edilmiştir. Veri setinin çarpıklık ve basıklık değerleri madde 3 (-2,495; 4,313) haricindeki tüm değişkenler için kabul edilebilir eşik değerler olan +2

ve -2 içerisinde yer almaktadır (George & Mallery, 2010). 10 maddenin toplamı alınarak oluşturulan ve t-testi analizlerinde kullanılan akademik başarı testine ait çarpıklık ve basıklık değerleri -,827 ve -,150 olarak tespit edildiğinden dolayı, normal dağılım varsayımının sağlandığı kantine ulaşılmıştır. Ardından, öğrencilerin ön-test ve son-test sonuçlarındaki toplam başarıları t-testi ile karşılaştırılarak gruplar arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar bulgular kısmında sunulmuştur.

3.7 Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak adına Ravitch ve Carl (2019) tarafından belirlenen inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır. Çalışmada bu ölçütlerin nasıl sağlandığı aşağıda açıklamıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı için, araştırma sorusu gerçek yaşamdan kopuk olmayan, gözlemlenebilir ve toplumun çoğunluğu tarafından fark edilen bir gerçek üzerinden inşa edilmiştir. Çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme kullanılarak rastgele bir seçim yapılmamıştır. Böylece araştırma sorusunu yansıtan gerçek bir grupla çalışılabilmiştir. Araştırma sorularına yanıtlar bulabilmek için en doğru yöntemin tercih edilmesi sağlanmıştır. Eylem araştırmasının sosyal bir problemin çözülebilmesinin ve katılımcılara deneyim sunulması için bir fırsat olduğu anlaşılmıştır.

Bir dönem gözlem ve iki dönem uygulama ve değerlendirme aşaması olmak üzere veri toplama süreci uzun tutularak katılımcıların güvenlerini sağlamaya ve durumun doğru şekilde anlaşılmasına gayret edilmiştir (Stringer, 2008). Çalışmada ihtiyaçların belirlenmesi aşamasında Mills'in (2011) belirlediği, deneyimleyerek, sorgulayarak ve inceleyerek veri toplama yoluna gidilmiştir. Durumu olduğu gibi ortaya koyabilmek adına veri toplama sürecinde birden fazla teknik kullanılmıştır. Örneğin görüşme ve uygulama sürecine yönelik bulguları değerlendirirken ve yorumlarken gözlemlerden faydalanılmıştır. Çalışma yapraklarının yanı sıra görüşme, pano hazırlama, drama ve çoktan seçmeli test gibi farklı veri toplama yollarına başvurularak öğrencilerin çeşitli ilgi alanlarına uygun veri toplama hedeflenmiştir. Yapılan uygulamaların etkilerini

tespit etmek için ise pano hazırlama, beyin fırtınası, görüşme, gözlem ve akademik başarı testi veri toplama aracı/tekniği olarak kullanılmıştır. Veri toplama ve uygulama aşamasında birden fazla tekniğin kullanılması, durumu tüm boyutlarıyla ele alma ve çalışmanın güvenirliliğini artırma amacına hizmet etmektedir. Bu durum güvenirlik artırma tekniklerinden birden fazla metot ile zengin ve birbirini tamamlayan verileri toplayarak verilerin birbiri ile karşılaştırılmasıyla tutarlılık gösterip göstermediğine bakılması şeklinde işleyen yöntem üçgenlemesidir (Kimchi v.d., 1991; Ekiz, 2009).

Öğretmenle çoklu görüşmeler yapılarak görüşleri derinlemesine anlaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenle yapılan görüşmelerin transkripsiyonunun ardından katılımcı onayı alınmıştır. Böylece olabildiğince yansız ve yorum katılmadan veriler analiz edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların kimlikleri gizlenip kod isimler kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcıların kendilerini rahat hissedecekleri sessiz ve sakin ortamlarda yapılıp, izinleri alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve bilgisayar ortamında görüşme formlarına dökülmüştür.

Çalışmanın geçerliliğini artırmak için 3 kişiden oluşan bir geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Geçerlik komitesi, araştırmanın doğruluğunu ve geçerliliğini sağlamak için önemli bir rol oynamıştır. Komite üyesi 1 çalışmanın tasarlanmasından sonuçlandırılmasına kadar sürece hâkim olan ve Sosyal Bilgiler Eğitimi alan uzmanı olan tez danışmanıdır. Komite üyesi 2, yine Sosyal Bilgiler Eğitimi alan uzmanı olan, materyal tasarlama ve eylem araştırması konusunda deneyim sahibi bir profesördür. Komitesi üyesi 3e ise nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmandır ve bu konuda çeşitli dersler vermekte ve danışmanlıklar yürütmektedir. Komite üyeleriyle, araştırma tasarımını, veri toplama yöntemlerini, analiz sürecini ve sonuçların yorumlanmasını gözden geçirmek üzere çalışma boyunca toplantılar gerçekleştirilmiştir. Toplantı konuları ve tarihleri Tablo 3.9'da verilmiştir:

Tablo 3.9 Geçerlik komitesi toplantıların konu ve tarihleri

Toplantının konusu	**Tarihi**
Öğretmenle yapılan görüşmenin değerlendirilmesi Ek görüşme sorularının oluşturulması Görüşmeye yönelik geribildirimlerin alınması	23.03.2021
Görüşmelerin analiz sonuçlarının değerlendirilmesi Tespit edilen sorunlara yönelik görüşler alınması Hazırlanacak materyallerin konu kapsamının belirlenmesi	06.05.2021

Tablo 3.9 Devamı…

"Tanışma etkinliği"ne yönelik bulguların değerlendirilmesi "Sınıfımızdaki kültürel çeşitlilik: Benim renkli sınıfım!" etkinliğinin plânlanması "Size bir haberim var!" etkinliğinin plânlanması "Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik" etkinliğinin plânlanması	13.09.2021
"Size Bir Haberim Var!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik" etkinliğinin değerlendirilmesi	27.09.2021
"Ben Olsam Ne Yapardım?" etkinliğinin değerlendirilmesi "Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Göç Türlerini Öğreniyorum!" etkinliğinin plânlanması	18.10.2021
"Göç Türlerini Öğreniyorum!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum" etkinliğinin plânlanması	01.11.2021
"Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum" etkinliğinin değerlendirilmesi	15.11.2021
"Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu" etkinliğinin değerlendirilmesi "Almanya'dan Mektup Var!" etkinliğinin plânlanması	13.12.2021
"Almanya'dan Mektup Var!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi" etkinliğinin plânlanması	13.01.2022
"Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi" etkinliğinin değerlendirilmesi	07.03.2022
"Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Kültür günleri: Bil bakalım oyunu" etkinliğinin değerlendirilmesi	10.04.2022
"Gittikleri Ülkeye Değer Katanlar" etkinliğinin değerlendirilmesi "Çocuk Hakları Hepimizin!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Şehrimi Tanıyorum!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz!" etkinliğinin plânlanması "Bizden Tavsiyeler!" etkinliğinin plânlanması	26.05.2022
"Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz!" etkinliğinin değerlendirilmesi "Bizden Tavsiyeler!" etkinliğinin değerlendirilmesi	15.06.2022
Analiz sonuçlarının değerlendirilmesi Raporlama taslağı hakkında öneriler	28.12.2022

Toplantılarda, komite üyeleri araştırma sürecindeki hataları, önyargıları veya eksiklikleri belirlemek ve araştırma sonuçlarının güvenilirliğini artırmak için materyaller ve uygulama sürecinde yönelik eleştirel geri bildirimlerde bulunmuşlardır. Çalışma boyunca geçerlik komitesinin rolleri şu şekilde özetlenebilir:

- *Araştırma tasarımının değerlendirilmesi:* Geçerlik komitesi öncelikle, araştırma sorularının ve hedeflerinin doğruluğunu ve uygunluğunu değerlendirmiştir. Araştırma tasarımının kalitesini ve yöntemlerin uygunluğunu kontrol etmiştir.

- *Veri toplama yöntemlerinin değerlendirilmesi:* Geçerlik komitesi, kullanılacak veri toplama yöntemlerini ve araçlarını gözden geçirmiş ve bunların araştırma sorularına uygunluğunu sağlama konusunda görüşler belirtmiştir.
- *Veri analiz sürecinin değerlendirilmesi:* Geçerlik komitesi, veri analiz yöntemlerini değerlendirmiş ve araçlarının doğruluğunu kontrol etmiştir. Veri analizindeki hataları belirlemiş ve düzeltmeler önermişlerdir.
- *Sonuçların yorumlanması ve raporlanmas*ı: Geçerlik komitesi, araştırmanın sonuçlarını ve raporlarını gözden geçirmiş, sonuçları tutarlılık açısından değerlendirilmiştir.

Araştırmacı ise toplantılarda verilen geri bildirimleri not almış ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeleri tamamlamıştır. Kişisel deneyimler ve algılar farkında olunmadan çalışmaya yansıtabilme ihtimaline karşı araştırmanın güvenirliliğini artırmak için veriler analiz edilirken de uzman görüşleri alınmıştır. Bu toplantıda uzmanlara, yapılan analiz ve yorumlar ayrıntılı bir şekilde sunularak gerçeği yansıtıp yansıtmadığına dair görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşü alınırken, analiz edilen konuya uygun olarak Sosyal Bilgiler, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ölçme ve Değerlendirme ve Eğitim Bilimleri gibi farklı uzmanlık alanlarına başvurulmuştur. Böylece verilerin konu alanına uygun olarak analiz edilmesi ve analiz sonuçlarının teyit edilmesi hedeflenmiştir.

Araştırma yönteminin seçilme nedenleri, çalışmaya uygunluğu, araştırma sorularının yanıtlanması için ne gibi işlevleri olduğu yöntem kısmında detaylandıralarak çalışmanın sorun belirlemeden değerlendirmeye kadar tüm aşamalarıyla tutarlılığı sağlanmak istenmiştir. Seçilen yöntemin uygunluğuna tez izleme komitesiyle birlikte karar verilmiştir. Aktarılabilirliğin sağlanması adına, çalışmanın okuyucular tarafından net bir şekilde anlaşılabilmesi için yöntem kısmında uygulanan tüm süreç detaylandırılmıştır. Eylem plânı şekille sunularak özetlenmiştir. Bulgular raporlanırken temalar, okuyucuların bağlamı anlayabilmesi için bir çerçeve niteliğinde sunulmuştur. Bulgular ve sonuç, araştırma sorusu çerçevesinde üç ana başlık altında sunularak okunması kolaylaştırılmıştır.

4. BULGULAR

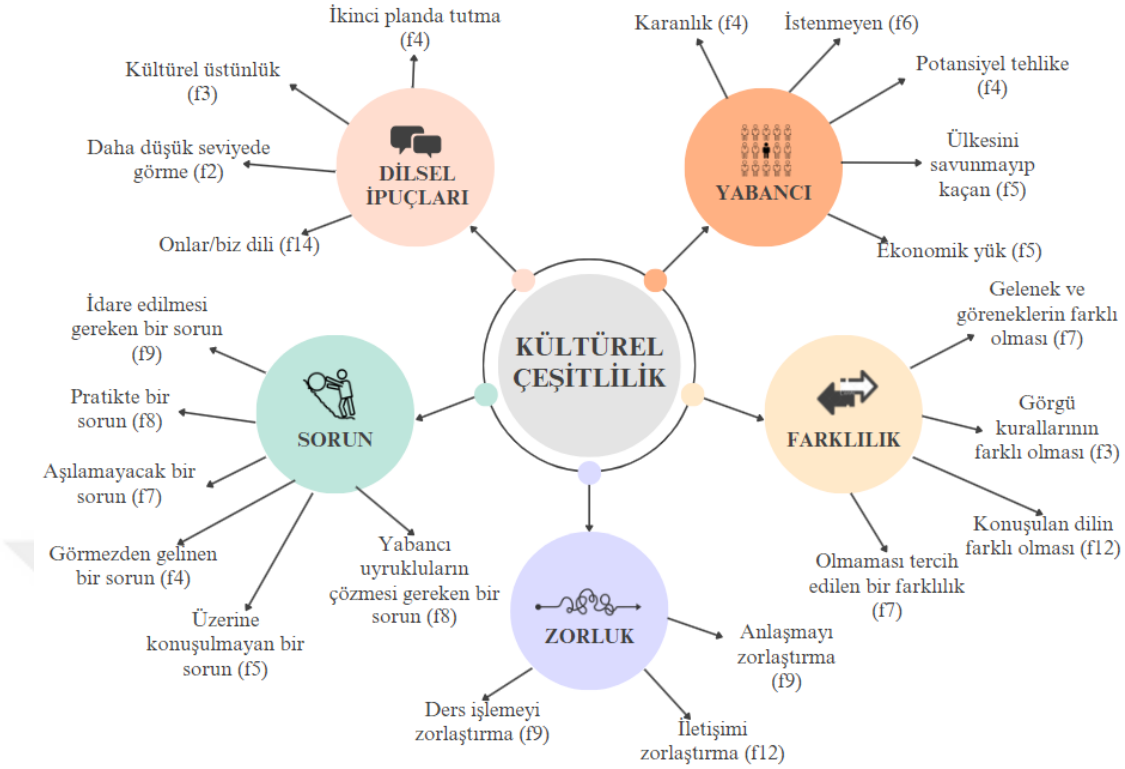
Bu başlık altında, araştırmadan elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek verilmiştir. Bu bölümde yer yer öğrencilere ait bilgi ve çalışma yaprakları görsel şeklinde sunulmuştur. Son bölümde ise, süreci değerlendirmeye yönelik öğrenci görüşleri, şiir, kompozisyon, resim, özlü söz ve etkinlikten oluşan öğrencilerin hazırladığı sınıf panosu ürünleri ve akademik başarı testi analizine ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmeniyle uygulama öncesinde yapılan görüşmeler, gözlemler ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulgular "*4.1.1 Kültürel Çeşitlilik: Tanımlar ve Ön yargılar*", "*4.1.2 Aktif Katılımın Önündeki Engeller*", "*4.1.3 Sağlıklı İletişim Önündeki Engeller*", "*4.1.4 Düşük Akademik Beklenti*" ve "*4.1.5 Olumlu Sınıf İkliminin Önündeki Engeller*" başlıkları altında toplanmış ve aşağıda açıklanmıştır.

4.1.1 Kültürel Çeşitlilik: Tanımlar ve Ön yargılar

Uygulama öncesi bulgular, öğretmen ve öğrencilerin kültürel çeşitliliğe yönelik bir takım ön yargıları olduğunu göstermektedir. Bu ön yargılar şekil 4.1'de gösterilmektedir.



Şekil 4.1 Uygulama sınıflarında kültürel çeşitlilik hakkında yaşanan sorunlar

Kültürel çeşitliliğe yönelik uygulama öncesi bulgular, onun idare edilmesi gereken, aşılmayacak, görmezden gelinen ve üzerine konuşulmayacak bir sorun olarak tanımlandığını göstermektedir. Kültürel çeşitlilik konusunda gelenek ve görenek, görgü kuralları ve konuşulan dil açısından farklılıklara vurgu yapıldığı ve bu farklılıkların ise anlaşma, iletişim ve ders işlemeye yönelik zorluk oluşturduğu belirtilmektedir. Ayrıca yabancı uyruklulara yönelik ekonomik yük, ülkesini savunmayıp kaçan, potansiyel tehlike, karanlık ve istenmeyen şeklinde nitelemelerin kullanıldığı bulgular arasındadır. Kültürel üstünlüğün hissedildiği, yabancı uyrukluların ikinci plânda tutulduğu, düşük seviyede görüldüğü ve bizim öğrencilerimiz - onlar şeklinde söylemlerin yabancı uyruklulara yönelik bir takım ön yargılar hakkında ipucu verdiği ortaya çıkmaktadır. Aşağıda bu bulgular detaylandırılmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmeni sınıfının kültürel çeşitliliğe sahip olduğunu şu ifadelerle belirtmektedir:

> ***(11 Mart 2021):*** *"Sinop son dönemde kozmopolit bir il olmaya başlıyor. Birçok yerden farklı farklı öğrenciler geliyor. Farklı coğrafyalardan, bölgelerden. Son dönemlerde komşu ülkelerimizden de gelen İran'dır, Irak'tır, Afganistan'dır, Suriye'dir. Buralardan da çok fazla öğrenci geliyor ve bu öğrencilerin bir kısmı da Sinop'ta, İstiklal Ortaokulu'na*

> *kayıt yaptırıyorlar… Ve bizim de sınıfımız tabii ki bu anlamda çeşitlilik gösteriyor… Farklı farklı öğrencilerimiz oluyor. Yani Suriyelisi var, İranlısı var, Iraklısı var, Afganlısı var. Dolayısıyla bunlar kültürel anlamda zaten çeşitlilik arz ediyor. Kendi içimizde de aynı şekilde. Sinop'un diğer ilçelerinden gelenler oluyor. Yani, işte Boyabat'tan olabiliyor, köylerden olabiliyor. Bunun dışında, kültürel anlamda zaten çeşitlilik arz ediyor."*

Öğretmenin kültürel çeşitliliği farklı kültürden insanların aynı ortamda bulunması şeklinde tanımladığı görülmektedir. Ayrıca sınıfındaki çeşitliliği yalnızca yabancı uyruklu insanların oluşturmadığını, yerli kültürlerin de çeşitliliği oluşturduğunu vurgulamıştır. Kültürel çeşitlilik tanımını öğretmen, şöyle detaylandırmaktadır:

> ***Öğretmen, (11 Mart 2021):*** *"…Yani kültür, zaten insanların yaşadığı, oluşturdukları maddi ve manevi şeyler, kullandığımız şeyler. Yani hani ne bileyim konuşma şeklimizden tutun yediğimiz yemeklere kadar, giyimimize kadar her şey kültürü oluşturuyor. Bu çocuklarda bunu gözlemliyorsunuz. Bazen çocuğa mesela kullandığınız kelime dâhi… çocuk böyle bakabiliyor. Anlamıyor çünkü kültürel anlamda. Onu biraz daha anlayacak biçimde ne yapmamız gerekiyor? Ona indirmeniz lazım. Yani çocuğun anlayacağı biçime indirmeniz lazım. Dolayısıyla da o zaman jestler mimikler... İşin içine giriyor. Hareketler işin içine giriyor. Ya da başka bir arkadaşından yardım istiyorsunuz, onun üzerinden anlatmaya çalışıyorsunuz. Yani bu anlamda kültürel çeşitlilik anlamında, sınıflarımız mevcut."*

Öğretmenin yukarıda verilen ifadelerinden, kültürün sembolik yönlerine vurgu yaptığı ve kültürel farklılıkların iletişim önünde engel olduğuna yönelik bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu sorunları aşmak için beden dili kullanımı ve akran öğretiminden yararlanabileceğini belirtmektedir. Öğretmen, kültürel çeşitliliğin mevcut durumda eğitim için sorun olduğunu şöyle açıklamaktadır: "*Yani kültürel çeşitlilik bence, bence sorun. Bence ama yani sorun derken hani eğitim ortamının hazırlanması açısından sorun. Ben bunu bir sorun olarak şey yapıyor muyum, kabul ediyor muyum? Görmüyorum. Ben yoluma bakıyorum yani*." (11 Mart 2021). Bu konuda başka bir ifadesinde: "*Kültürel bir zenginlik olarak farklı bir şey. Bir de pratikte ders işlerken bu ne kadar problem oluşturuyor? Ya da kültürel zenginlik senin dersinin işlemeni kolaylaştırıyor mu? Bu önemlidir. Yani kolaylaştırıyor mu? Baktığın zaman çocuk anlamıyor o zaman kolaylaştırmıyor*." (11 Mart 2021), şeklinde ders işlerken zorluklara sebep olduğunu ifade etmiştir. Bu bulguları destekleyici 25 Mart 2021 tarihli görüşmede şunları söylemiştir: *"...bir problemdir çünkü. Başka bir kültürden, başka bir kültüre geçmek başlı başına bir problemdir."*.

Yaşanan problemlere örnek olarak, görgü kurallarının, gelenek ve göreneklerin farklı olması gösterilmektedir. Bu doğrultuda öğretmen, "*Kültürel çeşitlilikte en çok karşımıza çıkan onların oturması ve kalkmasıyla bizlerin oturması ve kalkması. Yani*

o adabı muaşeret dediğimiz o beşeri münasebetler dediğimiz, biraz daha örf ve geleneğine göre hareket tarzlarımız ile onların hareket tarzları biraz birbirinden farklı oluyor. Dolayısıyla da bu konuda işin içine hoşgörü giriyor. Yani aslında idare etme dediğimiz hani halk aslında idare etme dediğimiz durumu yaşıyorsunuz." (11 Mart 2021), demiştir. Öğretmen, yaşanan sorunlara hoşgörü gösterdiğini ve onları idare ettiğini dile getirmektedir. Bu doğrultuda bir örnek veren öğretmen, *"Ebubekir var mesela. Müdür Bey'e dedi ki siz dedi burada oturun, İstiklal Marşı açın dedi. Bütün kameraları görüyorum ben müdürün odasından. Çocuk [yabancı uyruklu] da aşağıda bilgisayar odasında o gün canlı derse giriyor. Herkes çıktı dışarı. İstiklal Marşı'na durdu. Orada bakıyorum. Gözüm kamerada. Ebubekir aşağıda ve bilgisayarın başında oturuyor. Ama bangır bangır İstiklal Marşı okuyor. Ama o çocuk bilmiyor. Çocuk kötülüğünden yapmıyor. Saygısızlıktan da yapmıyor. Çocuk İstiklal Marşı'nda saygı duracağını, ayağa kalkıp da saygı durulacağını bilmiyor. Yani bu anlamda çocuk onu öğrenmeli. Yani öğrenmezse yani hani dedim ya sadece yazılı kurallar olduğunu öğrenmek zorunda değil. Toplumun hassasiyetini de öğrenmek zorunda."*, şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (25 Mart 2021).

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilere karşı toplumda bir ön yargı olduğunu vurgulamaktadır. Aşağıda yer alan görüş, öğrencilerin ailelerinin düşüncelerini sınıfa yansıttığını ve bu durumun öğrenciler arasında olumsuz bir takım düşüncelere neden olduğunu belirtmektedir.

> ***Öğretmen, (25 Mart 2021):*** *"Mesela hani dışarıdan gelen insanlara hep böyle şey var. Ön yargılı bakıyorlar değil mi? O çocuklara da ülkemiz ön yargılı bakıyor. Sınıflarda çocuklarımız ön yargılı. Çünkü bizim toplumumuz eğitimsel açıdan o kadar gelişmiş bir toplum değil. Böyle olunca da çocuklar yani Türk çocukları evde anne - babaları ne diyorlarsa sınıfa taşıyorlar. Dolayısıyla da eğer yabancılarla ilgili bir şey diyorlarsa, atıyorum, kötü bir anısı vardır mesela. Sokakta, apartmanda, yolda. Yani anne - baba bunun çocuğuyla ne yapıyor, paylaşıyor."*

Kültürel çeşitlilik hakkında öğretmenin bu görüşlerinin şekillenmesinde lisans eğitiminde bu konunun yer almaması ve daha önceki olumsuz deneyimlerinin etkili olabileceği anlaşılmaktadır. Örneğin farklı bir kültürel grupla etkileşimini öğretmen aşağıdaki ifadelerle anlatmaktadır:

> ***Öğretmen, (11 Mart 2021):*** *"Adapte olmayan olmuyor. Mesela şurada bir Çingene Mahallesi var. Mesela onlar adapte olmuyorlar. Ne yaparsan yap. Mesela bu çocuklar daha çok adapte oluyor. Onlar yıllardan beri burada. Onlar asla olmuyorlar. Kesinlikle olmuyorlar. Değişik, değişik... Zaten şey yapamıyorsun. Sınıfa getiremiyorsun. İşi olduğunda falan gidiyorlar. Okuldan atılıyorlar. Çocuk gelmiyor. Devamsızlık yapıyor.*

> *Zaten potansiyel suçlu. Mesela çocuk geliyor, hırsızlık yapabiliyor, adam bıçaklayabiliyor. Öğretmenleriyle kavga ediyor. Ödevlerini yapmıyor. Yani o biraz farklı. Farklı bir durum. Annesi geliyor kapının önünde sigara içiyor mesela. Kadına bakıyorum bu şekilde yani. Onlar farklı, onlar farklı."*

Öğretmenin yukarıda bahsettiği Roman aileler, okulun çevresinde yoğun olarak yaşamaktadır. Ancak Roman velilerin eğitime önem vermemesi, çocuk işçiliğin yaygın olması ve suç oranlarının yüksek olması gibi nedenlerle bu çocukların okula uyumlarının sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Farklı kültürel gruplara yönelik bu deneyim, öğretmenin entegrasyon sürecini yürütmenin zor olduğuna yönelik algısını şekillendirdiği düşünülmektedir. Öğretmen, bu konuda lisans düzeyinde eğitim almadığını ve değişen koşullara uygun olarak öğretmen eğitiminde bu konunun gerekli olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"Yani o dönemlerde [lisans eğitimi sırasında] bu tür bir göç hareketi yoktu bildiğim kadarıyla. Dolayısıyla da olmadığı için böyle bir şey almadık ama bence artık gerekli. Yani bu insanlar Türkiye'ye geldiler ve bir de dünya hani diyorlar, büyük küresel köy oldu artık. Bundan sonra da gelecekler. Biz gideceğiz. Bunlar gelecek."*

Öğretmene, "*Bu konuda bir eğitim almak isteseniz bu eğitimin neleri kapsamasını isterdiniz?*" şeklinde sorulan soruya verdiği yanıt kültürel çeşitliliğin içeriğini tam olarak bilmediğini düşündürmektedir. Bu görüşü şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"Vallahi bu konuda hiç bir fikrim yok yani. Hani olursa [...] Yani mesela onların dilini, hani atıyorum ya Arapça öğrenemem herhalde bundan sonra. Değil mi? Zor oluyor mesela. En problemli karşımıza çıkan dil. İlk problem. Çünkü yani o çocuklarla bizim iletişimimizi sağlayacak en önemli şey dil. O yüzden de bizim ülkemizde ne yapılıyor? Türkçeyi öğrenmeye, öğretilmeye çalışılıyor? Yani bu anlamda bir sıkıntı yok."*

Öğretmen, kültürel çeşitlilik konusunda alabileceği eğitimin farklı bir dil öğrenme konusunu içerebileceğini ancak yabancı uyruklu öğrenciler Türkçe kursuna alındığı için kendisinin farklı bir dil öğrenmeden bu problemin ortadan kalkacağını belirtmektedir. Uygulama sınıflarındaki öğrenciler, Türkçe kurslarını tamamladığı için ilerleyen kısımlarda öğretmenin dil açısından bir problem kalmadığına yönelik görüşleri aktarılacaktır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerine rağmen sınıfta iletişim sorunlarının yaşandığı görülmektedir. Bu durum, kültürel çeşitlilik hakkında ön yargıların olmasının ve onun işlevinin bilinmemesinin sorunların devam etmesine neden olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Öğretmen, aynı sosyal ortamda bulunduğu yabancı uyruklu insanların toplumda güvenlik açısından tehlike oluşturabileceği kaygısını taşıdığını belirtmektedir.

Potansiyel bu tehlikenin önüne geçmek için ise entegrasyonun sağlanması gerektiğini düşünmektedir.

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"O birey benim ülkemde benim parkımda yaşıyor. Benim sınıfımda yaşıyor. Benim pazarıma gidiyor. Yani sonuçta hani bize yabancı. Hani biraz olaya toplumsal açısından bakıyorum işin gerçeği. Hani sonuçta bana ne kadar yabancı ise benim için o kadar çok karanlık demektir. Bana ileride ne getireceğini, benim ülkeme güvenlik açısından ne getireceğini bilemem. Ama biz eğer onları kendi ülkemize entegre edersek bu entegrasyonu sağlarsak eğer ben kendimi daha güvende hissederim."*

Öğretmen, yabancı uyruklu insanların ülke ekonomisine zarar verdiği düşüncesiyle ve topluma olan olumsuz etkileri dolayısıyla okulda yaşanan sorunlar üzerine konuşmanın önemsiz görüldüğü ve böyle bir konu açıldığında tepkiyle karşılandığını ifade etmektedir.

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"Yani işin gerçeği bu pandemi sürecinde şey yapmıyoruz. [Diğer öğretmenlerle] Bir görüş alışverişinde bulunmuyoruz. Burada çok fazla ilerleyebildiğimizi söyleyemeyiz. Çok böyle hani gündemimizde de yer almıyor. Zümrelerimizde de bu tür konuşmalar zaten pek geçmiyor. Ha, daha çok genel kanı ne durumda? Genel kanı, genel kanı yani, yani keşke olmasalar tarzında. Çünkü Türkiye ekonomisiyle bu da yakından ilintili. Çünkü insan ister istemez kendi ülkemdeki insanlar işsizlikle uğraşırken ne yapıyorsun? Onların burada olması derslerde de çok önemsendiğini düşünmüyorum işin gerçeği. Duyuyoruz etraftan. Bu tür yorumları da duyuyoruz. Yani o anlamda karşıdaki insana da bunu sormak konusunda şey olabiliyor mesela. Ya hocam işin yok mu, gibilerinden. Soracak başka soru bulamadın mı, gibilerinden şey olabiliyor. Yani bu konuda çok iyi durumda değiliz."*

Yukarıdaki ifadeler, diğer öğretmenlerin dış göçün ülkeye zarar vereceği düşüncesinde olduğunu ve yabancı uyruklu insanlara karşı olumsuz bakış açısı dolayısıyla sorunların ve çözüm önerilerinin paydaşlar arasında konuşulmadığını belirtmektedir. Bu durum sorunların görmezden gelindiği ve toplumsal baskı sebebiyle üzerine konuşulmaya çekinildiği şeklinde yorumlanmaktadır. Farklı kültürden insanlar karşılaştığında bu durum yaşanabilmekte ve kültür şoku kavramıyla açıklanabilmektedir. Öğretmen, oluşan bu ön yargıların nedeninin ve çözümünün ailelerde olduğunu ve derslerde bu durumun üstesinden gelmenin pek etkili olmadığına inandığını şu sözlerle ifade etmektedir: *"Kendi ülkelerindeki durum ne? Hani bu insanlar gerçekten savaşmadı mı? Ya da ne bileyim. İnsanların seyahat etme özgürlüğü var. İnsanlar bunun için de gelmiş olabilirler. Yani savaş da bahane olabilir. Yani hani bütün yönleriyle ama bunu ayrı işlemek gerekiyor yani. Bunları hani sınıfta işte burada ailelere iş düşüyor. Yani burada sınıfta işlemek yerine çünkü sen burada ne işlersen işle ailede şey [ön yargı] gidiyor. Toplum bu konuda misafirperverlik göstermesi gerekiyor. Onları empatiyle anlayabilmeleri gerekiyor. O zaman barış ortamı olabilir. Yani bu gelen çocukları biz sınıflara aldığımız zaman sadece bu sınıfın içinde olan bir şey değil ki. Sınıfın dışına*

da yansıyan bir olay. Yani topluma yansıyor. Aileye yansıyor. Yani sonuçta bunlar bizim toplumumuza girdiği an bizim toplumumuzun değişik paydaşları kucaklayabilmesi lazım. Hani tek sınıfta bu iş bitmiyor. Sınıfta yapmaya çalıştığınız şey evde bozulabilir. Toplumda bozulabilir. Yani o yüzden toplumda da bu konuda biraz daha duyarlı olması gerekiyor." (29 Mart 2021). Yine bu doğrultuda diğer bir görüş: *"Mesela çocuk ülkesinden gelmiştir. Esaret altında yaşamadığı için mi gelmiştir? Bağımsızlık için savaşmamıştır, gelmiştir. Mesela hani bizim önümüzde şey vardır mesela. Biz terk etmedik. Vermedik. Savaştık. Binlerce şehit verdik. Ama ülkemizi terk etmedik. Her şeye rağmen. Kanlarımızla suladık. Bağımsız bir Türkiye Cumhuriyeti kurduk. Mesela biz hep yıllardan beri derslerimizde bunları görüyoruz değil mi? Mesela İstiklal Marşımızda da Kurtuluş Savaşımızı oldukça da görürsünüz. O duyguları hissedersiniz. Hani bizim toplumumuzda değerlendirme şu şekilde: kaçtınız ülkenizden geldiniz. Savaşmadınız. Şey yapmadınız, mücadele etmediniz. Kaçmayı tercih ettiniz."* (29 Mart 2021), şeklindedir. Öğretmen ailelerin yabancı uyruklu insanlarla ilgili düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: *"Mesela bizim ülkemizde toplumda çocuk ailesine gittiği zaman mesela onlarla konuştuğu zaman, ekonomik sıkıntılarda olduğu için ülkelerinden kaçtılar, savaşmadılar, buraya geldiler en çok kullanılan cümle bu. Yani ben mesela sokakta olanı görüyorum. İnsanlar mesela konuşurken bunlar savaşmadılar. Bunlar ülkelerini terk ettiler. Bunlar savaşmayı tercih etmediler. Çocuk mesela bir polisin çocuğuysa. Mesela öyle bir öğrencim vardı. Mesela şey yapıyor aşırı ırkçı davranıyor mesela polis çocukları. O çocuk öyleydi mesela, aşırı ırkçı davranıyor. Mesela düşmanca tavır alabiliyor. Mesela şey yaptı. Niye geldiler bunlar? Niye savaşmadılar?"* (29 Mart 2021). Yukarıdaki ifadeler, öğretmenin toplumda yabancı uyruklu insanlara karşı ülke ekonomisine ve güvenliğine zarar verdiği, potansiyel tehlike oldukları, savaşı bahane ederek Türkiye'ye geldiği, savaşmayıp kaçtığı, ülkelerini savunmadığı, bağımsızlığa değer vermedikleri ve savaş bittiğinde dönmeyeceği yönünde duyum ve gözlemleri olduğunu göstermektedir. Bunlara ek olarak, Türk toplumunun tarihteki Kurtuluş Savaşı ile Türk öğrenciler gurur duyduklarından aynı mücadeleyi günümüzdeki yabancı uyruklu insanlardan beklemektedirler.

I. Dünya Savaşında Arapların Osmanlıyı desteklememeleri gibi öğrencilerin geçmişlerine ait bilgilerin günümüzde Arap ülkelerinden gelen yabancı uyruklu öğrencilere karşı tutumlarını etkilediği anlaşılmaktadır.

> ***Öğretmen, (29 Mart 2021):*** *"Arap ise mesela. Araplar bizi I. Dünya Savaşı'nda satıyor ya. Bu çocuk o zaman Arap'a iyi davranmayabiliyor. O şeyi kaçırmamak gerekiyor. Yani mesela Araplar bizi arkadan vurdu. İslamcılık çöktü falan diyoruz ya. Eğer sınıfta varsa. O zaman ne yapıyorsun o zaman? Biraz daha dikkatli davranırsın. Bazı Arap şeyhleri, bütün Araplar değil. Üstüne basa basa. Her toplumun iyisi kötüsü olur. Toplumda herkes iyi değildir. Herkes de kötü değildir. Öyle bir giriş yaptıktan sonra oraya gelmek zorunda. Tak diye adam düşer gibi gelirse o zaman ne oluyor. Ailenin böyle bir ihtiyacı yok. Aile damdan düşer gibi tak söylüyor. O çocuk sen anlatana kadar ailesinin anlattığı, babasından annesine etkilenerek bunu sınıfa taşıyor. Bu da ortamı biraz geriyor. Yani çocuklar duruyor böyle, önemsemiyor. Bunlar biriktikçe birikiyor ama hiçbir zaman patlamadı, şimdiye kadar. Bir kavga ortamı oluşmadı. Hani bir şey ortamı oluşmadı. O anlamda bir sıkıntı görmedik ama sonuçta bu çocuğun iç dünyasında nasıl bir dejenerasyona sebep olduğunu bilemeyiz. Değil mi?"*

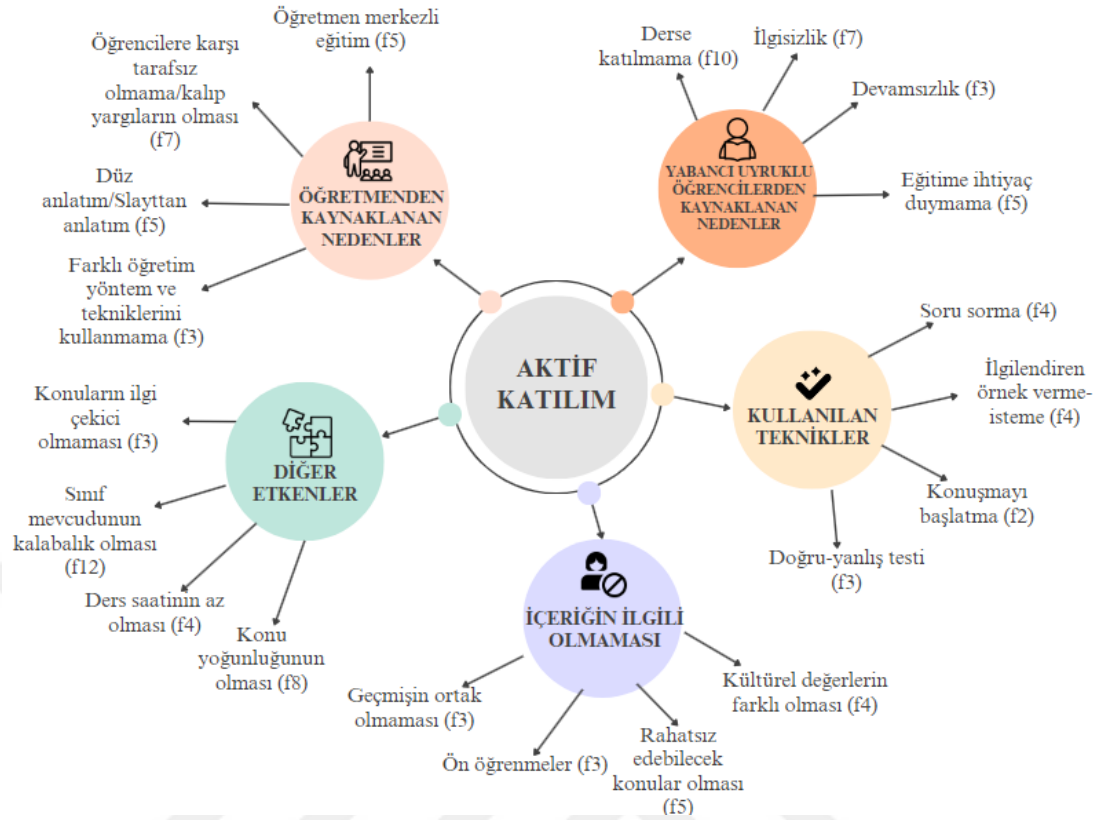
Öğretmenin bu konuda söylemlerinde dikkatli davrandığı ancak ailelerin böyle bir kaygıyla hareket etmedikleri için ön yargıların pekiştiği şeklinde düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu durumun üstesinden gelinmesine yönelik bir görüş şu şekildir:

> ***Öğretmen, (29 Mart 2021):*** *"Ama o çocuğu alırsak en azından belli dersleri verirsek. O zaman ne yapacak çocuk? Kendine olan öz güveni yavaş yavaş tık tık tık patlatacak. O zaman o çocuğu da böyle aslında ülkeni kurtarıyorsun. O çocuğu bu ülkenin sıçrama tahtası olarak görmesini engellememiz lazım. Yani besleyeceğimiz insanlar olarak görürsek eğer o zaman bizim öz kaynaklarımızı tüketiyoruz. Yani bir toplum devletin en büyük kaynağı insan kaynağıdır. Yani yüzyıllardan beri Yunanistan'dan daha fazla genç nüfusumuzun olduğunu söylemiyor muyuz? İyi de bunları niye işleyemiyoruz? İşleyemiyoruz, kayıptayız. Bunu aşmamız gerekiyor."*

Öğretmen, toplumun bu konuda duyarlı olması, misafirperverlik göstermesi ve onları empatiyle anlayabilmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenin yukarıdaki düşünceleri, entegrasyon sağlandığında yabancı uyruklu öğrencilerin ülke için bir kazanç olacağını ve genç nüfus kaynağı olarak bu insanlardan yararlanılabileceğini belirtmektedir.

4.1.2 Aktif Katılımın Önündeki Engeller

Uygulama öncesi bulgular, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanamadığını göstermektedir. Aktif katılım sağlanamaması öğretmen, yabancı uyruklu öğrenciler, öpretim teknikleri, içerik ve diğer etkenlerden kaynaklanmaktadır. Bu kapsamda yer alan bulgular şekil 4.2'de gösterilmektedir.



Şekil 4.2 Uygulama sınıflarında aktif katılıma yönelik yaşanan sorunlar

Şekil 4.2'ye göre, yabancı uyruklu öğrenciler derse katılmamakta, derse karşı ilgisizlik göstermekte, devamsızlık yapmakta ve verilen eğitime ihtiyaç duymamaktadır. Aktif katılımın sağlanamamasında öğretmenden kaynaklanan nedenler; geleneksel ya da öğretmen merkezli eğitim verilmesi, bazı öğrencilerin derse katılmayacağına yönelik kalıp yargılarının tarafsız davranılmasına engel olması, slayttan düz anlatım yapılması ve çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmamasıdır. Öğretmen, aktif katılımın sağlanmasının önündeki engelleri Sosyal Bilgiler dersinde konuların ilgi çekici olmaması, sınıf mevcudunun kalabalık olması, ders saatinin az olması ve konu yoğunluğun olması şeklinde belirtmiştir. İçeriğin ilgili olmaması da öğrencilerin aktif katılımı önündeki engeller arasındadır. Bu ilgisizliğin sebepleri, yabancı uyruklu öğrencilerin ön öğrenmelerinin farklı olması, geçmişin ortak olmaması, kültürel değerlerin farklı olması ve yabancı uyruklu öğrencileri rahatsız edebilecek konuların bulunmasıdır. Öğretmen, aktif katılım sağlanması için soru-cevap, konuşmayı başlatma, doğru-yanlış ve öğrenciyi ilgilendiren örnek verme veya ondan kendi kültürüne yönelik örnek isteme yoluna gittiği bulgular arasındadır.

Uygulama öncesi çalışma bulguları yabancı uyruklu öğrencilerin derslere katılmadığını ve öğretmeninin bu problemi fark ettiğini göstermektedir. Bu durumun üstesinden gelmek için zaman zaman yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültüründen örnekler vermesi için soru sorma yoluna gittiği görülmektedir. Öğretmeninin, yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılmadığına ve aktif katılımın sağlanmasının mümkün olmadığına yönelik ifadeleri bulunmaktadır. Örneğin;

> ***Öğretmen (11 Mart 2021):*** *"Çocuk işin içine katılamıyor. Derse katmamız mümkün değil çocuğu. E ne yapacağız o zaman? Zamanla, işte her derste bir tane soru ya da konuşarak ya da onun geldiği bölgeden örnek vererek ya da onun kendisini ifade etmesine izin vererek bir şekilde ama bunu ders üzerinden değil de daha çok onların daha rahat kendisini ifade edebileceği şeyler üzerinden olaya girerek… Biraz daha o çocukları o sınıf ortamının içine, o sosyal yapının içine sözel olarak da çekmek gerekiyor."*

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencileri derse katmak için, konuşmayı başlatma, üzerine konuşabileceği ve kendisini ifade edebileceği konu ve örnekler seçme ile sınıf ortamına dâhil etme şeklinde önerilerini belirtmektedir. Öğretmenin derslerini slayt yolu ile işlediği, soru-cevap ve ders sonunda doğru-yanlış etkinliği haricinde bir aktif öğretim tekniği kullanmadığı gözlemlenmiştir. Bu görüşme bulgularını gözlem notları ve araştırmacı günlüğü de desteklemektedir. Bir gözlem notunda, "*Öğretmen Büyük Selçuklu Devleti konusunu bir slayt üzerinden anlatıyor. Öğrenciler derse katılmıyor… Öğretmen 15 dakikadır öğrencilere soru sormadı veya söz hakkı vermedi*." (10 Aralık 2021 - 6/A), şeklinde durum anlatılmaktadır. Yine diğer bir gözlem notu şu şekildedir: *"Öğretmen, dersini yine slayttan anlatıyor. Öğrencileri derse katmak için bir etkinlik vs. hazırlamadığı görülüyor*." (22 Eylül 2021 - 7/B). Araştırmacı günlüğünde yer alan bir örnekte ise, *"Öğretmen yapacağı hiçbir şeyin fayda sağlamayacağını düşünüyor. Acaba neden böyle düşüyor? Bugün benim neler yapabileceğimi ve yaptığım şeylerin nasıl etkisi olacağını merak ettiğini söyledi. Umarım aktif bir şekilde öğrencileri derse katabilirim. Hepsi çok sıkılmış ve dersten kopuk görünüyorlar. Başka şeylerle ilgileniyorlar, özellikle de resim çiziyorlar. Öğretmen de konuşmayı ve ders anlatmayı çok sevdiği için genelde derslerde kendisi ön planda*", şeklinde araştırmacı düşüncelerini açıklamıştır.

Öğretmen derslerde slaytlar dışında farklı öğretim yöntemleri kullanmanın yabancı uyruklu öğrenciler için destekleyici olabileceğini ancak sürenin kısıtlı ve sınıf mevcudunun kalabalık olması gerekçesiyle bunu gerçekleştiremediğini ve dolayısıyla

geleneksel anlayışla eğitim verdiğini: *"Akademik yeterlilik açısından yani eğitim başlı başına zor bir iş. Yani ona bakılırsa akademik olarak ben kendimi bu konuda yetersiz hissediyorum. Hem Afgan öğrenciler bakımından hem Türk öğrenciler bakımından. Çünkü sınıflar çok kalabalık. Biz soru cevap tekniğini daha çok kullanırız. Slaytları kullanırız. Ama bu çocukları farklı öğretim materyalleriyle destekleyebiliriz mesela. Ama burada zaman dar, sınıflar kalabalık olduğu için bunda sıkıntı yaşıyoruz."* (11 Mart 2021), şeklinde belirtmektedir. Bu durumun oluşturduğu dezavantajı nasıl ortadan kaldırdığını işe şu şekilde açıklamaktadır: *"Burada asıl olan öğrenciye karşı duyduğunuz yakınlık… Halen geleneksel eğitim yöntemini devam ettiriyoruz. Herhalde bizden sonra gelecek kuşaklar bunu daha çok belki yapabilecekler, başarabilecekler. Ama bizde daha çok hani sevgi odaklı. Daha çok yani çocuğu duyulan yakınlık odaklı."* (22 Mart 2021).

Öğretmen derse karşı ilgisizliğin sadece yabancı uyruklu öğrencilerin problemi olmadığını, günümüz şartlarında tüm çocukların ilgisinin azaldığını şu ifadelerle belirtmektedir.

> ***Öğretmen, (11 Mart 2021):*** *"Yani ben zorluk çekmiyorum anlatırken ama çok ilgilerini çektiğini düşünmüyorum. Ama bizim Türk öğrencilerin de çok ilgisini çekmiyor. İşin gerçeği öğrenemiyor çocuklar. Yani biraz bu sanki bir evrensel bir problem gibi geliyor bana. Yani niye evrensel problem diyorum? Yani son dönemlerde okuma yazma alışkanlığı gayet düştü. Düzgün kurulu cümle kurmak şeysi düştü. Yani çocukların çok fazla ilgisini çekmiyor. Yani çocuklar için yani mesela yazarak öğrenme yok mesela. Hani mesela atıyorum konuyu anlatıyorsun. İlgilerini çekmiyor. Yani sanki başka bir şeye doğru gidiyoruz. Başka bir kültüre doğru gidiyoruz. Böyle bir yani dejenerasyon mu desem. Hızlı bir değişim mi desem, gerçekleşiyor… Sanki kültürel anlamında bu teknolojiyle birlikte çok hızlı bir değişim gerçekleşiyor. Bu da beraberinde derslere olan ilginin azalmasını getiriyor."*

Yukarıda yer alan ifadelere göre, öğretmen teknolojiyle birlikte toplumda bir değişim olduğunu fark etmektedir. Bu değişime uygun olarak öğretim yöntem ve tekniklerini güncellememesi, kendisinin zorluk çekmemesini sağladığı ancak öğrencilerin derse katılımları önünde bir engel oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bunlara ek olarak, yabancı uyruklu öğrencilerde devamsızlık davranışı olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencinin devamsızlık yaptığı derslerde bazı bilgileri öğrenememesine ve devam ettiği derslerde ise dersten kopmasına neden olabilmektedir. Araştırmacı günlüğündeki şu ifadeler bu bulguyu desteklemektedir: *"Muhammed iki haftadır okula gelmiyor. Arkadaşlarına ve öğretmene sordum bilmiyorlar. Hatta Eda o normalde pek gelmiyor*

zaten, dedi. 8. sınıflardaki ablasına sordum. Evde olduğunu söyledi. Esra öğretmen seni haftaya bekliyormuş, şeklinde mesajımı iletmesini istedim. Onun yokluğunu hissettiğimizi bilmesi belki devamsızlıklarını engeller." (18 Kasım 2021).

Öğretmen devamsızlık yapan bir öğrenci hakkında tam olarak bilgisinin olmadığını, "*Yani bir tanesi hatta sınıfta kaldı. Uzun süre gelmiyor bir tanesi. Korona olmuş herhalde*." (22 Mart 2021), şeklinde belirtmektedir. Ancak ilerleyen görüşmelerde, öğrencilerin derse katılmaları konusunda kendi sorumluluğu üzerine düşünmeye başladığı anlaşılmıştır. Bu konuda öğretmen görüşünden bir kesit şu şekildedir: *"İşte ne yapmam gerekiyor? Onlarla ilgili acaba ben bugün derste onlarla ilgili nasıl bir şey yapabilirim? Tamam, Türkçe biliyorlar artık. Biliyorlar ama onlardan da örnek vermem lazım. Yani onların dersin içine nasıl çekebilirim? O zaman e benim onun yolları araştırmam gerekiyor. Bu o kadar da kolay değil ama."* (22 Mart 2021).

Öğretmenin görüşleri, eskiden öğrenciler Türkçe bilmediği için katılmadıklarını, ancak artık Türkçeyi öğrendiklerine göre aktif katılımı sağlamak adına araştırma yapma ihtiyacı hissettiğini göstermektedir. Ancak öğretmenin bu ve başka ifadeleri, henüz bir çaba harcamadan aktif katılımın sağlanmasının imkânsız ve zor olduğuna yönelik ön kabullerinin olduğuna işaret etmektedir. Bu durum öğretmenin, eyleme geçmesi önünde bir engel şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmenin kendini eleştirdiği bir diğer görüşü şu şekildedir: *"Mesela çocuklara dikkat ederseniz çok fazla şey yapamıyoruz, katamıyoruz çok fazla çocukları işin içine dâhil edemiyoruz. Yani çünkü yani şeyimiz var bir kere kalıp yargımız var bir kere. Öğretmen olarak var bir kere. Yani bizim hani dikkat edersen hep aynı kişiler konuşuyor değil mi burada mesela? Kendi çocuklarımız için de aynı şey geçerli. Yani diğer çocuklar işin içine ne kadar katılıyor? Fakat yani burada en büyük eksikliğimiz verilen eğitimin ihtiyaç hissettirilmemesidir... Yani bir ihtiyacımızı görüyor mu? Yani bizim ihtiyacımızı görmüyor verdiğimiz eğitim şu anda."* (29 Mart 2021).

Yukarıdaki ifadeler, öğretmenin bazı öğrencilerin derse zaten katılmayacağı şeklinde kalıp yargısının, bir grup öğrenciye daha fazla zaman ayırdığını ve dolayısıyla diğerlerini sürece katma girişimi olmadığını göstermektedir. Öğretmen, Sosyal Bilgiler ders içeriğinin yabancı uyruklu öğrencilerin dikkatini çekmediğini, *"Yani*

çocuğa şimdilik konuyu anlatıyorsun. Ama o çocuk o konuyu… yani ilgisini çekiyor mu? Mesela adam Suriyeli, İran'dan geliyor. Sen ona ne yapıyorsun? Osmanlı Tarihini anlatıyorsun. Türkiye Cumhuriyeti'ni anlatıyorsun. Daha önce, mesela Atatürk'ü anlatıyorsun. Çocuğun hayatında Atatürk yok ki. Yani yok. Ve bunu da nereden anlıyoruz? Atıyorum 10 Kasım'da mesela biz ne yapıyoruz? Saygı duruşu yapıyoruz. Bir İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Ne yapıyor çocuk? Çocuk yok." (11 Mart 2021), şeklinde belirtmektedir. Bu durumun gerekçesini ise, *"Mesela tarihi anlatırken şey mesela çocuk Osmanlı Tarihi daha önce görmediği bir tarih. Bilmiyor. Tarih biraz neden-sonuç ilişkisine dayalı sonuçta. Öncelikle anlatacaksın, önce bir takım konuyu bileyeceksin. Aynı şey matematikte de vardır, Fende de vardır. Yani müfredat çünkü farklı bir kere*." (11 Mart 2021), diyerek ortak bir geçmişin bulunmamasına dayandırmaktadır.

Belirtilen ifadelere göre, yabancı uyruklu öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde bazı konulara ilgi göstermemektedir. Sosyal Bilgiler ders içeriğinde yer alan Osmanlı Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi konuları ve Atatürk gibi değerler ortak geçmişin ve ön öğrenmelerin olmaması nedeniyle yabancı uyruklu öğrenciler tarafından yeteri kadar benimsenmemektedir. Öğretmene Sosyal Bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin ilgisini çekebilecek veya onlarla ilişkilendirebileceği konular olup olmadığı sorulduğunda öğretmen, Afganistan ile tarihi ilişkiler örneğini şu sözlerle ifade etmektedir: *"Mesela Kurtuluş Savaşı'nda özellikle Tekâlif-i Milliye'nin yayınlandığı dönemlerde biz Afganlardan yardım aldık mesela… Bunu sınıfta özellikle dile getirmeye çalışıyorum ki hem bir hukukumuzun olduğunu hem de çocukların bizim çocuklarımızın onlarla da kaynaşmasına fırsat. A bak, bu arkadaşımızın atası zamanında bize yardım göndermiş diyerek. Bu yola da zaman zaman gidiliyor."* (11 Mart 2021). Diğer ilişkilendirilebilecek konulardan çeşitli kültürlerde yeme-içme, giyim ve göç hareketleri olduğunu öğretmen, *"Zaten Sosyal Bilgiler buna müsait bir ders. Yemek çeşididir. Atıyorum giyimi kuşamadır. Ne bileyim göç meselesidir. İşte tarihte biliyorsunuz savaşlar hep olmuştur. Bu savaşlarda göç hareketleri olmuştur. İşte ekonomik sıkıntılar göçe sebep olmuştur. Dolayısıyla da bu insanların oradan buralara gelmesinin sebepleri bunlar zaten. Dolayısıyla da canlı örnek olarak, aslında fırsat eğitimi daha çok. Kimin için fırsat eğitimi? E Türk öğrenciler için fırsat eğitimi…"* (11 Mart 2021), şeklinde belirtmektedir.

Yukarıda yer alan ifadeler öğretmenin ilişkilendirilebilecek konular üzerine kısa süre düşündüğünde dâhi örnekler verebildiğini göstermektedir. Ayrıca, ilişkili konuların bulunmasının bir fırsat eğitimi olabileceğini düşündüğü görülmektedir. Ancak gözlem ve araştırmacı günlükleri öğretmenin bu fırsatı derslerine yeterince yansıtmadığına işaret etmektedir. Öğretmene içerik seçimi ile ilgili şu soru yöneltilmiştir: "*Peki, sınıfta normalde bahsettiğiniz, var olan konuları yabancı uyruklu öğrencileriniz olduğu için bahsetmeme ya da çıkarma gibi bir durum oldu mu?*". Öğretmen var olan bazı konuları, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunmasından dolayı anlatıp atlatmama konusunda ikilem yaşadığını şu şekilde ifade etmektedir: *"Tabii ki oluyor. Çünkü tarihte, sosyalde hep kırparak, keserek anlatıyorum. Çocuk anlamaz diyorum, evveliyatı yok diyorum. Kurtuluş Savaşı'nı anlatıyorsun mesela Türk milletinin birliğinden beraberliğinden bahsediyorsun. Bu bizimle ilgili bir şey. Anlatırken hani o zaman ne yapıyorsun? Birlik-beraberlik. Biz kaçmadık, yaptık. Çocuğu başka taraftan vuruyorsun. O zaman ne yapıyorsunuz? Kesiyorsun."* (11 Mart 2021). Öğretmen anlatmakta zorlandığı başka bir konuyu, *"Yani o şekilde değil de mesela şeyde zorlanıyoruz… Anarşi ve terörü anlatırken Suriye'deki anarşi ve terörden ülkeye, ülkenin bağımsızlığına, bütünlüğüne yapılan hareketleri anlatırken işte bakın bu arkadaşlarınızla aslında kesinlikle bu hareketlerden dolayı bizim ülkemizde de gördüğümüz zaman zaman hareketler oluyor. Bunlardan dolayı insanları bir yerden göç etmek zorunda kalıyorlar. Yerini yurdunu bırakmak zorunda kalıyorlar. Bu zorlukları yaşıyorlar. Ama bu zorluklar da zaman zaman böyle işte bizi bir araya getiriyor… Bazen daha rahat bahsediyoruz, bazen de acaba bahsetmesek mi diye bir şeyimiz oluyor."* (11 Mart 2021), şeklinde açıklamaktadır.

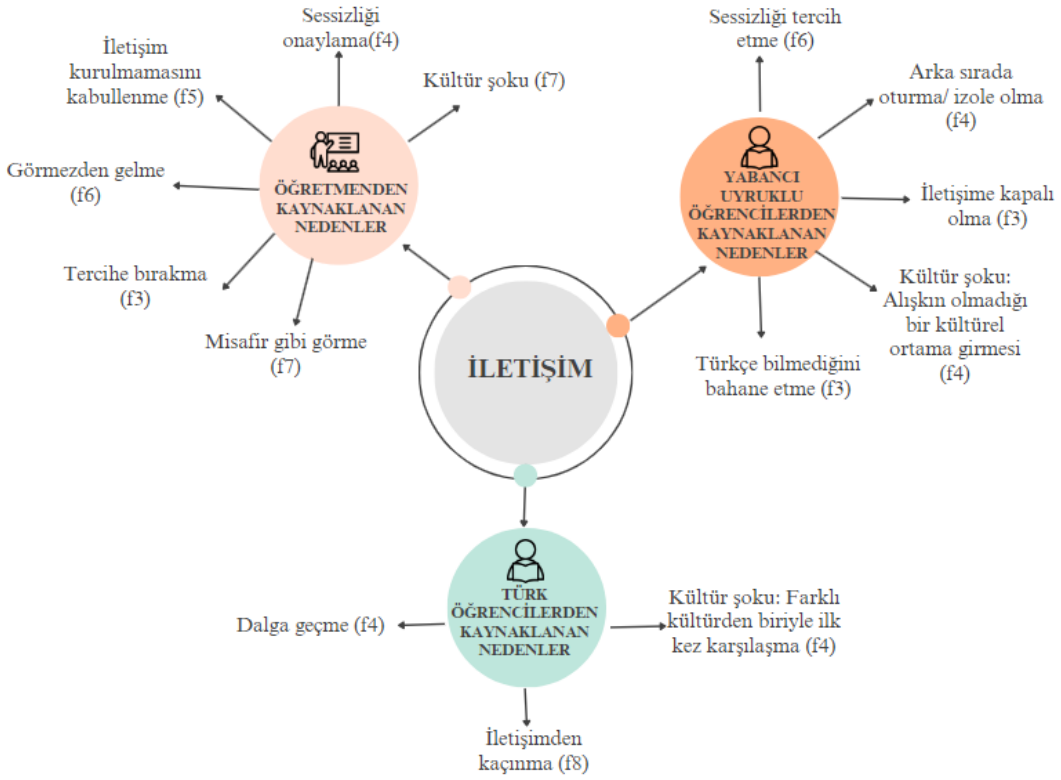
Yukarıda yer alan ifadeler, bazı konuların sınıfta yabancı uyruklu öğrenciler olduğu için anlatılmadığını göstermektedir. Bu konuda zorlanan öğretmen, ders kitapları ve öğretim programının kültürel çeşitlilik anlamında işini kolaylaştırmadığı ve kitlesel göçlerden sonra içerikte herhangi bir değişikliğin olmadığını, *"O öğrencileri de işin içerisine katıyor mu? Yeni öğrenciler geldi, bu yüzden yeni kazanımlar eklendi gibi bir şey. Yok, yok. O anlamda bir katkı yok bence."* (11 Mart 2021), sözleriyle belirtmiştir. Buna ek olarak öğretmen, *"Yani şimdi kültürel çeşitlilik yani onlarla ilgili bir şeye sahip değiliz. Çocuklara baktığımızda böyle bir çeşitlik yok. İşin gerçeği bizim kültürel çeşitliliğimiz daha çok kendi bölgemizde yani işte yedi bölgemize ait. Tanıtımı. Yani*

dolayısıyla da işte hani 5. sınıflarda 6. sınıflarda, işte 7'lerde tarih orda var. Yani ama biz artık ona katıyoruz." (22 Mart 2021), demiştir.

Öğretmen görüşleri, ders kitapları ve öğretim programının katkı sağlamamasının yanı sıra kendisinin ve öğrencilerin de bu konuda eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Araştırmacı günlüğünde, öğretmenin Sosyal Bilgiler dersinin göç ve kültürel çeşitlilik ile ilgili olması noktasında zaman zaman çelişkili söylemleri olduğu, *"Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitlilikle ilişkilendirilebilecek bir sürü unsur var. Öğrencilerin de bu konulara çok ihtiyacı var. Aslında öğretmen de zaman zaman Sosyal Bilgiler dersinin bu konu için uygun bir ders olduğunu söylüyor. Ama bazen de ilişkilendirilebilecek bir konunun olmadığını belirtiyor. Bence bunun nedeni göç olayı yaşandıktan sonra seçtiği konuları ve öğretim tekniklerini değiştirmemesi."* (26 Mayıs 2021), şeklinde açıklanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile göç ve kültürel çeşitlilik temasının ilişkili olup olmadığı noktasında yaşanan ikilemin nedeni, öğretmenin yabancı uyruklu öğrenciler geldikten sonra alışkın olduğu şekilde öğretime devam etmiş olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

4.1.3 Sağlıklı İletişim Önündeki Engeller

Uygulama öncesi bulgular, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında sağlıklı iletişimin kurulmadığını göstermektedir. İletişim konusunda yaşanan sorunların öğretmen, yabancı uyruklu öğrenciler ve Türk öğrencilerden kaynaklandığına yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bu kategoride yer alan bulgular şekil 4.3'de gösterilmektedir.



Şekil 4.3 Uygulama sınıflarında sağlıklı iletişime yönelik sorunlar

Şekil 4.3'e göre yabancı uyruklu öğrenciler, konuşmamayı tercih etmekte, arka sırada sınıftan izole bir şekilde oturmakta, iletişime kapalı olmaktadır. Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilmediğini bahane olarak kullandığını belirtmektedir. Türk öğrenciler, yabancı uyruklu öğrencilerin konuşmasıyla dalga geçmekte ve onlarla iletişim kurmaktan kaçınmaktadır. İletişim konusunda öğretmenin, yabancı uyruklu öğrencileri misafir gibi gördüğü, iletişim kurulmamasını kabullendiği, iletişimi öğrencilerin tercihine bıraktığı, iletişim sorununu görmezden geldiği ve sessizliğin sınıf ortamı için olumlu algıladığı bulgular arasındadır. Ayrıca öğretmenin ve öğrencilerin alışkın olmadığı bir kültürle karşılaşmış olmaları da kültür şoku yaşamalarına ve dolayısıyla iletişimde zorlanmalarına sebep olmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre, yabancı uyruklu öğrenciler konuşmayı tercih etmemekte ve Türkçeyi bilmediğini bahane olarak kullanma yoluna gitmektedir. Bu doğrultuda öğretmen görüşlerini, *"Şimdi iletişim sorunları, eğer çocuk Türkçeyi konuşmayı biliyorsa iletişim sorunu yaşamıyoruz ama çocuklar daha çok konuşmamayı tercih*

ediyor… Mesela atıyorum, bir soru sordunuz sınıfa. Parmak kaldırmıyor çocuk. Mesela çok azı parmak kaldırıyor. İşte, daha çok alt sınıftan yani 5. sınıflarda bir çocuk parmak kaldırmayı tercih ederken 7 ve 8'deki çocuk parmak kaldırmayı tercih etmiyor. Siz teşvik etmek zorundasınız. Yani siz sormak zorundasınız. Eğer çok bilmediği bir soru olursa anlamadım ayağına daha çok yatıyor." (11 Mart 2021), şeklinde açıklamıştır. Öğrencilerin dil bilmedikerini bahane ettiklerini ise şu şekilde ifade etmektedir: *"Dil açısından anlamadığını söylüyor. Yani aslında biz onun Türkçe konuştuğunu biliyoruz. Ama o konuyu, soruyu aslında anlıyor ama hani bütün her bilmeyen öğrenci gibi o da o davranışı sergiliyor."* (11 Mart 2021).

Araştırmacı günlüğü ve gözlem notları uygulama sınıflarında Türkçe az bilen bir öğrencinin olduğunu göstermektedir. 6. sınıftaki bu öğrenci, yabancı uyruklu öğrenciler için düzenlenen Türkçe kursuna alınmadan önce yapılan sınavı bir şekilde geçmiş ve dolayısıyla kursa katılmamıştır. Onun Türkçe yazma ve konuşma konusunda zorlandığını belirten araştırmacı günlüğünden bir kesitte, *"Rukayya'ya bugün üç kere soru sordum. Ancak soruların cevaplarını tam olarak veremedi. O yanıtladıktan sonra sınıftakiler "ne alaka" şeklinde cümlelerle veya gülüşmelerle tepki verdiler. Durumu toplarlamaya ve cesaretini artırmaya çalıştım. Örneğin; farklı kültürden biriyle tanıştığında sana nasıl davranmasını istersin, diye sorduğumda arkadaş olalım mı dediğinde arkadaş olabilir demesi gerek, dedi. Arkadaşları dalga geçtiler. Ben de, evet çok doğru. Arkadaşımız tanımadan arkadaşlık yapmayı reddetmenin doğru olmadığını ve arkadaşlık etmeye istekli olunması gerektiğini söylüyor, dedim. Aslında Rukayya'nın söylemeyi çalıştığı şey buydu. Sadece onu anlamak gerekiyor. Rukayya anlaşıldığı için memnun görünüyordu. Bu onun katılımını artıracaktır. Arkadaşları da umarım onu anlamaya çalışmayı başlayacaklardır."* (17 Kasım 2021), ifadeleri yer almaktadır. Bu duruma yönelik gözlem notlarından bazıları şu şekildedir:

> ***Gözlem Notu, (13 Ekim 2021, 6/A):*** *"Öğretmen, Kavimler Göçü konusunda öğrencilere ödevlerini okutuyor. Rukayya bir kâğıt üstüne büyük bir göz resmi çizdi. Hemen yan sıramda oturuyor. Dikkatini çizimden dağıtmak için fazla kalemin var mı, diye sordum. Kalemliğinden çıkarıp verdi. Hemen ardından ders kitabını açıp öğretmeni dinlemeye başladı."*

> ***Gözlem Notu, (20 Ekim 2021, 6/A):*** *"Rukayya derse 15 dakika geç geldi. Ders saatleri değişti. Öğretmen geçen hafta geç geldiğinde değiştiğini söylemişti. Söylenenleri tam olarak anlamıyor olabilir. Öğretmen tamam yerine geç, dedi. Bana gülümsedi ve yerine*

oturdu. Çantasından küçük oyuncak bebek çıkardı ve oynuyor. Öğretmen bu arada dersi anlatmaya devam ediyor."

Ayrıca öğretmenin Rukayya'nın Türkçe bilmediği için ders dışında şeylerle uğraşmasına öğretmenin zaman zaman göz yumduğu da yukarıdaki notlardan anlaşılmaktadır. Ortaokul 7. sınıftaki Muhammed ise Türkçe bilmekte, ancak sessiz kalmayı tercih etmektedir. Öğretmenin de bu durumu kabullendiği gözlemlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenin iletişimle ilgili sorunu fark ettiği ancak çözmek için bir çabasının olmadığı görülmektedir. Muhammed ile ilgili bir gözlem notu aşağıda verilmiştir.

Gözlem Notu, (24 Kasım 2021, 7/B): *"Muhammed en arka sol köşede başını sıraya yaslamış ve gözü kapalı bir şekilde duruyor. Öğretmen diğer öğrencilere soru soruyor. Ancak Muhammed ile iletişime geçmedi."*

Yukarıdaki gözlem notuna göre, yalnızca sessizliğin değil başını sıraya yaslama veya gözü kapatma gibi fiziksel durumların dâhi görmezden gelinebildiğini göstermektedir. Öğretmenin bazı ifadeleri, öğrencilerin arka sırada oturmalarını sınıf düzeni açısından olumlu şekilde yansıtmaktadır. Örneğin;

Öğretmen, (11 Mart 2021): *"Şimdi sınıf yönetimi hakkında bu çocukların hiçbir şeyi yok, problemi yok. Yani bu çocuklar bir köşede oturdukları zaman… Yani sağıma döneyim soluma döneyim, bu tarz şeyler yapmıyorlar. Ya da sınıfta konuşayım. Ekstradan hani dersi kaynatayım. Öyle bir dertleri yok çocukların. E tabii bunun sebebi sadece sınıfta azınlık olmaları da olabilir. Yani sınıfta çünkü azınlıklar."*

Öğretmen, (11 Mart 2021): *"…Ama eğer iyi bir kaynaşma gerçekleşirse, sınıfta diyelim ki 2 tane 3 tane Afganlı varsa ve siz onları yan yana oturtsanız o zaman sınıfta dersi sabote edebiliyorlar. Ama bu konuda tabii biz dikkatli oluyoruz. Yani daha çok hani öğrencilerin sınıfta oturma düzenlerine dikkat ediyoruz. Yani o yüzden konuşmaları daha çok ders içinde [...] yapmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Yoksa ama genel itibariyle sınıf yönetiminde bize bir sıkıntı çıkarmıyorlar."*

Öğretmenin bu ifadeleri, bir araya geldiklerini görmemesine ve herhangi bir çeteleşme olayına şahit olmamasına rağmen bir araya geldiklerinde çeteleşme olacağına dair algısının olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenin, *"Oturma düzeninde daha dikkatli davranılabilir. Mesela daha sosyal bir öğrencinin yanında mesela oturtulabilir. Kendisini daha iyi hissetmesi açısından. Daha çok böyle kenar köşede de değil de sınıfın daha odak noktasına oturtulabilir. Hani atılmış hissiyatı terk edilmiş hissiyatı vermemek için. Mesela bu tür şeyler yapılabilir. Hani fiziksel anlamda da*

bunlar gözden kaçırılmaması gerekiyor diye düşünüyorum." (22 Mart 2021), şeklindeki açıklamalarıyla sınıfta oturma düzenine dikkat edildiği belirtilmektedir. Dolayısıyla yabancı uyruklu öğrencilerin arka sırada oturmaları bir plân dâhilinde yapılmaktadır, şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenin yukarıdaki ifadeleri öğrencilerin arka köşede oturmalarının sorun yarattığını fark ettiğini göstermektedir. Ancak öğretmenin, bu durumu düzeltmek adına bir girişimde bulunmadığı gözlemlenmektedir.

Öğretmen yabancı uyruklu öğrencileri tarif ederken, sessizliklerinin kabullenildiğine ve normalleştirildiğine yönelik ipuçları vermektedir. Örneğin; "*Hepsi de bize gayet ılımlı. Derse katılıyor anlamında değil ama sessizce, sakince daha çok sessiz kalmayı tercih ediyorlar diyebilirim, yani ağırlık olarak."* (11 Mart 2021), şeklindeki açıklamaları bu bulguyu destekler niteliktedir. Yine bu doğrultuda başka bir ifadesinde yabancı uyruklu öğrencilerin hareketli olmasının dikkat çektiğini şu şekilde belirtmektedir: *"Bir tane öğrencimiz var, Hamza diye bir öğrencimiz var. 8 sınıfta, çok hareketli bir çocuk. Çok da sevimli bir çocuk. O bazen sınıfın düzenini bozabiliyor. Çünkü çok hareketli bir çocuk ama bu asla şeyi düzene gitmiyor. Yani aşırılığa hiç gitmiyor… Sadece, tabii diğerlerinin bizi alıştırdığı bir beklenti içine giriyorsunuz, ister istemez. Sessizler, sakinler. Sorduklarına cevap vermeyi tercih ediyorlar. Yani bu tarz genelde hareket ediyorlar ama bu öğrencimiz biraz daha bunların dışında hareket ettiği için dikkat çekiyor."* (11 Mart 2021).

Öğretmenin bu ifadeleri yabancı uyruklu öğrencilerden beklenilen profilin soru sorulduğunda cevap vermeleri, sessiz ve sakin olmaları şeklindedir. Ayrıca, öğretmen dil probleminin, dil kurslarının başlamasıyla birlikte artık yaşanmadığını belirtmektedir. Ancak iletişim problemlerinin devam ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda bir ifade şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (11 Mart 2021):*** *"Yani üst sınıflarda evet. Ama alt sınıflarda artık dil problemi yaşanmıyor… Mesela ilk geldiklerinde kursa alınmıyordu. Ama sonradan gelenler kursa alınıyor. Biliyor mu, bilmiyor mu? Kursa alınıyor. Mesela senenin başında öğrenci zorunlu olarak kursa alınıyor. Bilenler devam ediyor. Bilmeyenler belirli dönemler kursa gidiyor. Öyle devam ediyor. Ondan sonra sınıflarına katılıyorlar."*

Yukarıdaki ifade, ilk gelen öğrencilerin iletişim problemi yaşadığını ancak daha alt sınıftaki öğrencilerde bu problemin sıklıkla gözlemlenmediğini göstermektedir.

Öğretmenin bazı ifadeleri iletişim tercihinin yabancı uyruklu öğrencilere bırakıldığını göstermektedir. Örneğin çocuğun kişiliğiyle ilişkili olabileceğini şu şekilde belirtmiştir: *"Şey de olabilir bu. Biraz daha kişiden kişiye de değişir bu. Çocuğun yapısıyla da ilgili olabilir. Çocuk konuşmak istemez mesela. O zaman bir şey yapamazsınız ki. Yapacak bir şeyimiz yok. Öyle öğrencimiz var. Çocuk oturuyor bakıyor, ondan sonra gidiyor."* (11 Mart 2021). Öğretmenin, *"Çünkü o çocuk orada duruyor. Sabahtan akşama kadar. O çocuğu ortama dâhil edemiyorsun. Konuşturamıyorsun."*(29 Mart 2021), şeklindeki ifadeleri de bu konuda çaba göstermenin faydasız olduğunun kabullenildiğini göstermektedir.

Öğretmen, öğrencilerin durduğunu, konuşmak istemediğini ve iletişime kapalı olduğunu belirtmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfa dâhil olmadığını "misafir" tabiriyle anlatmaktadır. Öğretmenin aslında bu öğrencileri misafir gibi geçici görmesi, iletişime geçme ve yaşanan sorunları çözmek için girişimde bulunması önünde engel olabildiği şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmen sorunların kaynağının yabancı uyruklu öğrencilerde olduğuna yönelik ifadeleri olmasına rağmen Türk öğrencilerin konuşurken dalga geçme gibi bir durumunun olup olmadığı sorulmuştur. Çünkü bu davranış pek çok defa gözlemlenmiştir. Bu soruya öğretmen şu şekilde yanıt vermiştir:

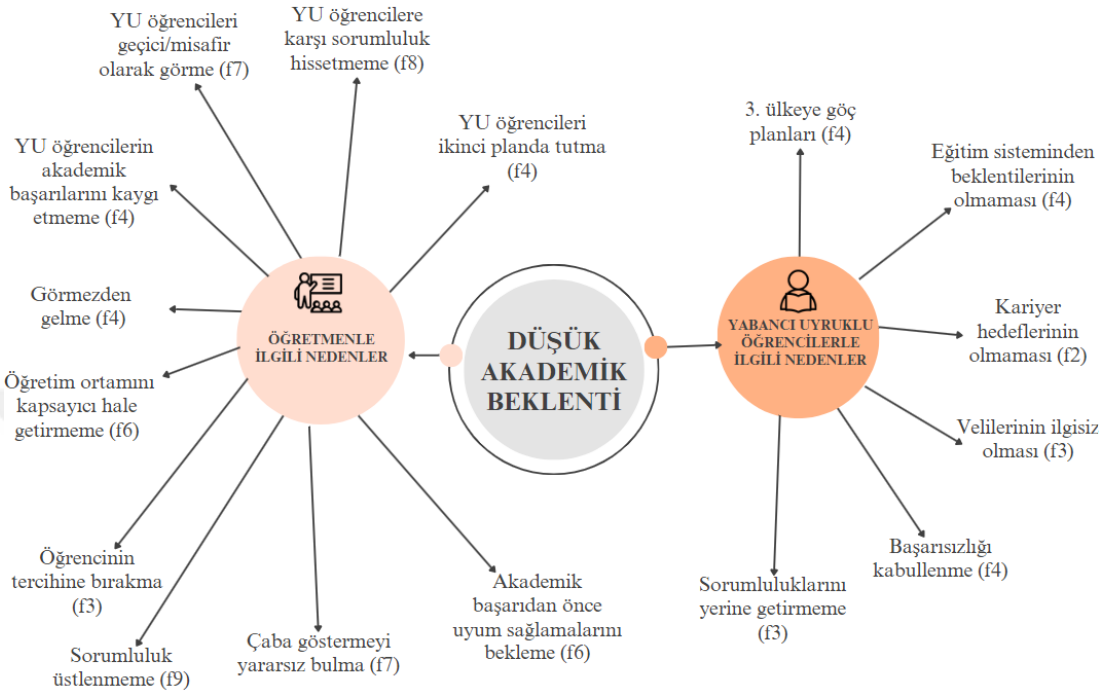
> ***Öğretmen, (29 Mart 2021):*** *"Tabi en çok sık rastlanılan şey. Mesela konuşuyorken mesela ne yapıyor? Yanlış bir kelime kullanıyor. Ooo hemen dalga geçiyorlar. Ya o öyle değil bakın böyle falan filan. Yani o tür şeyler oluyor. Çok fazla sık rastladığımız şeyler. Hani ama bunlar az kitap okumakla ilgili. Çocuk az kitap okuyor. Ama az okuyunca da çok enteresan şeyler söylüyor."*

Bu soru öğretmenin iletişim önünde farklı engellerin olabileceği ve Türk öğrencilerin ve kendisinin etkisi üzerinde düşünmesi için sorulmuştur. Ancak öğretmen dalga geçilmesinin nedenini de yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşamaması şeklinde belirtmiştir. Diğer öğrencilerin dalga geçme davranışlarını sorgulamamış ve bu durum normal kabul edilmiştir.

4.1.4 Düşük Akademik Beklenti

Uygulama öncesi bulgular, yabancı uyruklu öğrencilerden akademik beklentinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumun nedeninin öğretmen ve yabancı uyruklu

öğrencilerden kaynaklandığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda yer alan bulgular şekil 4.4'te gösterilmiştir.



Şekil 4.4 Uygulama sınıflarında akademik beklentiye yönelik yaşanan sorunlar

Şekil 4.4'e göre, Sosyal Bilgiler öğretmeni uygulama öncesinde, yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarından önce uyum sağlamalarını beklemekte, yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarını kaygı etmemekte, akademik anlamda sorumluluk hissetmemekte, derse katılımı onların tercihine bırakmakta ve çaba göstermenin bir yarar sağlamayacağını kabul etmektedir. Akademik anlamda yaşanan sorunları zaman zaman görmezden gelmekte, onları geçici olarak görmekte, yabancı uyruklu öğrencilerdense Türk öğrencilerin akademik başarılarını önemseme ve eğitim ortamını tüm öğrenciler için kapsayıcı hâle getirememektedir. Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sisteminden beklentilerinin düşük olduğunu, kariyer hedeflerinin olmadığını, bazılarının üçüncü bir ülkeye yerleşme plânlarının olduğunu, velilerin ilgisizliğini, başarısızlığı kabullendiklerini ve ders araç-gereçlerini bulundurma gibi sorumlulukları yerine getirmediklerini belirtmektedir. Bu bulgular aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

Öğretmenin yabancı uyruklu öğrencilerden akademik beklentilerinin düşük olduğu bulgular arasındadır. Bu konuda öğretmen şu şekilde düşüncelerini belirtmektedir:

> ***Öğretmeni, (11 Mart 2021):*** *"Yani şimdi öğretmeni dersine bağlayan nedir? Müfredattır, müfredatı azaltmaktır. Şimdi büyük ihtimalle öğretmenlerimizin beklentisi en başta… bu çocukların akademik bir kariyer noktasında ilerlemeleri değil. Hani daha çok kendi çocuklarımız üzerinden akademik kariyer planlaması yapıyoruz."*

Öğretmenin önceliğinin müfredatı tamamlama ve Türk öğrencilerin akademik kariyerleri olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen bu davranışının gerekçesini *"Çünkü bu çocuklar zaman zaman burayı bir atlama tahtası olarak gördüklerini ifade ediyorlar. Mesela zaman zaman şeyi paylaşıyoruz. Hepsi Amerika'ya gideceğiz, diyorlar. Avrupa'ya gideceğiz, diyorlar. Dolayısıyla da ne yapıyorsunuz? Bu defa çocuklarla aman şu konuyu verelim, aman bu konuyu vereyim gibi bir, çok da fazla bir telaş içine düşmüyoruz."* (11 Mart 2021), şeklinde açıklamaktadır. Benzer bir görüşü şu şekildedir: *"Yani çocuklar her ne kadar siz onu derse katsanız da çocuğun bu eğitim sisteminden bir beklentisi olmayabiliyor. Çünkü onun farkında değil ki. Farkındalık bu. İşte beşlerde biraz biraz değişmeye çalışıyor. Çünkü burayı bir atlama tahtası olarak gördükleri için o yüzden öyle davranıyorlar. O yüzden bize de zorunluluk oluşturmuyor işin gerçeği."* (22 Mart 2021). Buna göre yabancı uyruklu öğrencilerin üçüncü bir ülkeye göç etme plânları ve dolayısıyla kalıcı olduklarını düşünmemeleri öğretmenin gerekçeleri arasındadır.

Öğretmenin akademik beklentisinin olmaması onu, yabancı uyruklu öğrencileri görmezden gelmeye ve akademik anlamda çaba göstermemeye ittiği anlaşılmaktadır. Gözlem notları da öğretmenin bu görüşlerini destekler niteliktedir. Örneğin;

> ***Araştırmacı Günlüğü, (15 Aralık 2021):*** *"Öğretmenin yabancı uyruklu öğrenciler için bir çaba göstermediği sanki öğrenciler tarafından anlaşılıyor gibi. Sanırım bazı yabancı uyruklu öğrenciler Türk öğrencilerin ve öğretmenin kendisini istemediğini düşünerek sürekli sessiz kalıyorlar. Sorun çıkarmadan ve varlıkları hissedilmeden günü tamamlamak istiyorlar. Ancak bu sırada dersten bir şey öğrenemiyorlar."*

Türk öğrenciler düşük notlar aldığında öğretmen kaygı duyarak eksiklikleri geliştirme yoluna gittiğini ancak yabancı uyruklu öğrenciler için durumun aynı olmadığını şöyle belirtmektedir: *"Yani konumuzu anlatıyoruz. Onlara da sorular soruyoruz. Konuyu anlamış mı, anlamamış mı? Ama daha çok mesela diyelim ki diğerinin notlarının seksen doksan olmasına da çok özen gösterirken... Mesela çocuk diyoruz ki hani ya*

çocuk oku işte sen yapabilirsin edebilirsin ama diğer çocuk için zaten akademi o kadar önemli değil… Birinin seksen doksan almasını beklerken aslında belki de evet, not önemli değil. İkinci planda. Dil öğrenmesi ve ortama uyum sağlaması. Hani o entegre olması dediğimiz olay var ya." (11 Mart 2021).

Öğretmenin yabancı uyruklu ve Türk öğrencilere yönelik farklı akademik başarı beklentisi nedeniyle sınıfta eşitlikçi ve kapsayıcı öğretim oluşturmadığı anlaşılmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin devamsızlık yapmamak için okula geldikleri ve akademik kaygıları olmadığını şu şekilde dile getirilmektedir: *"Daha çok okula gelmeyi daha çok devamsızlık yapmamak, işte derste daha çok söz verilirse konuşmayı tercih etmek, o dillerin döndüğü müddetçe. Ama bunun dışında o çocuklarda şeyin kaygısını hissetmiyorsunuz. Niye benim notumu düşük vermiş öğretmen ya da ben daha çalışkanım daha iyi notlar almalıyım. O elektriği ya da o şeyi almıyorsun sinyali almıyorsun öğrencilerden."* (11 Mart 2021). Öğretmenin akademik başarı konusunda yabancı uyruklu öğrencinin talebine ve isteğine göre hareket ettiği anlaşılmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik kaygılarının olmadığını kurslara katılmamalarından da anlaşılacağını öğretmen şu şekilde belirtmektedir:

> ***Öğretmen, (29 Mart 2021):*** *"Ama mesela şey olabiliyor... Hani deneme sınavlarına falan katılmıyor, katılmak istemiyorlar. Yani böyle bir akademik geleceklerini böyle bir plânlamaları yok. Mesela sekizlerde. Gerçekten katılmıyorlar. Az önce gördün Daria mesela istiyor, mesela konuşuyor. Mesela beşlerde gerçekten çok farklı. Ama ilk gelen gruplarda deneme sınavlarına katılım önemli. Kurslarımıza atıyorum on öğrenciden bir tanesi katılıyor, iki tanesi katılıyor. Üçü olmuyor. Üçüncüyü bulamazsınız. Yani deneme sınavlarına kurslara gelenler de katılmıyor. Mesela ekonomik olarak da karşılaşsanız dâhi katılmak istemiyorlar. Yani aslında kayıp kuşak diyorlar ya o ilk gelenlere. Ve anlattığınız gibi gerçekten de öyle demek ki. Öğrenci de kendini öyle görüyor."*

Ayrıca, sınıflar kalabalık olduğu için öğretmen, her öğrenciye ulaşamadığını ve yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı kaygısı gütmemeleri nedeniyle bu kalabalık sınıf ortamında onları ikinci plânda tuttuğunu belirtmektedir. Bu düşüncelerini, "*Dolayısıyla da zaten sınıflar çok kalabalık olmasa da 25'in üzerinde sınıflarımız. Herkese ulaşmak o kadar kolay olmuyor. Dolayısıyla daha çok öğretmen daha çok o gruptan birinci öncelik gruba daha çok ağırlık veriyor. İster istemez bunu yapıyoruz yani.*" (11 Mart 2021), şeklinde açıklamaktadır. Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin ilgisizliğinin de akademik başarı ve kariyer plânlarını

etkilediğini şu sözlerle belirtmektedir: *"Şimdi biliyorsunuz eğitim üçayaklı bir şeydir. Yani öğretmen, öğrenci, veli. Şimdi bunların aileleri belli bir yönlendirme olmadığı zaman beklentimiz ne oluyor? Topluma adaptasyon olsun. Adapte olsunlar. Türkçeyi öğrensinler. İşte ne bileyim ama bazıları [aileler] var mesela. Böyle gelenler oluyormuş ama bana şuana kadar gelen olmadı."* (11 Mart 2021).

Öğretmen ailelerinin Türkiye'de kalma süreleri arttıkça ve yerleşme kararı aldıklarında, öğrencilerin akademik beklentilerinin yükseldiğini ve derse ilgilerinin arttığına yönelik görüşleri şöyledir: *"Ama ne yapmıştır artık? Diğer taraftan umudunu kesmiştir. Burada artık ekmeğini aramaya başlamıştır. Ve büyüklerinde yaptığı hatayı küçük çocuklarında yapmamaya çalışıyor olabilirler. Ama kesin bir şey var. O da beşinci ve altıncı sınıftaki öğrencilerimizin akademik olarak bu işe daha önem verdikleri. Bu bizim de işimizi kolaylaştırıyor. Çünkü biz o zaman ne yapıyoruz? Diğer öğrencilerle yani ikisinin arasındaki fark görmüyoruz o zaman. Niye o çocuğu, bak dedim ya hani fark anlayamıyorsunuz. O çocuk size fark hissettirmiyor. Yani çocuk ismiyle ancak ismini gördüğün zaman farklı olduğunu anlıyorsun."* (11 Mart 2021). Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin Türk kültürünü benimsediklerinde ve Türk öğrencilerle aralarındaki farkları azaldığında öğretim açısından işlerinin kolaylaştığını belirtmektedir. Ailelerin büyük yaştaki çocuklarında yaptıkları hataları daha küçük yaştaki sonradan okula başlayan çocuklarında göstermediklerini destekleyen diğer bir görüş, *"Mesela üst sınıflardan, bunlar ders araç-gereçlerine çok dikkat etmiyorlar. Mesela kitaplarını getirmiyorlar. Yazı yazdıramıyoruz. Ama alt sınıflarda böyle değildi. Mesela 6. Sınıflar getiriyorlar. Ama üst sınıflar biraz farklı. Onu söyleyeyim. Yani burada üst sınıf alt sınıf o ayrım var. O da zamanla ülkeye adaptasyonla ilgili."* (11 Mart 2021), şeklindedir.

Akademik anlamda yabancı uyruklu öğrencilerin başarı sağlayamayacağına inanan öğretmen, öğrencileri ilgilerine göre çeşitli sportif ve sanatsal faaliyetlere yönlendirilebileceğini şöyle dile getirmektedir: *"Hani bu çocuklara bu tarz bir eğitim şu anda işlerine yarar mı, bilmiyorum. Hani bu çocuklar mesela evet, sınava girecekler. Ama onun farkında mı? Yani Türkiye'de kalmak istiyorlar mı? Onu bilemeyiz. Ama bu ülkede kalacaklarsa da bir yerlerde çalıştırılacaklarsa eğer yetenekleri iyi keşfedilmeli ve ona göre yönlendirilmeli."* (22 Mart 2021). Ancak

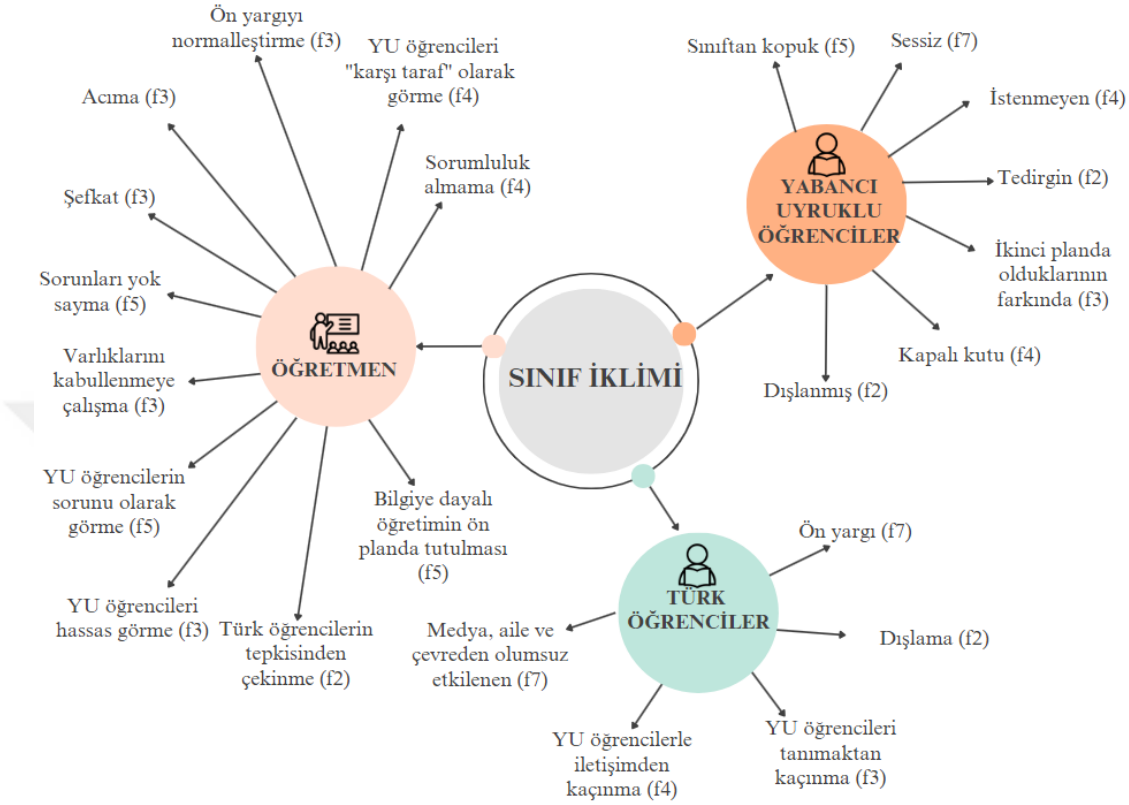
okulun alt yapısının bu noktada yetersiz kaldığını, *"Mesela bu çocukların kendilerini gösterebileceği en kolay alanlar Beden Eğitimi. Var mı bizim Beden Eğitimi sınıfımız? Ki spor birde değişik alanlara yayılıyor. Futboldur, voleyboldur, basketboldur, hentboldur. Değil mi? E bu alanda bir şeyimiz var mu? Yok. Müzik salonumuz var mı? Yok. Laboratuvar var mı? Yok. Alt yapı dedik ya. Aklımıza geliyor şimdi. E bunların hiçbiri yok. Spor salonumuz yok. Müzik salonu yok. Var mı, yok."* (11 Mart 2021), şeklinde açıklamaktadır. Ancak öğretmene göre, okuldaki alt yapı yetersizliği onları başka alana yönlendirme konusunda soruna dönüşmektedir. Bu doğrultuda görüşlerini şöyle açıklamaktadır: *"Yani eğer yeteneklerini gösterecekleri ortam olsa bu çocuklar çok daha iyi adapte olurlar. Çünkü çocuğu sabit tutuyorsun Matematikte, Sosyal dersinde ama diğer yerde öyle değil. Yetenek doğrultusunda bir çalışma yapılsa bu çocuklar Türkiye'de daha adapte olurlar ve Türkiye'nin bence geleceğine çok daha katkı sağlarlar. Ama burada ise bizi biraz daha geriye itiyorlar. Sınıf başarısı açısından. Çünkü Fen Lisesine öğrenci kazandıracağız. Ne bileyim, Anadolu Lisesine öğrenci kazandıracağız. Bu çocuklar yoklar, akademik olarak yoklar. Ben diyorum ki işte. Ben dersimi anlatıyorum. Ben de sıkıntı yok. Falan filan da. İşte verebiliyor musun? Bu çocuk ne kadarını alıyor? Ya da çocuğun ne kadarını almasını bekliyorsun? Yani bunlar hep problem. Nereden bakarsan, bakışında önemli."* (11 Mart 2021).

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencileri yeteneklerine göre alanlara yönlendirildiğinde adaptasyon süreçlerinin kolaylaşacağını ve topluma bu şekilde katkı sağlayacaklarını dile getirmektedir. Uygulama öncesi son görüşmede öğretmenin kendini de eleştirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Ama şuan inanın hissediyoruz. Hiçbir şey vermiyoruz. Şu anda günü kurtarıyoruz. Yani bugün, bugün bu iş yapılacak. Yapıyoruz. Ama yaptığımız iş bizi ilerletmiyor, diye düşünüyorum."* (29 Mart 2021). Bu sözlerle öğretmen, kendisinin yabancı uyruklu öğrencilere akademik anlamda katkı sunamadığını belirtmektedir.

4.1.5 Olumlu Sınıf İkliminin Önündeki Engeller

Uygulama öncesi bulgular, olumlu sınıf ikliminin oluşturulamadığını göstermektedir. Sınıf ikliminin öğretmen, yabancı uyruklu öğrenciler ve Türk öğrencilerden

etkilendiğini anlaşılmaktadır. Bu kapsamda yer alan bulgular şekil 4.5'te gösterilmektedir.



Şekil 4.5 Uygulama sınıflarında sınıf iklimi açısından yaşanan sorunlar

Görüşme, gözlem ve araştırmacı günlüğü bulguları, uygulama öncesinde yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini sınıfta ikinci plânda hissettiklerini, Türk arkadaşları tarafından dışlandıklarını, sınıftan kopuk, sessiz ve tedirgin olduklarını göstermektedir. Türk öğrenciler ise yabancı uyruklu öğrencilere karşı ön yargılı, onlarla iletişime kapalı ve sosyal medya, aile ve çevrelerinde duydukları yabancı düşmanı söylemlerden etkilenmiş durumdadırlar. Bunların yanı sıra öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin farklı bir ülkede oldukları için çok hassas ve kendilerini dışlanmış hissettiklerini, dolayısıyla onların bu sorunu fark edip kendilerine karşı olan ön yargının normal olduğunu anlamalarını beklemektedir. Sınıf içinde dışlama ve ön yargı gibi sorunları görmezden geldiği, yabancı uyruklu öğrencileri ikinci plânda tuttuğu ve onlarla ilgili çalışma yaptığında Türk öğrencilerin kendisinin taraf tuttuğunu düşünmelerinden çekindiği, yabancı uyruklu öğrencilere karşı acıma, şefkat ve insan

olmalarından kaynaklı hümanist bir yaklaşım sergilediği bulgular arasındadır. Bu bulgulara yönelik görüşler aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerle empati kurduğunu belirtmektedir. Ancak öğretmenin ifadeleri, o öğrencilerin içinde bulunduğu durum nedeniyle acıma duygusu geliştirdiği şeklinde yorumlanmıştır. Sınıfındaki öğrencilerin içinde bulunduğu duygu durumlarını anlamaktan ziyade genel anlamda küçük yaşta bir çocuğun savaş ve göç olayını yaşamış olmasının öğretmeni üzdüğü anlaşılmaktadır. Örneğin: *"Yani hep öğretmen arkadaşlarımız da olsun bende de aynı şeyi hep var. Yani hani empati olayı. Hani ya ben olsaydım. O çocuğun yerinde ben olsaydım… Yani o çocukların durumunu anlamaya çalışıyoruz. Çünkü adam memleketinden kopartılmış gelmiş."* (11 Mart 2021), şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Gözlem notları ve araştırmacı günlüklerinde, empati becerisi kapsamında, yabancı uyruklu öğrencilerin Türk kültürüne yabancı olması, dışlanması, alay edilmesi vb. gibi yaşadıkları olaylar karşısında neler hissedebileceklerini anlamaya veya üzerinde düşünmeye yönelik bir bulguya rastlanmamıştır.

Ancak öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin empati kurmasının faydalı olacağı yönünde görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *"Çünkü biz hep bu zamana kadar bizden oraya baktık. Onların da bize bakması lazım. Çünkü onlar şunu diyebilir yani. İyi de biz size böyle niye davranıyoruz? Bizim de sebeplerimiz var değil mi? Yani bizim de sebeplerimiz olmalı. Yani onlarda bizi anlayabilmeli. Hani anlaşma tek taraflı olursa anlaşma olmaz ki. Yani karşı taraf da bize iyi bakmalı. Biz de ona iyi bakmalı[yız]. Hani orta yolu bulabilmemiz için. O zaman güzel şeyler olur."* (25 Mart 2021). Bu ifadelerde, yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerine karşı davranışların nedenini anlamaya çalışması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmen, toplumda yabancı uyruklu insanların ülkelerini savunmadan göç ettikleri yönünde bir algı olduğunu ancak kendisinin öğrencileri sorgulamadığını, "*Ufacık çocuk, yabancı bir kültüre gelmiş. Dolayısıyla da hiç birimiz bu çocuklara aman niye gelmiş, neden ülkelerine… İşte böyle çatlak sesler duyuyoruz. Mesela televizyonlarda. Ülkelerini bırakmışlar, gelmişler. Neden Esad'la savaşmamışlar, neden orada savaşmamışlar, diye*." (11 Mart 2021), şeklinde belirtmektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerinin aldığı göç kararından sorumlu tutuldukları görülmektedir. Türk öğrenciler ve öğretmenin sosyal medya araçları ve çevrelerinde duydukları bu tarz düşüncelerin sınıf iklimini olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir. Öğretmen bu tarz söylemlere karşı düşüncelerini şöyle dile getirmektedir: *"Ama bir öğretmenin bir eğitimcinin ne derdi bu olmalı ne de amacı bu olmalı. Bizim burada amaç, biz eğitimciyiz. Eğitimde amaç nedir, istendik davranışlar mıydı? Yani çocukları ne yapmaktır? Yani o toplumun içinde, toplumun istediği, devletin istediği bu eğitimi verebilmektir. Ve o toplumsal yapı içinde onları kaynaştırmaktır. Biz de onu yapmaya çalışıyoruz. Daha çok hümanizm açısından yani böyle insancıllık açısından daha çok bakıyoruz yani. O yüzden hani niye gelmişler, neden gelmişler gibi değil de onları anlayarak, onları yani sonuçta insan o da. Yani bugün belki aynı şey bizim de başımıza gelebilirdi. Bu açıdan hani kendimizi böyle düşündüğümüz zaman derslerde daha rahat ediyoruz. Bir sıkıntı yaşamıyoruz."* (11 Mart 2021).

Öğretmenin yabancı uyruklu öğrencilere hümanizm çerçevesinde yaklaşmaya ve onların da sonuçta insan olduklarını belirterek şefkatli davranmaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Bu hisleri sonucunda öğrencilerin sevgisini kazandığını ve bir yakınlaşma yaşandığını şu şekilde belirtmektedir: *"O zaman çocukların sevgisi de kazanmış oluyorsunuz. Çünkü çocuklar bu defa size daha çok yaklaşıyorlar. Yani o şefkati gördüklerinde çocuk o zaman gülümsüyor size. Geliyor mesela soru soruyor çocuk. Bir şey olduğu zaman ben anlayamadım öğretmenim diyebiliyor çocuk. Parmak kaldırıyor sizin sorduğunuz soruya cevap veriyor. Ama başka türlü davranırsan o çocuk zaten yabancı bir ülkede ister istemez o ön yargı oluşuyor çocukta. Yani geldi yabancı ülkeye diyecektir [insanlar], yani etrafından duyacaktır bir şekilde. Ama herhalde biz de arkadaşlarımızda da ben hiç duymadım gayet bu konuda bir sıkıntı çekmiyoruz."* (11 Mart 2021). Ayrıca öğretmenin şu görüşleri yabancı uyruklu insanlara karşı ön yargı olmasının normal bir durum olduğu yönündedir: *"Bir kere ilk geldiklerinde bir kere kendileri ön yargılı geliyorlar. Bir defa daha da artarak toplumun içine kaynaşmakta zorlanıyor. Bizde de ister istemez ön yargı var. Yani tavuk mu yumurtadan çıktı. Yumurta mı tavuktan çıktı. Hani burada böyle bir şey. Onlar mı ön yargılı, biz mi ön yargılıyız? Yani onlara [Türk öğrencilere]göre onlar [yabancı uyruklu öğrenciler] da ön yargılı, onlara [yabancı uyruklu öğrencilere] göre biz mi ön yargılıyız? Bu da önemli. Yani çünkü okulun dışında aslında ne yaşadıklarını*

bilmiyoruz. Sokakta nasıl karşılandıklarını bilmiyoruz. Hani evde ne anlattıklarını bilmiyoruz. Sokakta ne bileyim. Buraya geldiklerinde arkadaşlarıyla iletişimlerinde." (25 Mart 2021).

Ön yargıların ilk başlarda oluşması normal bir durum iken zamanla üstesinden gelinmesi gerektiği bilinmektedir. Ancak yabancı uyruklu öğrencilerin uzun zamandır okullarda bulunduğu düşünüldüğünde bu durumun üstesinden gelmek için bir çaba gösterilmediği anlaşılmaktadır. Bu durumun normalleştirilmesi, sınıf ikliminin düzeltilmesi için öğretmenin girişimde bulunması önünde engel oluşturduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmenin son sözleri yabancı uyruklu öğrencilerin farklı bir ülkeden bulundukları için ön yargı ve dışlama davranışları hissetme konusunda hassas olduklarını düşündüğünü göstermektedir. Ayrıca sınıfında bu tarz olayları duymadığını belirtmektedir. Oysa sosyal medya ve çevredeki olumsuz söylemlerin sınıf iklimini olumsuz etkilediği bulgular arasındadır. Türk öğrencilerin zaman zaman sosyal medya ve çevrelerinde yabancı uyruklu insanlara karşı söylemleri sınıfta dile getirdiği gözlemlenmiştir. Aşağıda konu ile ilgili araştırmacı günlüğünden bazı kesitler verilmiştir.

> ***Araştırmacı Günlüğü, (15 Eylül 2021):*** *"7/B sınıfından Emiralp bugün bana şunları söyledi: Öğretmenim savaşmamışlar, ben olsam savaşırdım. Mahallede kabadayılık yapıyorlar ama ülkelerinde savaşmıyorlar. Zaten ekonomimiz kötü. O bunları söylerken ben Daria'ya baktım. Tepkisini merak ettim. Kafasını iki yana doğru birkaç kez sallayıp öne eğdi. Sanırım arkadaşlarının tavırlarının değişeceğinden umudu yok."*

> ***Araştırmacı Günlüğü, (22 Ekim 2021):*** *"6/A sınıfından 3 erkek öğrenci bugün derste televizyondan duyduklarını söyledikleri bazı durumlardan bahsettiler. Türkiye'de Türklerden çok Suriyeli var. Mülteciler dilencilik yapıyorlar. Ülkemize neden alınıyorlar ki, şeklinde ifadeler kullandılar. Öğrencilere genelleme yapılmasının doğru olmadığını belirttim. Haberleri sorgulama etkinliğini bir an önce yapmalıyım."*

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini ikinci plânda ve dışlanmış hissettiklerini ve bu yüzden sessiz kalıyor olabileceklerini belirtmiştir. Konu ile ilgili bir görüş, *"Tabi. İster istemez ikinci planda hissediyorlar. Hissettirmesek de onları olaya katsak da mümkün olduğunca. Ama onlar ister istemez hissediyor. Bence hissediyor. Ama şey var yalnız sessiz kalmalarının sebebi sanki ya kendilerini dışlanmış hissediyorlar ya da kendi kendilerini dışlıyorlar. Ama dışlanma da karşılıklıdır yani. Etki - tepki meselesidir. O yüzden bence dışlanmış hissediyorlar,*

diye düşünüyorum. Ama İstiklal okulunda öğretmenlerin mümkün olduğunca kucaklayıcı bir tavır içinde olduklarını biliyorum yalnız." (11 Mart 2021), şeklindedir.

Öğretmenin dışlamanın bir tepki olduğunu ve yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini dışladıklarını belirtmesi bu konuda sorumluluğu yabancı uyruklu öğrencilere yüklediği şeklinde yorumlanmaktadır. Ayrıca kendi okulundan bu tarz davranışların olmadığını söylemektedir. Ancak araştırmacı günlüğü notları Türk öğrencilerin, yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurmaktan hatta ders esnasında grup olmaktan kaçındıklarını göstermektedir. Örneğin:

> ***Araştırmacı Günlüğü, (21 Eylül 2021):*** *"Bugün 6. sınıflarda tanışma etkinliği yaparken grupları oluşturmakta zorlandım. Bir önceki hafta en iyi anlaştıkları ve fazla tanımadıkları arkadaşlarını bir kâğıda not edip vermelerini istemiştim. Tanışma etkinliği olduğu için Ece'yi daha önce hiç tanışmadığı Rukayya ile eşleştirdim. Ancak istemediğini söyledi ve Rukayya geri sırasında döndü. Arkadaşının onu istemediğini düşünerek üzülebileceğini belirttim. Banane, dedi. Başka bir arkadaşıyla grup olmak istediğini söyledi. Ancak bu kişi onun en yakın arkadaşıydı. O yüzden, yeni insanlarla tanışman için bu etkinlik yapılıyor, dedim. Neden Rukayya ile olmak istemiyorsun diye sorduğumda. Bu durumun Rukayya ile ilgisi olmadığını belirtti. Öğrencinin yabancı uyruklu öğrenci olduğu için grup olup olmak istemediğini öğrenmek için Fatima ile eşleşmesini söyledim. Ancak onu da reddetti. Bir başka Türk öğrenciyi sorduğumda ise kabul etti. Dolayısıyla yabancı uyruklularla iletişim kurmaktan kaçındığını ve bunu kabullenmediğini anladım."*

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin tedirgin olduklarını, kendi içinde yaşadıklarını, Türk toplumuyla ilişki kurmadıklarını ve pandemi sürecinde uzaktan eğitim ve sokağa çıkma yasaklarıyla birlikte yabancı uyruklu öğrencilerin daha çok içine kapandığını belirtmektedir.

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"…bu ülkede diyelim ki dört yıl olmuş geleli. Ama sonuçta kapalı bir toplumda yaşıyorlar. Yani çok fazla halkın arasına karışmıyorlar. Pandemi süreci de bunu zaten hızlandırdı. Yani dolayısıyla çocuk o tedirginliği hala yaşıyor. Yani ben dört yıldır buradayım... Yani onlarla halen yakınlaşma, onlarla muhabbet etmek ya da sizinle hani derste parmak kaldırıp cevap vermek çocuk için hala kapalı bir kutu. Kapalı bir kutu. Yani hala buna cevap vermekte sıkıntı çekiyor. O zaman sizin buradaki şeyiniz devreye giriyor. Yani o sıcakkanlılığınız, çocuğa bakışınız. Yani çocuğa şunu hissettirmeniz gerekiyor. Yani evet sen buradasın. Ama işte yani senin burada olmandan biz mutluyuz. O hissiyatı vermek gerekiyor. Ondan sonra çocuk işte size, sizi dinliyor ya da parmak kaldırıyor. Anlatabiliyor muyum? Bu hissi vermezseniz çocuk kendisini kapatıyor. Ya hangi tekniği kullanırsanız kullanın."*

Yabancı uyruklu öğrencilerin kapalı kutu şeklinde tabir edildiği görülmektedir. Öğretmen sıcakkanlılık göstermenin ve yabancı uyruklu öğrencinin varlığını kabullenmenin ya da varlığından rahatsız olunduğunu hissettirmemenin sınıfta derslere katılmalarına ve dinlemelerine yardımcı olacağını ifade etmektedir.

Öğretmen, ülkemizde yaşadıkları için onları yok saymamanın ve saygı duymanın önemini şu şekilde vurgulamaktadır: *"Yani şimdi bu öğrencilere sonuçta bizim ülkemizde yaşıyorlar. Ülkemizde bunları yok sayamayız. Yani bir kere yani her insan bir bireydir aynı zamanda… Ve hem insan olarak da, birey olarak da bir saygı duyuyorum. Bu saygıyı göstermemiz gerekiyor. Nihayetinde insan. Hani ırkçılık yapmanın bir anlamı yok yani. Bizim Atatürk ilkelerinden milliyetçilik ilkesinin de gereğidir bu. Bir şekilde bu ırkçılığı yapmamamız gerekiyor. Dolayısıyla da böyle olunca da o zaman ben kendimi geliştirmem gerekiyor."* (22 Mart 2021). Öğretmen yabancı uyruklu insanlara karşı ayrımcılık yapmama konusunda kendisini geliştirmesi gerektiğini de *"Farklı kültürden gelen öğrencilerimiz hakkında bilgi edinmek, o kültürleri korumak bizim ders işleyişimizi çok kolaylaştırır. O zaman konuşacak çok fazla şeyimiz olur. Çocuğun derse entegrasyonu daha hızlı olur, sınıfına olan, ortamına olan. O zaman birebir çocukla iletişimimizi daha rahat kurarız. Bu harika olur. Bence çok uygun. Eğer öyle bir çabamız olsa - çabamız oluyor mu o önemli - öyle bir çabamız olsa o zaman çocuk buraya daha rahat uyum sağlar. Derslerimiz daha zengin olur. Yani diğer çocukların da ilgisini çeker. Bu defa diğer çocuklar da zenginleşir. Çünkü farklı kültürden insanlarla, o zaman kendisini anlatabilme ya da ifade edebilmesini sağlarız sınıf ortamında. O da çocukların hem ilgisini çeker, diğer öğrencilerin hem karşılıklı o toplumdaki o birliktelik daha çabuk sağlanır. Bizim de dersimiz daha kolay ve zengin olur diye düşünüyorum."* (22 Mart 2021), şeklinde açıklamıştır.

Belirtilen ifadelere göre, bunu başarmak için öğrenciler hakkında bilgi edinmenin fayda sağlayacağına inanmaktadır. Ancak bu konuda bir girişimde bulunmadığı gözlemlenmektedir. Öğretmen yukarıdaki ifadesinde bunun öğretmenin sorumluluğunda olduğunu belirtse de aşağıda yer alan görüşlerinde idare ve rehberlik servisinin sorumluluğunu vurgulamaktadır.

> ***Öğretmen, (22 Mart 2021):*** *"Çocukların evveliyatını bilmek gerekiyor. Yani annesinin durumunu babasının durumunu, ekonomik durumu daha önce bir hastalık geçirmiş mi? Anne, ayrı, baba ayrı mı? Ne bileyim bir sıkıntı yaşamış mı? … Yine çocuklar neden gelmiş? Kaç kardeş? Ekonomik durumları nedir falan, bunları bilmek gerekiyor. Bunlarla ilgili okulun daha önce yardım talebi oldu mu? Ya da çocuklara ne tür yardımlar yapılıyor? Yani çünkü eğer bunlar yapılırsa hani okul idaresi de çocuklara bu yönde yaklaşırsa… Tabii bu rehberlik hizmetleriyle paralel yürütülebilecek bir şey bu. Eğer bu şekilde yapılırsa o zaman daha şey olur. Hani derslerimiz daha kolay geçer. Yani*

çocuk o zaman kendini daha çok ait hisseder. Ve biz de onlarla ilgili daha fazla bilgi almış oluyoruz. Ona göre davranmamız daha kolay olur."

Öğretmen, kültürel çeşitlilik ve yabancı uyruklu insanlar hakkında sınıfta olumlu konuştuğunda Türk öğrencilerin kendisinin taraflı davrandığını düşünebileceğini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Çünkü tabii mesela ben anlatırsam [kültürel çeşitlilik veya yabancı uyruklu insanlardan bahsedersem], öğretmen olarak bizdeki öğrenciler, bizim öğrencilerimiz şey oluyor mesela, aa hoca bak bunları tutuyor ya da taraflı davranıyor. Tarafsız davranıyor ama. Birinci el kaynaktan konuşursa, karşı taraf [yabancı uyruklu öğrenci] konuşursa, onun kendini savunması şey yaparsa o zaman hem kaynaşma gerçekleşir hem de ya bak öyle değilmiş."* (25 Mart 2021). Öğretmen bu noktada da yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini anlatma ve bu durumun üstesinden gelmesini beklemektedir. Görüşleri, kendisi bu konuda sorumluluk aldığında Türk öğrencilerin tepki gösterebileceğinden endişelendiği, şeklinde yorumlanmaktadır. Aşağıdaki cümlelerde öğretmen, zaman kısıtını ve hedefin net bir şekilde belirlenmediğini eleştirmektedir.

Öğretmen, (25 Mart 2021): *"Sadece akademik açıdan şunları şunları şunları verelim. İyi de o hazır bulunuşluluk yok ki. Nasıl vereceksin? ... Tamam çocuğa anlatıyorsun, anlıyor. Ama işin duygusal yönü de var. Onlar da çok açıkta kalıyor. Ya bunun için de hani zaman kavramız biraz daha şey olması lazım. Hani yetiştirelim falan değil de, dokuz tane koltuğa sığdırmak değil de yani gerçekten yavaş yavaş ilerlemek lazım. O yüzden hani dedim ya hani sınıfların dizaynından tut da konunun işlemesine kadar biz çocukların tanıtılmasına kadar, kendini tanıtmaya kadar uzunca bir süreç. Ama iyi bir toplum olmak istiyorsak, gerçekten hedefimiz buysa. Yoksa hedefiniz hani hedef yani ama memur zihniyeti derler ya, yapılacak yap. Bitti. Yapıldı ama nasıl yapıldı? İşte o sıkıntılı olur."*

Öğretmen duygusal anlamda öğrencilerde bir eksiklik olduğunu belirtmektedir. Bunun nedeni ise akademik bilgiye öncelik verilmesi şeklinde dile getirmektedir. Ancak öncelikler belirlenip uzun bir zamana yayarak bu durumunun üstesinden gelinebileceğini ifade etmektedir. Öğretmen, görüşmenin sonlarına doğru yabancı uyruklu öğrencilerin ayrı bir yerde eğitimi fikrinden bahsetmektedir.

Öğretmen, (29 Mart 2021): *"Yani bunu ancak bireyselleştirmiş eğitimle baş ederiz. Tek tek eğitim vereceğiz. Yani gerektiği zaman her kişinin başına bir adam dikeceğiz. Bu sıcak ilişkiyi kuracağız. Yani bunu yapacağız. Ama bunu yaparken de yetenekler doğrultusunda bir altyapı hazırlarsak o zaman tadından yenmez. O zaman bu ülke uçar. O zaman aya da uçarız. Yani o hani 6000 yılında keşfedebileceğiniz gezegenler var ya. O zaman onları keşfetmeye başlarız… Dolayısıyla o zaman ne yapıyorsun? Yani bu çocuk sınıfla birlikte yürüyemiyor. E ne yapacaksın o zaman? Çocuğu sınıftan izole edeceksin. Getireceksin. O seviye getireceksin."*

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin sınıftan alınarak öğretmenler odasında birebir eğitim verilmesini ve kendisini geliştirene kadar sınıftan izole edilmesini önermektedir. Yabancı uyruklu öğrenciler sınıf ortamında diğer öğrencilerden ve dersten izole bir şekilde oturmakta ve sosyal anlamda var olamamaktadırlar. Ancak öğretmen yine de yabancı uyruklu öğrencilerin ayrı bir şekilde eğitimini desteklediği anlaşılmaktadır.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırma sürecinde geliştirilen ve uygulanan eylem plânları tanıtılmış ve ardından bu materyallere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1 1. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Tanışma Etkinliği"*

Araştırmacı uygulama sınıflarında öğrencilerin olumlu iletişim kurmadığını, küçük gruplar halinde ve bağımsız olarak hareket ettiğini ve bazılarının birbirlerinin adını dâhi bilmediğini gözlemlemiştir. Öğretmenin de kimi zaman öğrencilerin adını bilemediği ve onlar hakkında sorulan çeşitli sorulara cevap veremediği anlaşılmıştır. Bu durum Covid-19 sebebiyle uzaktan eğitime geçilmesi ve sosyal ilişkilerin azalmasıyla ilişkilendirilmiştir. Aşağıda araştırmacı günlüğünden konu ile ilgili bir bölüm yer almaktadır:

> ***Araştırmacı Günlüğü, (29 Mart 2021):*** *"Öğretmene sınıfında yabancı uyruklu öğrencilerin bilgisini sordum. Tam olarak cevap veremedi. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kamera açmadıklarını, derslere aktif bir şekilde katılmadıklarını ve uzun zamandır bazılarının sesini dâhi duymadığını belirtti. Bu süreç zaten tam olarak kurulmamış sosyal ilişkilerin daha da kötüleşmesine neden olmuş gibi duruyor. Öğretmenin ve öğrencilerin birbirlerini tanıması için etkinlikler yapmalıyım."*
>
> ***Araştırmacı Günlüğü, (20 Nisan 2022):*** *"Tenefüste yabancı uyruklu öğrenciler kardeşleriyle buluşuyor ya da sınıfta resim çiziyor. Türklerle arkadaşlık edenler çok nadir. Zaten Türk öğrenciler de onlara selam dâhi vermiyor."*

Geçerlik Komitesi, 06.05.2021 tarihli toplantısında görüşmelerin analizine dayanarak ilk eylem plânının tanışma amaçlı yapılması gerektiğini önermiştir. Bu amaçla geliştirilen etkinlik, sınıfta öğrencilerin birbirini tanımadığı ve tanışmak için direnç gösterdiği zamanlarda bir başlatıcı ve buz kırıcı olarak kullanılmıştır.

Etkinlik uygulanırken öncelikle öğrencilerin rastgele yürümesi ve karşılaştığı arkadaşının gözlerine bakarak "*merhaba*", demesi istenmiştir. Araştırmacı "*dur*" komutunu verene kadar bu şekilde dolaşmaları söylenmiştir. Daha sonra öğrencilerin çember şeklinde dizilmeleri sağlanmıştır. Bir kişinin ismini ve bir özelliğini söylemesi istenmiştir. Örneğin; "*Adım Ece, resim çizmeyi çok severim*." Sağındaki kişiden başlayarak bütün çemberdekilerin adını ve bir özelliğini söylemeleri ve bunu yaparken arkadaşlarını dikkatle dinleyerek akıllarında tutmaya çalışmaları söylenmiştir. Ardından öğrencilere, çemberdeki istediği bir arkadaşının yanına gidip onun ismini ve bir özelliğini söylemesi istenmiştir. Örneğin; "*Adın Ece, resim çizmeyi seversin*." Arkadaşı da kendisinin ismini ve özelliğini doğru şekilde söylerse birlikte çemberin ortasına geçmeleri ve söyledikleri doğru değilse de eski yerine geçmesi söylenmiştir. Herkes çemberin ortasına gelene kadar oyun devam etmiştir. Bunun ardından, herkesin rastgele yürümesi ve karşılaştığı arkadaşının gözlerine bakarak araştırmacı "*dur*" diyene kadar "*Tanıştığıma memnun oldum*", demesi sağlanmıştır. Son olarak, yine bir çember oluşturulmuş ve gönüllü bir öğrencinin çemberin ortasına geçmesi sağlanmıştır. Ortadaki öğrenci ismini söyleyerek çemberdekilerden yapmasını istediği bir hareket göstermesi ve ardından alkış yapması istenmiştir. Örneğin; "*Ahmet der ki! Etrafınızda iki tur atın*." Ortaya geçen kişinin arkadaşlarından istediği şeyi alkış sesini duyduktan sonra yapmaları belirtilmiştir. Ardından ortaya yeni birisi geçmiş ve bu şekilde oyun devam ettirilmiştir. Değerlendirme etkinliği için bir çember oluşturulmuş ve oyun aşağıdaki soruları düşünerek değerlendirilmiştir:

- Neler yaptık?
- Neler öğrendin?
- Oyunları oynarken nasıl hissettin?

Görsel 1'de "*Tanışma Etkinliği*" gösterilmiştir.



Görsel 4.1 Tanışma etkinliği yönergesi

Sınıfta olumlu bir iletişim ortamı oluşturmak adına buz kırıcı etkinliği olarak tanışma oyunu ilk uygulama günü düzenlenmiştir. Öğrenciler okul bahçesine çıkarılmış ve çember olmaları sağlanmıştır. Ardından sırayla komutlar verilerek oyun tamamlanmıştır. Oyuna yönelik bir öğrenci, *"Arkadaşlarımın neleri sevdiğini*

öğrendim. Onlarla tanıştığıma memnun oldum." [6E] şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Diğer bir öğrenci, "*Birbirimizin bilmediğimiz özelliklerini öğrendik. Eğlendim."* [6K, YU], diyerek etkinliği beğendiğini ifade etmiştir. Etkiliği sevdiğini belirten başka bir görüş şöyledir: "*Ben en çok söylediklerimi yapmalarını sevdim*." [7K]. Bu doğrultuda diğer bir görüş, *"Oyunları oynarken eğlendim, değişikti. Hiç dışarı çıkmamıştık. Yine yapalım öğretmenim."* [7E], şeklindedir. Oyun oynarken kaygılanan bir öğrenci görüşlerini şöyle açıklamıştır: *"İlk defa böyle oyun oynadık. Ergen gibi görünüyoruz diye biraz çekindim birisi görürse diye. Öyle düşünmesem daha çok eğlenirdim."* [7K].

Öğrenciler oyun sayesinde daha önce hiç konuşmadığı arkadaşlarıyla göz göze gelerek konuşma imkânı bulmuştur. Ayrıca arkadaşlarının adlarını ve ilgi alanlarını dinlemiş ve aklında tutmaya çalışmıştır. "*Tanıştığıma memnun oldum*", gibi olumlu bir ifadeyi de rastgele olduğu için birçok arkadaşına söyleyerek ilk adımı atmalarına destek olunmuştur. Söylediğini yaptırma etkinliği ise öğrenciler arasında dinleme, kendini değerli hissetme ve öz güven gibi kazanımları geliştirme noktasında faydalı olduğu gözlemlenmiştir. 13.09.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında tanışma etkinliğinin ön yargılı bir sınıf ortamını yumuşatma amacıyla etkili olduğu belirtilmiştir.

4.2.2 2. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sınıfımızdaki Kültürel Çeşitlilik: Benim Renkli Sınıfım!"*

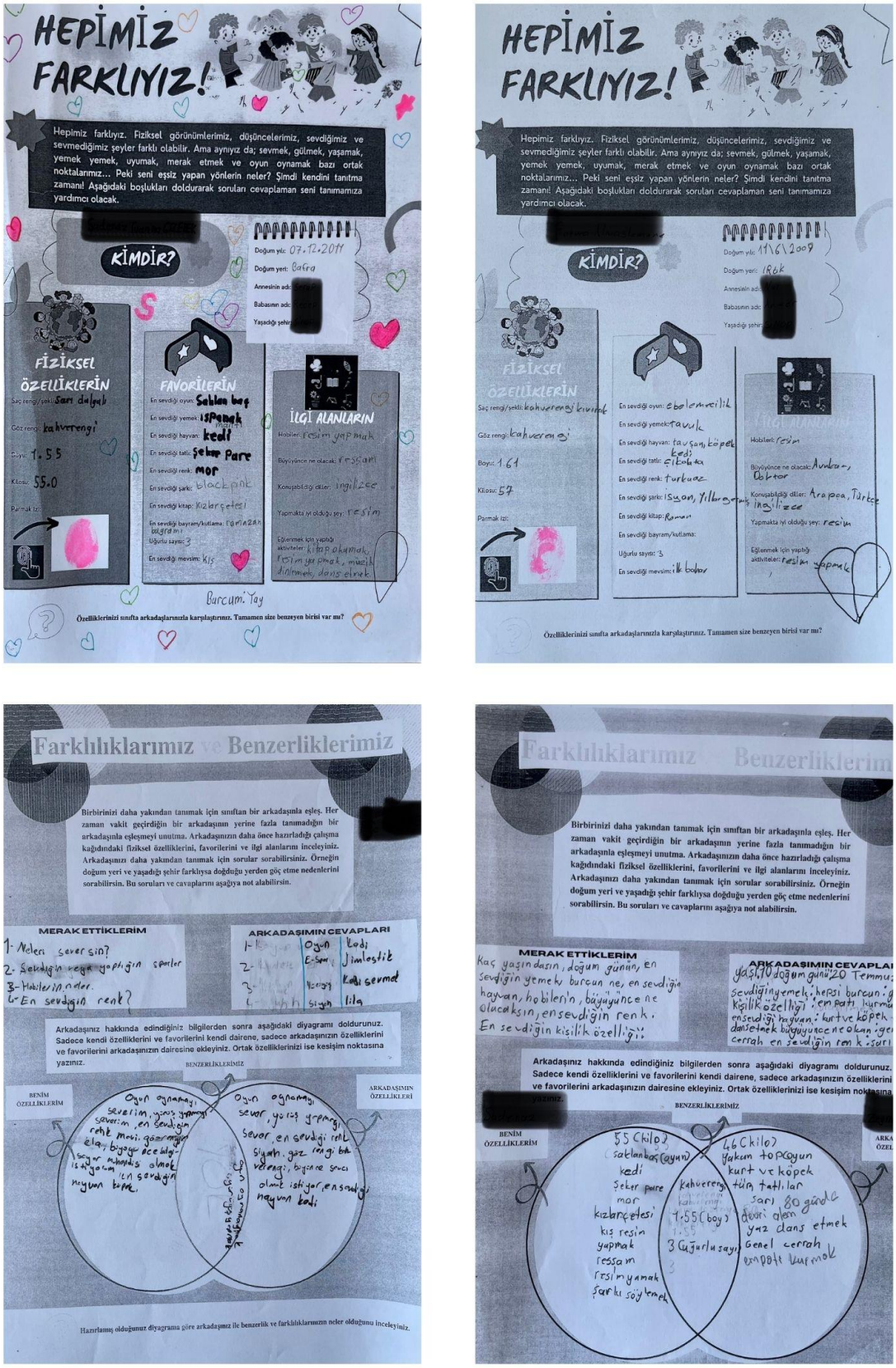
13.09.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanımaları için ikili - üçlü grup etkinliklerinin düzenlenmesi ve buna uygun yönergelerin hazırlanması önerilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan etkinlik, öğrencilerin birbirlerini tanımadığı ve iletişim kurmak istemedikleri durumlarda onlara tanışma fırsatı sunmak için kullanılmıştır. İletişim kurarken öğrencilerin konuşacak konu bulamaması gerekçesiyle onlara fiziksel özellikleri, favorileri ve ilgi alanları ana başlıklarından oluşan bir tanışma listesi verilmiştir. Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılmıştır. Gruplar gönüllük esasına göre değil, öğrencilerin daha önce iletişim kurmadıkları öğrencilerle eşleşmesi sağlanmıştır. Eşleşen öğrenciler önce kendi fiziksel özelliklerini tanıtmıştır. Bu sorular dışında varsa merak ettiklerini sormuşlardır. Ardından benzer ve farklı özelliklerini belirlemişlerdir. Böylece daha

önce iletişime geçmeyen öğrencilerin birbirlerini yakından tanımalarına fırsat sunulmuştur.

Etkinliğe başlamadan önce öğrencilerin ikişerli gruplara ayrılmaları hususunda zorluklar yaşanmıştır. Öğrencilerden bazıları yabancı uyruklu öğrencilerle grup olmayı reddetmiş ancak bunun nedenini açıklamamışlardır. Grup olmayı reddeden 6. sınıftaki bir öğrenci başka Türk bir öğrenci ile eşleştirilmek zorunda kalınmıştır. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade edilmektedir:

> ***Araştırmacı Günlüğü, (21 Eylül 2021):*** *"Önceki hafta öğrencilerin en yakın arkadaşlarını ve daha önce tanışmadığı kişileri küçük bir kağıda yazmalarını istemiştim. Buna göre, daha önce tanışmayan kişileri eşleştirmeye çalıştım. Yedilerde sorun yaşamadım. Bugün 6. sınıflarda tanışma etkinliği yaparken grupları oluşturmakta zorlandım. Tanışma etkinliği olduğu için Ece'yi daha önce hiç tanışmadığı Rukayya ile eşleştirdim. Ancak istemediğini söyledi ve Rukayya geri sırasında döndü. Arkadaşının onu istemediğini düşünerek üzülebileceğini belirttim. Banane, dedi. Başka bir arkadaşıyla grup olmak istediğini söyledi. Ancak bu kişi onun en yakın arkadaşıydı. O yüzden, yeni insanlarla tanışman için bu etkinlik yapılıyor, dedim. Neden Rukayya ile olmak istemiyorsun diye sorduğumda bu durumun Rukayya ile ilgisi olmadığını belirtti. Öğrencinin, yabancı uyruklu öğrenci olduğu için grup olmak istemediğini öğrenmek için Fatima ile eşleşmesini söyledim. Ancak onu da reddetti. Bir başka Türk öğrenciyi sorduğumda ise kabul etti. Dolayısıyla yabancı uyruklularla iletişim kurmaktan kaçındığını ve bunu kabullenmediğini anladım."*

27.09.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantıda düzenlenen etkinliğin, öğrencilerin ön yargıları ile yüzeleşmeleri noktasında faydalı olduğu ve eşleşmeyi başarabilen öğrencilerin ise birbirini daha yakından tanıma fırsatı bulduğu belirtilmiştir. Etkinliğe ilişkin bazı öğrenci ürünleri Görsel 4.2'de verilmiştir.



Görsel 4.2 "*Benim Renkli Sınıfım*!" etkinliğine ilişkin bazı öğrenci çalışma yaprakları

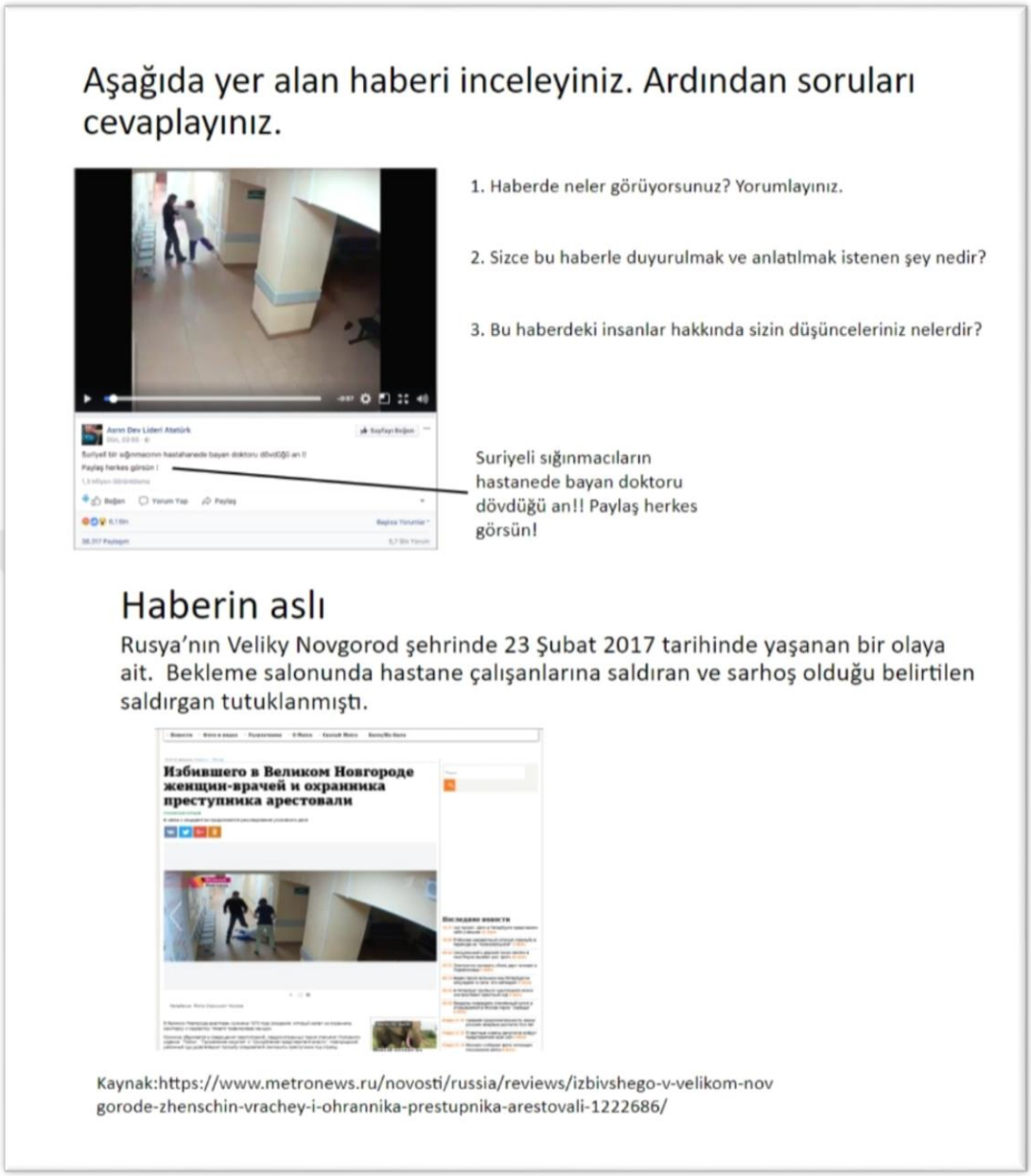
Bu etkinlik sayesinde öğrencilerin aslında tanışmaktan uzak durdukları kişilerin kendileri gibi özellikleri olduğunu ve bu özelliklerin insandan insana değişmesinin normal olduğunu anladıkları gözlemlenmiştir.

4.2.3 3. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Size Bir Haberim Var!"*

Geçerlik Komitesinin 13.09.2021 tarihli toplantısında öğrencilerin yabancı uyruklu insanlar hakkında sahip olduğu ön yargıların oluşmasında medyanın etkileri üzerine konuşulmuş ve bu durumun etkilerini azaltmak üzerine etkinlikler tasarlanması önerilmiştir. Bu doğrultuda toplantıda gerçekleştirilen diyalogdan bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

> **Araştırmacı:** "*Hocam öğrenciler bir şey dediğinde sürekli çok doğru bir kaynakmış gibi televizyonu referans gösteriyorlar."*
>
> **Komite üyesi 1:** "*Ön yargıların oluşmasında medyanın etkisi büyük. Maalesef medya, yabancı uyruklu insanları çeşitli önyargılarla tanıtabiliyor. Haberlerde sürekli olarak negatif olaylar üzerine odaklanılıyor ve bu da çocukların zihinlerinde yanlış bir algı oluşturabiliyor*."
>
> **Komite üyesi 2:** "*Ki Sosyal Bilgiler dersi de bu konuyu işlemek için birebir içerik sunuyor. Bunun üstesinden gelmek için bir şeyler düşünebilirsin."*

Öneriler doğrultusunda hazırlanan etkinlikte, Türk öğrencilerin, yabancı uyruklu insanlar hakkında medya aracılığıyla öğrendiği yanlış bilgilerin arkadaşlarıyla iletişimlerini olumsuz etkilememesi adına düzenlenmiş ve öğrencilerin bazı yalan haberleri sorgulamaları sağlanmıştır. Verilen yalan haberlerde öğrencilere ne gördükleri, haberin verdiği mesaj ve haberde gördükleri insanlar hakkında neler hissettikleri sorulmuştur. Ardından haberlerin asılları gösterilmiş ve bu olayda adı geçen kişi ve yerlerin doğrusu öğrencilere verilmiştir. Son olarak asılsız haberlerin amacı, okuyanlar üzerinde etkileri, haberlerin gerçekleri okunduğunda neler hissettikleri ve haberleri incelerken dikkat edilmesi gereken hususlar hakkında görüşleri alınmıştır. Aşağıda öğrencilere gösterilen bir asılsız haber ve aslına ait görseller yer almaktadır.



Görsel 4.3 Yabancı uyruklularla ilgili asılsız haber örneği

Asılsız haberler incelendikten sonraki öğrenci görüşleri, kutsal bir meslek olarak görülen doktorun farklı bir ülkeden insan tarafından haksızlığa uğradığı yönündedir. Bu doğrultuda bir öğrenci, "*Burada ülkemize başka bir ülkeden gelerek, bu ülkedeki zar zor emeğiyle doktor olmuş birinin dövülmesini görüyorum ve bunun çok büyük bir haksızlık olduğunu düşünüyorum."* [6E], şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise şunları belirtmiştir: *"Bir emeği, hakkıyla ve bizi sağlığımıza sıhhatimize geri döndürmek isteyen bir doktoru ve bu Suriyeli vatandaşı elinden gelmediği için anlatmak istediği ve bu Suriyeli vatandaş yanlı anladığı için kadın doktorumuzu dövdüğünü ve bunun da haksız yere olduğunu kanıtlamış oluyor bu haber."* [6E]. Bazı

öğrenci görüşleri göç etmiş bir insanın geldiği ülkede sorun çıkarmaması gerektiğini yönündedir. Örneğin 6. sınıflardan bir öğrenci, *"Öğretmenim bizim daha kendi ülkemizin vatandaşına, ancak onlar burada geçici olarak kalıyorlar sanırım öğretmenim ve onların aslında bunu yapmamaları gerekiyor. Çünkü onlar kendi ülkelerinde savaş yüzünden ayrılıp buraya geldiler ve saygı göstermiyorlar."* [6K], şeklinde görüş belirtmiştir. Yine savaş sebebiyle mağduriyet yaşamış bir insanın bunu yapmasını eleştiren öğrenciler, *"Biz onları alıyoruz savaş yüzünden bir de bizim ülkemizdeki doktorları dövüyorlar."* [7K] ve *"Biz onları zor durumdan savaştan kurtarıyoruz. Hiçbir şey yapmadan maaş alıyorlar ve bizim ülkemizin doktoruna saldırıyorlar."* [6E] şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Bu durumu saygısızlık olarak gören bir öğrenci, *"Çok büyük saygısızlık. Ülkeyi kurtaran kişiye saygısızlık yapıyorlar"* [6K, YU], demiştir. Aynı görüşe sahip bir başka öğrenci de düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Türkiyeyi kurtaran Ulu Önder Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e böyle heykeline bile saygısızlık yaptıkları için, aslında o olmasaydı şuan Suriyeliler de Türkler de burda olmazdı. Ülkemiz savaş altında olurdu. Biz aslında geldikleri gibi de gönderebilirdik ama biz insafsızlık yapmıyoruz, tututuyoruz."* [7E].

Görüş belirten öğrencilerin asılsız haberlere inandıkları ve sorgulamadıkları gözlemlenmiştir. Asılsız haberlerin yaygınlaşması ve insanların haberleri kolayca paylaşması, ön yargıların ve yanlış bilgilerin yayılmasına yol açabileceği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin zihinlerinde yanlış inançlar oluşturabileceği ve yabancı uyruklu kişilere yönelik ön yargıların artmasına neden olabileceği görülmüştür. Dolayısıyla bazı öğrenciler, asılsız haberlerdeki yanlış bilgileri gerçek olarak kabul edip bu haberlerin etkisiyle yabancı uyruklu kişiler hakkında olumsuz yargılara varmışlardır.

Haberlerin asılları incelendiğinde bazı öğrenciler haberlerin izlenme sayısını artırmak için olabileceğini belirtmiştir. Örneğin bir öğrenci, *"Bu haberler reyting, beğeni, nasıl desem izlenme rekoru kırmak için yapılıyor olabilir."* [6E], şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı öğrenciler de bu haberlerin Suriyelilere karşı plânlı bir eylem olduğu yönündedir. Bir öğrenci, *"Öğretmenim çoğu kişi zaten Suriyelileri sevmedikleri için onları bu ülkeden kovmak istedikleri için asılsız haberler yapıyor olabilirler."* [6E], diyerek onları ülkeden göndermek için yapılmış olacağını belirtmektedir. Başka bir öğrenci kumpas olduğunu şu şekilde açıklamıştır: *"Böyle olayların olduğu düşünüldüğü için*

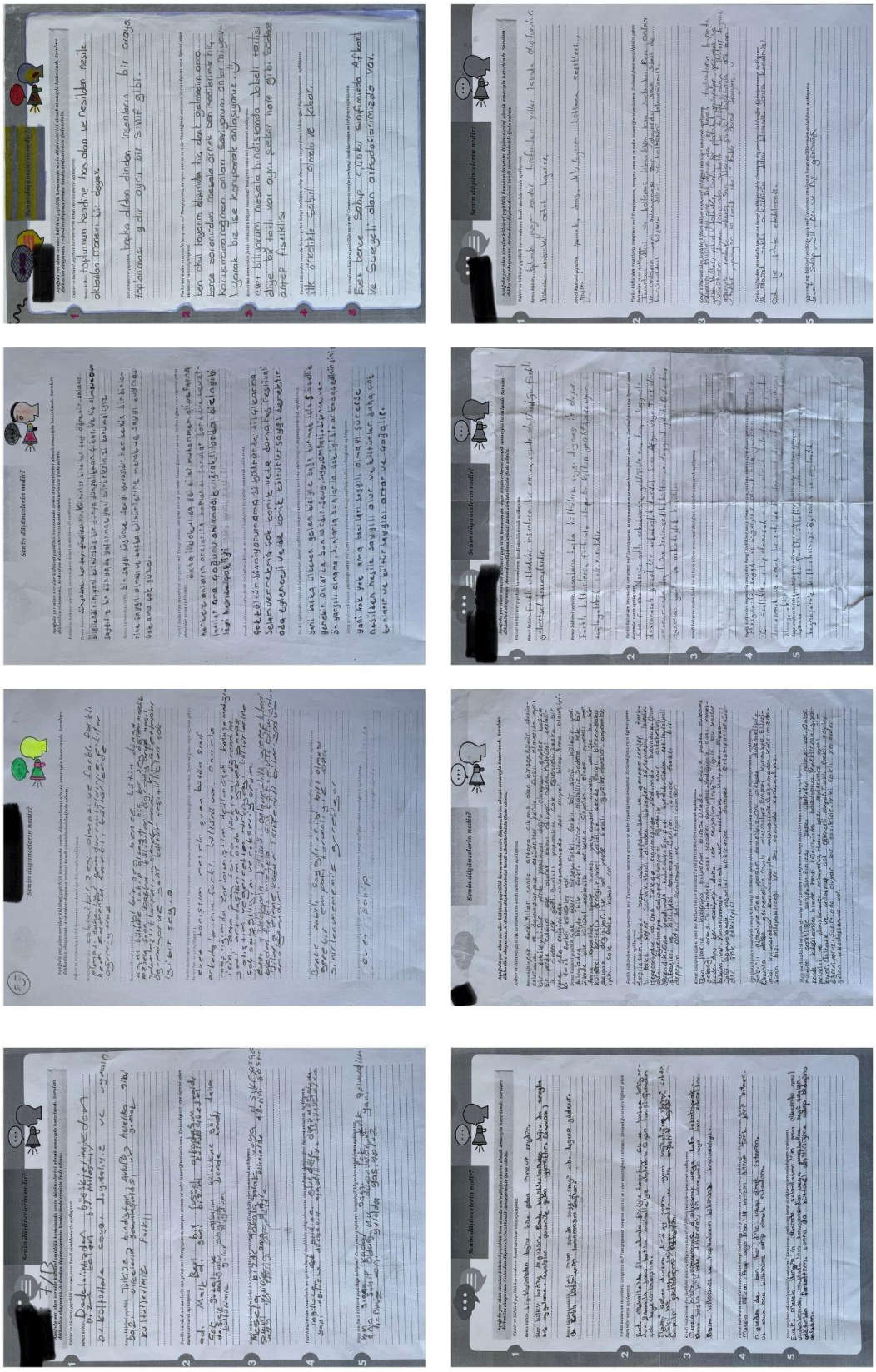
bir plan yapıp bu haberleri yapıyorlar. Hem izlenme alıyorlar hem de Suriyelilerin gitmesi için. Daha çok Suriyelilere kumpas gibi." [6E]. Haberlerin toplumda olumsuz etkilere sahip olabileceğini belirten öğrencilerden biri, *"O kişi Suriyelilere karşı art niyetli olur ve kendisi bunları yapmaya çalışabilir. Yolda gördüğünde veya başka bir yerde yapmaya çalıştığında nefret dolu olduğu için ona karşı zulüm uygulayabilir."* [6K], demiştir. Aynı doğrultuda diğer bir öğrenci, "Türk okuyanlar onlara karşı kin tutabilir." [7K], şeklinde görüş belirtmiştir. Bir başka öğrencinin açıklaması ise şöyledir: *"Bence bu haberlerin etkisi çok kötü. Bunu okuyan bir Suriyeli madem bana bu iftiraları atıyorlar. Yapayım da öyle atsınlar derse olabilecekleri düşünemiyorum. Bu sefer toplumda linç edilir."* [6E]. Bu konudan muzdarip olan bir yabancı uyruklu öğrenci düşüncelerini, "*Bence ön yargı oluyor. Bize de bazen laf atıyorlar. Ben kötü hissediyorum. Siz bizden maaş alıyorsunuz, neden burda duruyorsunuz diyorlar. Biz maaş almıyoruz diyoruz*." [7K, YU], şeklinde açıklamıştır. Utanma ve pişmanlık ifadeleriyle görüş belirten öğrencilerden birisi, *"Bu asılsız haberleri duyan kişi çok kızar. Haberlerin asıllarını gördüğünde günahını aldım der ve pişman olur."* [7E], demiştir. Bir başka ifade şöyledir: "*Öğretmenim ben haberleri gördüğümde içimden çok kötü laflar etmiştim. O yüzden a ben bunu nasıl anlayamadım diye düşündüm. Utandım*." [6E]. Etkinliğin ardından haber kaynağının önemini kavrayan öğrenciler, *"Araştırmamız lazım, kaynağın güvenirliğine bakmalıyız."* [7K], *"Öğretmenim hemen inanamamak gerekiyor. Haberi kim yayınlamış ona bakmak gerekiyor. Ön yargılı olmamalıyız."* [6K] ve *"Haberi gördüğümüzde sorgulamalıyız. Gerçek mi diye araştırmalıyız."* [7K] gibi ifadelerle görüşlerini açıklamışlardır.

Öğrenci görüşleri incelendiğinde medyanın manipülasyonunu fark ettikleri anlaşılmıştır. Öğrenciler, haberlerin reyting, izlenme oranları veya başka bir amaç için manipüle edilebileceğini anlamışlardır. Haberlerin gerçekliğini sorgulamadan önce, haber kaynaklarını ve niyetlerini değerlendirmenin önemini kavramışlardır. Öğrenciler, haberlerin doğruluğunu teyit etmek için araştırma yapmanın gerekliliğini vurgulamış, asılsız haberlerin yabancı uyruklu kişilere yönelik ön yargıları artırabileceğini ve bu ön yargıların zararlı sonuçlara yol açabileceğini fark etmişlerdir. Ön yargılı düşüncelerin insanları haksız yere suçlamaya veya ayrımcılığa sevk edebileceğinin bilincine varmışlardır. Bazı öğrenciler, asılsız haberlere inandıkları için pişmanlık duymuş ve yanlış düşüncelerle hareket etmenin sonuçlarının farkına

varmışlardır. Empati kurma ve hoşgörülü olmanın önemini kavramışlardır. Öğrenciler, toplumda ayrımcılığın ve kin tutmanın olumsuz sonuçlarını anlamışlardır. Asılsız haberlerin insanların düşüncelerini etkileyebileceğini ve yanlış anlamalara neden olabileceğini görmüşlerdir. Bu da insanların karşılarındakini haksız yere suçlayabilecekleri veya linç edebilecekleri bir ortam yaratabileceğini göstermektedir. Öğrenciler, bu deneyimden sonra haberlerin doğruluğunu sorgulama, ön yargılardan kaçınma, araştırma yapma ve empati kurma gibi önemli becerileri öğrenmişlerdir. Bu, onların daha eleştirel düşünebilme yeteneklerini geliştirmelerine ve bilgiyi doğru bir şekilde anlamalarına yardımcı olacaktır. 27.09.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında en etkili etkinliklerden biri olduğu ve zaman zaman bu tarz haberlerin dersin bir kısmında incelenebileceği belirtilmiştir.

4.2.4 4. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik"*

Geçerlik Komitesinin 13.09.2021 tarihli toplantısında sınıftaki kültürel çeşitliliğin ardından dünyadaki kültürel çeşitliliğe odaklanılmasının faydalı olacağı önerilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan etkinlikte, kültür, kültürün ögeleri, farklı kültürlerin karşılaşması ve kültürel çeşitlilik kavramları tanıtılmıştır. Dünya üzerindeki farklı kültürlere ait dans, yemek, kıyafet, selamlaşma ve kutlama örnekleri verilmiştir. Ardından öğrencilere "*Dünya üzerinde bu kadar çeşitli kültürlerin yerine tek bir kültür olsaydı dünya nasıl bir yer olurdu? Kültürel çeşitliliğin önemini düşünerek açıklayınız.*" sorusu sorularak görüşleri alınmıştır. Bu eylem plânı için bir slayt gösterisi oluşturulmuştur. Ayrıca dans, kutlama, yemek vb. için örnek videolar izletilmiştir. Etkinliğe ilişkin bazı öğrenci ürünleri aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.4 "*Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik*" etkinliğine yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin videoları izlerken çok eğlendikleri ve şaşırdıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler sunulan örnekler dışında kendileri de örnekler vermişlerdir. Üç öğrenci farklı kültürlere özgü bildikleri dansları arkadaşlarına sergilemişlerdir. Bunlar Hint, Zeybek ve Flamenko danslarıdır.

Uygulamalardan sonra öğrencilerin kültür kavramını çeşitli şekillerde tanımlayabildikleri görülmüştür. Kültürün uzun sürede oluştuğuna vurgu yapan bir öğrenci, *"Toplumda yaşayan insanların uzun sürede oluşturdukları, bize neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğreten şey."* [7K], şeklinde tanımlamıştır. Yine zamana vurgu yapan diğer bir öğrencinin açıklamaları şöyledir: *"Farklı ırklardaki insanların bir zaman içinde oluşturduğu farklı geleneksel davranışlardır"* [7E]. Kültürün atalardan kalan bir değer olduğunu belirten öğrencilerden biri, *"Bence kültür dedelerimizden, büyüklerimizden bize kalan mirastır. Kültürlere saygı duymalıyız ve uymalıyız."* [7E], demiştir. Bu doğrultuda bir diğer öğrenci görüşü, *"Büyüklerimizden doğru olarak öğrendiğimiz ve uyguladığımız şeyler. Geçmişten günümüze gelen uygulamalardır. Her kültür kendine özgüdür."* [7K], şeklindedir. Yine, "*Kültür toplumun kendine has olan ve nesilden nesile aktarılan bir değer.*" [6K], şeklindeki öğrenci görüşünde de kültürün bir değer olduğu vurgulanmaktadır.

Kültürün kişinin düşünce ve davranışları üzerinde etkisi de öğrenciler tarafından çeşitli şekillerde vurgulanmıştır. Örneğin bir öğrenci, *"Herkesin farklı giyindiği, herkesin farklı dine sahip olduğu, ne düşündüğümüzü, nasıl davrandığımızı, olayları algılama şeklimizdir."* [7K] derken diğer bir öğrenci, *"Kültür dünyadaki her şeyi güzelleştirir. Kültürler bize her şeyi öğretir, anlatır, bilgilendirir. Kültürlerimizi korumalıyız."* [6E], şeklinde görüş belirtmiştir. Kültürün çeşitli olması da olumlu bir şekilde bazı öğrenci tanımlarına yansımıştır. Bu konuda bir öğrenci, "*Kültürün olması çok iyi bir şey ve farklı farklı olması daha iyi. Hem davranışlarımızı etkiler hem zamanla farklı kültürlerden öğrenerek gelişir.*" [6K, YU], demiştir. Başka bir öğrencinin görüşleri ise şu şekildedir: *"Bence kültür çok farklı. Yıllar sonar ortaya çıkmış olan bir şey. Kültür düşüncelerimizi ve davranışlarımızı etkiler. Her yerde farklı olması da ayrı bir etkileyici. Bir yerde yapılması doğru olmayan şeyler başka bir yerde kültürel öge olarak kabul ediliyor. İyi ki farklı kültürler var."* [6K]

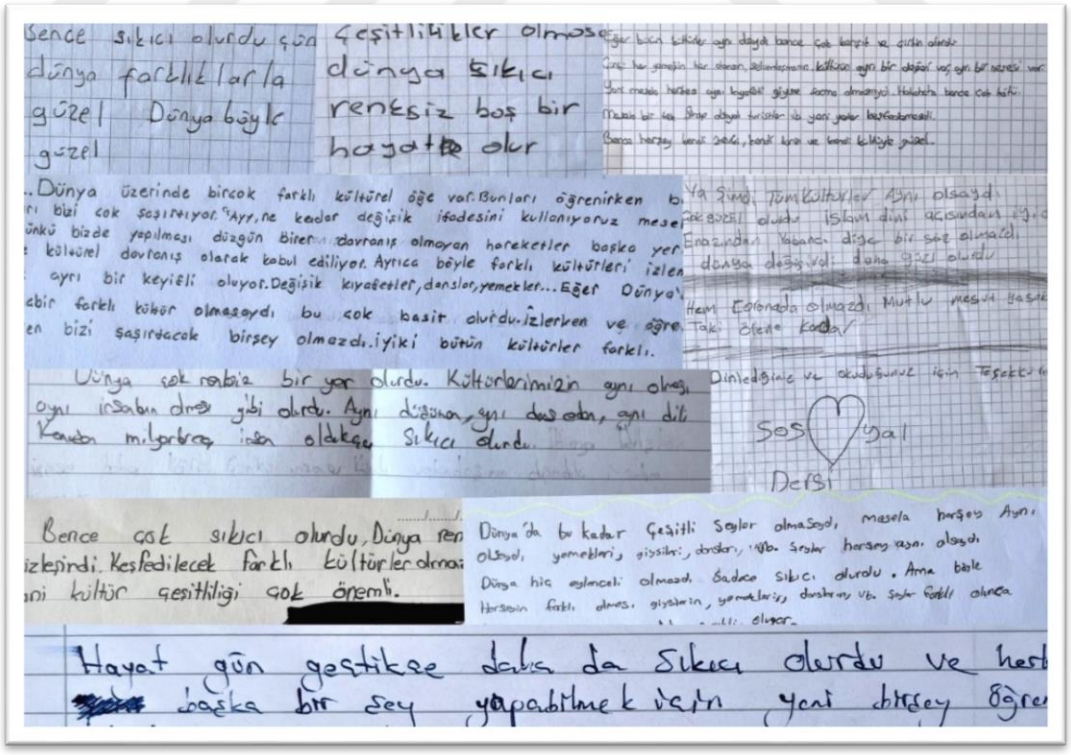
Yukarıda verilen tanımlar incelendiğinde, öğrencilerin kültürün toplumda yaşayan insanlar tarafından yıllar içinde oluşturulduğuna, aynı kültürü paylaşan insanların o toplumda nasıl davranılması gerektiğini, neyin doğru neyin yanlış olduğunu bildiklerine, kültürün insanlar arasında ortak değerler, düşünceler, bilgiler ve uygulamalardan oluştuğuna, her kültürün kendine özgü olduğuna ve saygı duyulması gerektiğine dikkat çektikleri anlaşılmaktadır.

Uygulamalar sonrası, öğrencilerin kültürel çeşitliliği tanımlayabildiği görülmektedir. Bir öğrenci şu şekilde tanımlamıştır: "*Bence kültürel çeşitlilik farklı yerlerde farklı kültürlerde oluşan çeşitli şeylerdir. Mesela selamlaşma, kutlama, bayramlaşma, giyim vb.*" [7K]. Kültürel çeşitliliğin öğrenciler tarafından, farklı kültürlerin tanınmasının yanı sıra, aynı alanda yaşayan farklı insan grupları arasında saygı, hoşgörü, anlayış ve birlikte yaşama gibi bilgi ve değer alışverişini de teşvik ettiği şeklinde tanımlandığı anlaşılmıştır. Bir öğrenci görüşlerini şöyle açıklamıştır: "*Bence kültürel çeşitlilik farklı insanlar için saygı, sevgi vb. değeri göstererek farklı kültürlerin tanınmasını sağlar. Mesela bizim selamlaşmamız el sıkışarak veya kafa tokalaşarak. Ama başka kültürlere dil çıkararak veya dans ederek. Bizim kültürümüz ve başkalarının kültürünü kınamamalıyız.*" [7K]. Diğer bir öğrenci ise, "*Kültürel çeşitlilik bir saygı, düşünce, sevgi yuvasıdır. Herkesin birbirlerine saygılı olması ve başka kültürlerine merak ve saygı duyması çok ama çok güzel.*" [6E], şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Kültürel çeşitlilik sayesinde beceri ve değer kazandığına yönelik görüş belirten bir öğrenci, *"Herkesin kültürüne saygı duymamız gerektiğini gösteren şeydir. Örnek olarak Muhammed arkadaşım sınıfa kültürel çeşitlilik katıyor. Bunu giyiminden, davranışlarından, kültüründen anlayabilirim. Öncelikle ön yargımı kaldırmak istiyorum. Eğer ön yargımı kaldırmazsam onlarla iletişim kuramam ve kültürlerini öğrenemem."* [7K], diyerek düşüncelerini belirtmiştir. Benzer bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Bence kültürel çeşitlilik insanların başka kültürlere saygı duyması ile oluşur. Farklı kültürlerin farkında olup, bu kültürlere gerektiğinde uyum sağlayabilmek çok önemlidir. Hoşgörülü, saygılı ve ön yargısız davranmak bize yardımcı olacaktır. Bu özelliklere sahip olmazsak düşman olmak kolaylaşır. Ön yargılı olmak ve soğuk bir şekilde kişiden uzak durmak bize yardımcı olmayacaktır. Sınıfımızda faklı ülkelerden gelen arkadaşlarımızla kaynaşarak kültürlerimizi öğrendik ve paylaştık. Bu yüzden sınıfımızda kültürel çeşitlilik var."* [7E]. Aynı

zamanda dikkat çekici olduğu yönünde bir öğrenci, *"Kültürel çeşitlilik çok farklı bir şey. Bakış açımız değişiyor. Sınıfımızda başka ülkelerden gelenler var. Onlar kendi kültürlerinden, biz de kendi kültürümüzden bahsediyoruz. Yemeklerimizi, giysilerimizi ve danslarımızı anlatıyoruz. Hatta bazı şeylerimiz aynı çıkıyor. Dinlemek ve anlatmak çok eğlenceli oluyor. Farklı farklı şeyler öğreniyoruz. Şaşırtıcı da oluyor bazen."* [6K], demiştir.

Farklı kültürden insanların birbiriyle iletişim içinde olması, ön yargılardan kurtulmaları ve daha farklı düşünceleri ve davranışları görebilmeleri anlamına geldiği belirtilmiştir. Öğrencilere göre, kültürel çeşitlilik söz konusu olduğunda, ön yargılar, dışlama ve ayrımcılık iletişim kurmayı zorlaştırmakta saygı, empati ve hoşgörü ise olumlu iletişim kurmaya yardımcı olmaktadır. Genel olarak, öğrenciler kültürel çeşitliliğin farklı kültürlerin tanınmasını, farklı bakış açılarının anlaşılmasını ve saygı temelli ilişkilerin geliştirilmesini teşvik ettiğini ifade etmektedirler. "*Kültürel çeşitlilik olmadığında dünya nasıl bir yer olurdu?*", sorusuna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.5 Kültürel çeşitlilik olmasaydı etkinliğine ilişkin bazı öğrenci görüşleri

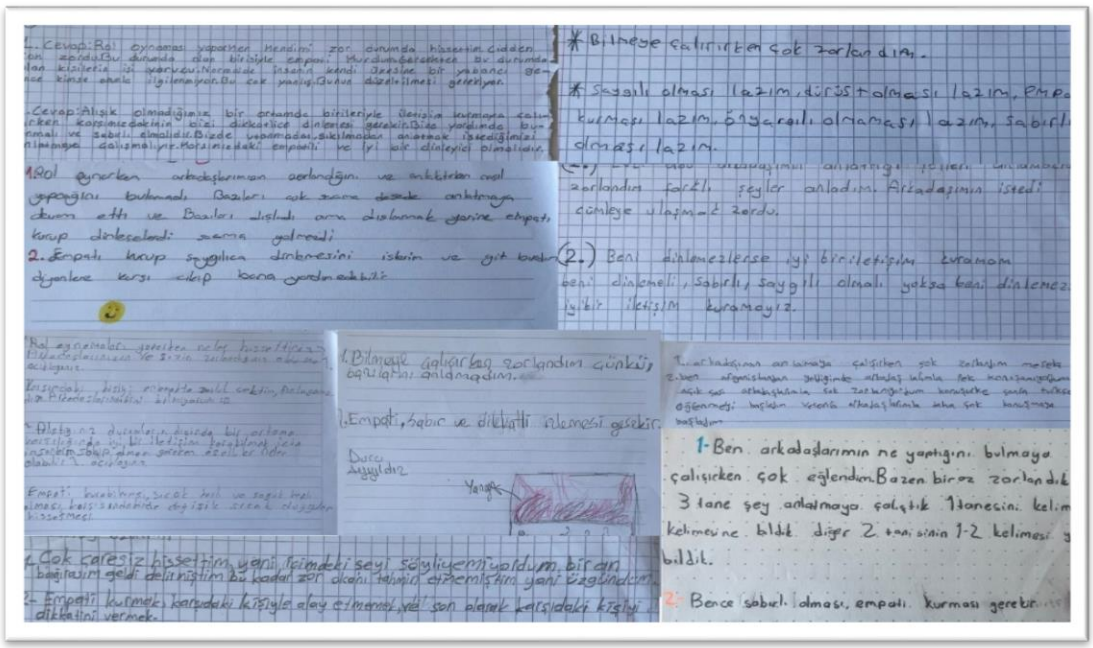
Öğrenciler, kültürel çeşitliliğin dünyayı renkli, eğlenceli, keşfedilebilir ve zengin bir yer hâline getirdiğini vurgulamaktadır. Bir öğrenci, *"Dünya hiç eğlenceli olmazdı. Sadece sıkıcı olurdu. Ama böyle her şeyin farklı olması, giysilerin, yemeklerin, dansların vb. şeyler farklı olunca dünya daha güzel ve daha zevkli oluyor."* [7K], demiştir. Bir başka öğrenci ise şöyle söylemiştir: *"Bence sıkıcı olurdu çünkü dünya farklılıklarla güzel. İnsanlar farklı, özgür olmalı."* [6K]. Farklı kültürlerin varlığı, insanların yeni şeyler öğrenmelerini, farklı perspektifleri anlamalarını sağladığı ifade edilmektedir. Öğrenciler, farklı kültürlerin yokluğunda dünyanın sıkıcı, monoton ve yabancılık hissi veren bir yer olacağını belirtmektedir. Örneğin bir öğrenci bu konuda, *"Eğer dünyada hiçbir farklı kültür olmasaydı bu çok basit olurdu. İzlerken ve öğrenirken bizi şaşırtacak birşey olmazdı. İyi ki bütün kültürler farklı."* [6K], demiştir. Diğer bir öğrenci görüşü, *"Sıkıcı olurdu. Herkes aynı, yemekler aynı, selamlaşma aynı, danslar aynı. Tuhaf olurdu ve eğlencesiz olurdu. Mesela farklı kültürler olmasa tuhaf eğlenceler, kıyafetler, yemekler, danslar. Aynı ırk olsa herkes aynı tip olsaydı tuhaf ve kötü olurdu. Bu farklılık iyi ve güzel. Dünyanın renkli olması güzel."* [7K], şeklindedir.

Çeşitlilik olmadığında dünyanın renksiz olarak tasvir eden bir öğrenci, *"Çeşitlilikler olmasa dünya sıkıcı, renksiz boş bir hayat olur."* [6E], demiştir. 7. sınıfa giden yabancı uyruklu bir öğrenci kültürel çeşitliliği sevdiğini ancak dil konusunda zorluk yaşadığını şu sözlerle açıklamaktadır: "*Kültürler farklı olduğunda zorlandım ama tamir yapmayı öğrendim. Lahmacun farklı görüm, futbol öğrendim. Türkçe konuşmayı öğrendim. Türk arkadaşlarım var. Herkesin farklı olması güzel ama keşke herkes aynı dili konuşsaydı."* [7E, YU]. Kültürel çeşitliliğin, insanların farklı giysiler giymelerini, farklı diller konuşmalarını, farklı yemekler denemelerini ve farklı danslarla eğlenmelerini sağladığı söylenmektedir. Ancak 6. sınıfta iki öğrenci, kültürel çeşitliliğin yabancılaşmaya neden olduğu gerekçesiyle, olmamasının daha güzel olacağına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerden biri şöyle söylemiştir, *"Tüm kültürler aynı olsaydı çok güzel olurdu İslam dini açısından iyi olurdu. En azından yaban diye bir söz olmazdı. Dünya değişirdi daha güzel olurdu. Hem corona diye bir şey olmazdı. Mutlu Mesut yaşardık ta ki ölene kadar."* [6E]. Diğer öğrenci ise, *"Daha güzel olurdu ve yabancılık çekmezdik."* [6E], demiştir. Bu görüşler, öğrencilerin kültürel çeşitliliğin getirdiği farklılıkları olumsuz olarak değerlendirdiklerini ve tek bir kültürün egemen olduğu bir dünyada daha rahat ve daha iyi bir yaşam olacağına inandıklarını düşündürmektedir. Ancak bu sayı az olduğundan, Geçerlik Komitesinin

27.09.2021 tarihli toplantısında çalışmanın odak noktası olan kültürel çeşitlilik hakkında öğrencilerin olumlu bakış açısı kazanması noktasında başarı sağlandığının söylenebileceği belirtilmiştir.

4.2.5 5. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Ben Olsam Ne Yapardım?"*

Bu eylem plânı farklı bir durumla karşılaşıldığında öğrencilerin, sorunları nasıl çözebileceğini, alışkın olunmayan bir ortamda neler hissedebileceğini ve dilini bilmedikleri bir ülkeye gelen yabancı uyruklu arkadaşlarının neler hissetmiş olabileceğini deneyimlemelerine fırsat sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenin belirlediği durum kartı veya gönüllü bir öğrencinin istediği bir durum sınıftakilere anlatılmaya çalışılmıştır. Belirlenen durum, Türkçe konuşmadan sesler çıkararak veya beden dilini kullanarak sessiz sinema oynar gibi anlatılmıştır. Gönüllünün anlatmak istediği durumu sınıftakiler anladığında etkinlik tamamlanmıştır. Bir sonraki gönüllüye sıra geçmiştir. Etkinlikler tamamlandığında, öğrencilere anlatmaya veya anlamaya çalışırken neler hissettikleri, zorlandıkları durumlar sorulmuştur. Farklı bir ortama girdiğimizde insanlarla iyi iletişim kurabilmek için sahip olunması gereken özelliklerin neler olduğu sorulmuştur. Uygulamalardan sonra bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.6 "*Ben Olsam Ne Yapardım*?" etkinliği sonrası bazı öğrenci görüşleri

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde nasıl hissettikleri ve bu durumda arkadaşlarından bekledikleri özellikler şeklinde iki boyut ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin nasıl hissettiklerine yönelik bazı görüşler çaresizlik hissi ile açıklanmaktadır. Bu doğrultuda bir öğrenci, *"Çaresiz hissettim. Çok zordu. Arkadaşlarım da zorlandıklarını söylediler. Tahtaya çıktıktan sonra aklıma hiçbir şey gelmedi. Ne yapacağımı bilemedim. Beynim durdu."* [7E], demiştir. Bir başka öğrenci düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Çok çaresiz hissettim. Yani içimdeki şeyi söyleyemiyordum. Bir an bağırasım geldi. Bu kadar zor olacağını tahmin etmemiştim. Yani üzüldüm."* [6E]. Bir öğrenci çaresizlik hissini boğulmaya benzeterek açıklamıştır: *"Çok sakin ve yaptığımız şeyin anlamsız olduğunu düşündüm. Ama sonar mantıklı geldi. Çünkü etrafındaki kimse seni anlamıyor, ölme ihtimalimiz var. Yani aynı boğulmak gibiydi. Konuşuyorsun ama kimse anlamıyor."* [7E]. Dinleyicilerin yeteri kadar empati kuramamasının kötü hissettirdiğini belirten öğrencilerden biri şu ifadeleri söylemiştir: "*Rol oynarken arkadaşlarımızın zorlandığını ve anlatırken nasıl yapacağını bulamadı. Bazıları dışladı ama bazıları dışlamak yerine empati kurup dinleselerdi saçma gelmezdi."* [6K]. Bir başka öğrenci ise, *"Rol oynarken çok kötü hissettim. Çünkü kendini ifade edememek çok kötü bir his veriyor. Mesela ben gerçekten yabancı olsam ve iletişim kuramasam çığırdan çıkardım. Arkadaşlarımla benim zorlandığım durumlar beni anlamamaları ve iletişim kuramamamız oldu."* [7K], demiştir. Yabancı uyruklu bir öğrenci, *"Arkadaşlarımı anlamaya çalışırken çok zorlandım. Mesela ben Afaganistan'dan geldiğimde çok zorlanıyordum konuşurken. Sonra Türkçeyi öğrenmeyi başladım ve sonra arkadaşlarımla daha çok konuşmaya başladım."* [6K, YU], diyerek Türkiye'ye geldiğinde aynı hisleri yaşadığını belirtmiştir. Oyun oynamanın eğlenceli olduğunu belirten öğrencilerde bulunmaktadır. Bu kapsamda bir öğrenci, *Ben arkadaşlarımın ne yaptığını bulmaya çalışırken çok eğlendim."* [6E], demiştir.

Öğrencilerin dilini bilmedikleri bir durumda çoğunlukla zorluk, çaresizlik, iletişim eksikliği ve anlaşılmama gibi olumsuz duygular hissettikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler, sessiz sinema deneyimi sırasında kendilerini ifade edememenin, iletişim kuramamanın ve anlaşılamamanın olumsuz bir hissiyat yarattığını belirtmişlerdir. Bu durum, sınıflarındaki yabancı uyruklu arkadaşlarının sınıfa geldiklerinde neler hissedebileceğini anlamalarını kolaylaştırarak empati kurmalarını sağlamıştır.

Öğrenciler, yabancı uyruklularla empati kurarak kişilerin sahip olması gereken özellikleri dile getirmişlerdir. Bir öğrenci düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: *"Alışık olmadığımız bir ortamda birileriyle iletişim kurmaya çalışırken karşımızdakinin bizi dikkatlice dinlemesi gerekir. Bize yardımda bulunmalı ve sabırlı olmalıdır. Bizde utanmadan, sıkılmadan anlatmak istediğimizi anlatmaya çalışmalıyız. Karşımızdaki empatili ve iyi bir dinleyici olmalıdır.*" [6K]. Benzer şekilde sabır ve empati vurgusu yapan bir öğrenci, "*Bence sabırlı olması, empati kurması gerekir*." [7K], demiştir. Bunlara ek olarak dikkati de vurgulayan öğrenciler, "*Empati, sabır ve dikkatli izlemesi gerekir.*" [6E] ve *"Beni dört gözle dinlemesini isterdim. Çünkü iyimser bir insan olmazsa kendini anlatmakta zorluk çekersin.*" [6E] şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Yine empati ve dikkat vurgusu yapan bir diğer öğrenci, "*Empati kurmak, karşıdaki kişiyle alay etmemek ve son olarak karşıdaki kişiye dikkatini vermek."* [6E], diyerek bunların yanısıra alay etmemenin önemine değinmiştir. Benzer bir görüşü öğrenci, *"Empati kurup saygılıca dinlemesini isterim ve git burdan diyenlere karşı çıkıp bana yardım edebilir."* [6K] şeklinde ifade etmiştir. Yardımseverlik vurgusu yapan öğrencilerden biri düşünceleri şu şekilde açıklamıştır: *"Her bu duruma düşene Allah yardımcısı olsun. İnşallah birgün bu duruma düşmem."* [7E]. Ayrıca oyunun etkili dinleme açısından öğretici olduğu da öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bu kapsamda bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Yani çok güzel bir oyun. Öyle güzeldi. Dinlemem, gerektiğini ve dinleme kurallarını öğrendim."* [6E].

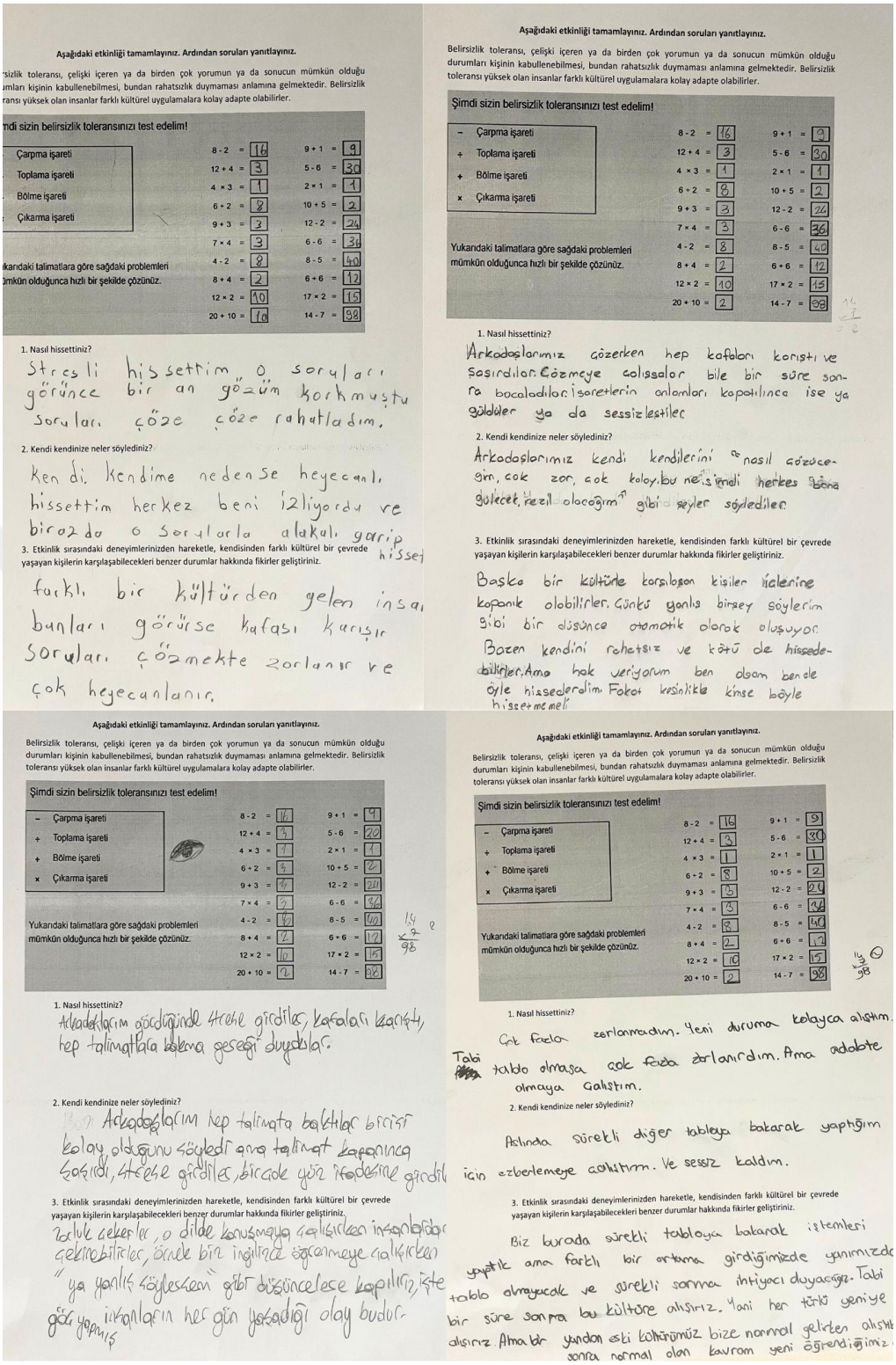
Öğrenciler genellikle empati, sabır, saygı, dikkatli dinleme ve yardım etme gibi özelliklere vurgu yapmışlardır. Dinleyicinin empati kurması ve karşısındakine saygılı bir şekilde dinlemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerine göre sabır da iletişim kurma sürecinde önemli bir faktördür. İletişimde dil engeli olduğunda, karşılıklı sabır ve anlayışın, iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine yardımcı olacağına inanılmaktadır. Ayrıca, dikkatli dinleme ve yardımseverlik gibi özelliklerin de önemli olduğu belirtilmiştir. Bu özellikler, iletişim engellerini aşmaya yardımcı olurken, insanlar arasında anlayışı ve etkileşimi artırabilmektedir. Bu durum, öğrencilerde kültürler arası anlayışın ve iletişimin geliştirilmesi hususunda katkıda bulunduğuna yönelik önemli bir ipucu sağlamaktadır. Geçerlik Komitesinin 18.10.2021 tarihli toplantısında, araştırmacının öğrencilerle iletişiminin istenilen

düzeye geldiğini, bu durumun öğrencilerin duygularını açıkça ifade edebilmelerinden anlaşıldığı belirtilmiştir.

4.2.6 6. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum!"*

Belirsizlik toleransı, çelişki içeren ya da birden çok yorumun ya da sonucun mümkün olduğu durumları kişinin kabullenebilmesi ve bundan rahatsızlık duymaması anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle belirsizlik toleransı, bir kişinin alıştığı düzenin tam tersi bir durumu kabullenmesi ve ayak uydurabilmesi konusunda kendisini değerlendirmesi şeklinde açıklanabilmektedir. Belirsizlik toleransı yüksek olan insanlar farklı kültürel uygulamalara kolay adapte olabilmektedir. Bu etkinlik kişinin daha önce alışkın olduğu bir durumu tam tersi veya farklı bir şekilde görüp ayak uydurabilmesini denemesi için "Göçmen Entegrasyonu İçin Yerel Kuruluşların Öğrenimi Projesi"nden uyarlanarak kullanılmıştır (LL2II, 2017).

Uygulama sürecinde matematiksel işlemlerin yerleri değiştirilmiştir. Örneğin, eksi işareti çarpma, artı işareti bölme olmuştur. Öğrencilerin yeni işaretlemelere uygun olarak işlemleri yapması istenmiştir. Uygulama sürecinde öğrenci tahtaya kaldırılarak tüm sınıf önünde sesli bir şekilde yapması da istenebilir. Ardından öğrencilere nasıl hissettikleri sorulmuştur. Öğrenciler bu belirsizlik stresini yaşadıktan sonra onlara konu kapsamında etkinlik sırasındaki deneyimlerinizden hareketle kendisinden farklı bir kültürel ortama giren kişinin neler hissedebileceği sorulmuştur. Aşağıda bazı öğrenci çalışma yapraklarından örnekler yer almaktadır.



Görsel 4.7 "*Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum*! etkinliğine yönelik bazı öğrenci görüşleri

Öğrencilerin belirsizlik toleransları farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler, değişen matematik işlemleri karşısında karışık, zorlanmış ve stresli hissetmektedir. Bu doğrultuda bir öğrenci, *"Karışık, stresli, çözüm bulmaya çalıştım."* [6E], şeklinde hislerini açıklamıştır. Diğer bir öğrenci, *"Karışık bir duygu içinde hissettim ve herkes beni izlediği için utandım. Kendi kendime ne yapacağım diye düşündüm."* [6E], demiştir. Oyun karşısında yaşadığı zorluğu bir öğrenci, *"Güldüm, streslendim, utandım ve tökezledim."* [6E], şeklinde ifade etmiştir. Arkadaşlarını oyun esnasında izleyen bir öğrenci şu ifadeleri kullanmıştır: *"Yapan arkadaşlarım strese girdiler, kafaları karıştı. Hep talimatlara bakma gereği duydular. Talimatlar kapatılınca şaşırdılar."* [6K]. Öğrenciler kendi kendilerine doğru veya yanlış yapma konusunda tereddüt etmiş ve başkalarının kendilerini izlediği baskısını hissetmişlerdir. Bir öğrenci şöyle söylemiştir: *"Bunu nasıl yapabilirim. Acaba yanlış mı yaptım, doğru mu yaptım diye kendi kendime mırıldandım."* [6K, YU]. Kararsızlık yaşayan öğrencilerden biri, *"Kendimden emin değildim. Kararsızdım. Stres oldum."* [7K], derken diğer bir öğrenci, "*Kafam aşırı derecede karıştı kendimden emin olamadım. Bunu nasıl yapıcam nasıl bulucam gibisine*." [7K], demiştir. Kararsızlık yaşayan başka bir öğrenci, bu durumun sessiz kalmasına sebep olduğunu şöyle söylemiştir: *"Biraz sessiz kaldım. Kararsız kaldım."* [7E]. Bu öğrenciler, yeni duruma adaptasyon sürecinde zorluklar yaşayacaklarını belirtmişlerdir. Diğer grup ise belirsizlik toleransı yüksek olanlardır. Onlar, yeni duruma kolayca uyum sağladıklarını ve değişen matematik işlemlerine hızlıca adapte olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, *"İlk çözmeye başladığımda kafam karıştı. Sonra 2-3 tane çözmeye başladığımda alıştım ve çözmeye başladım."* [6K, YU], demiştir. Bir başka görüş ise, *"Çok fazla zorlanmadım. Yeni duruma kolayca alıştım. Tabi tablo olmasa çok fazla zorlanırdım. Ama adapte olmaya çalıştım. Aslında sürekli tabloya bakarak yaptığım için ezberlemeye çalıştım. Ve sessiz kaldım."* [6K], şeklindedir. Bu öğrenciler, başlangıçta biraz karışıklık yaşasalar da pratik yaparak ve deneyimleyerek çözüm bulmayı başarmışlardır. Stres seviyeleri düşük olduğu ve hızlıca çözüm üretebildikleri görülmüştür.

Öğrencilere bu deneyimlerinin ardından yeni bir kültürel ortamda öğrenme sürecine giren yabancı uyruklu arkadaşlarının neler hissedebileceği sorulmuştur. Öğrenci görüşleri incelendiğinde yeni bir kültürel ortamda öğrenme sürecine giren kişilerin, dil

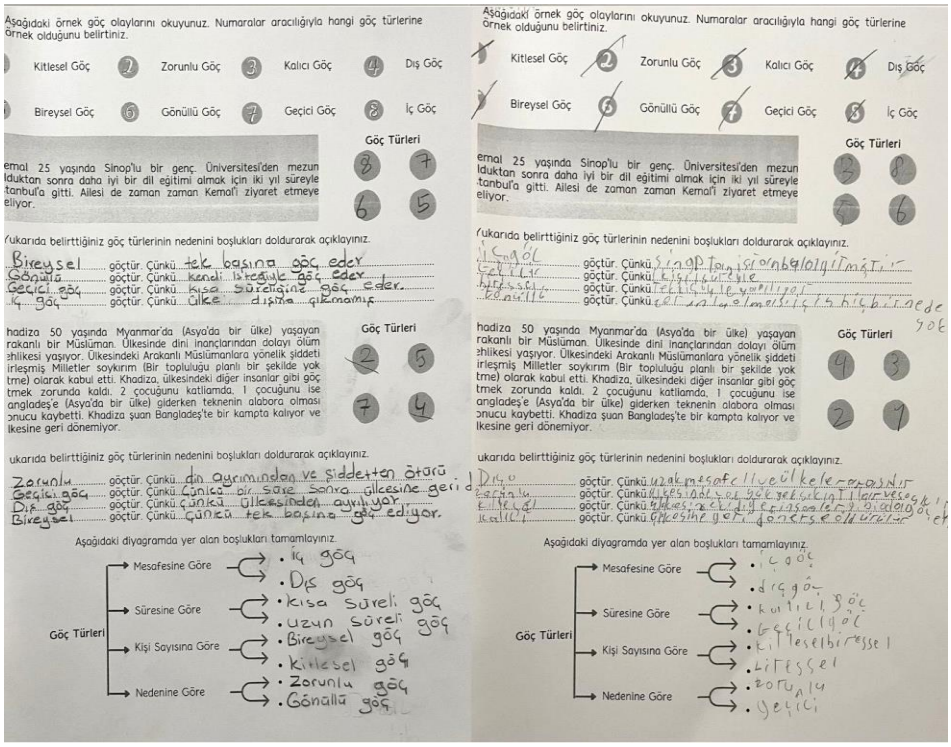
bariyeri nedeniyle zorluklar yaşayabilecekleri vurgulanmaktadır. Örneğin bir öğrenci görüşünü şöyle belirtmiştir: *"Zorluk çekerler o dilde konuşmaya çalışırken. İnsanlardan çekinebilirler. Ya yanlış çözersem gibi düşüncelere kapılırız. İşte göç yapmış insanların her gün yaşadığı olay budur."* [6K]. Yeni dilde konuşmaya çalışırken çekingenlik hissedebilecekleri ve hatalı konuşmaktan veya anlaşılmamaktan endişe duyabilecekleri belirtilmektedir. Bu durum, göç eden insanların her gün karşılaşabileceği bir deneyim olarak nitelendirilmiştir. Bazı öğrenciler, anlamadıkları durumda donup kaldıklarını ve yanlış bir şey söylemek veya hata yapmak korkusuyla cevap veremediklerini belirtmiştir. Bu durumun utanma hissine neden olabileceği belirtilmektedir. Bir öğrenci, "*Donup kalır, anlamaz. Dalga geçeceklerini düşünüp hata yapmamak için cevap vermemeyi tercih eder. Utanır*." [6E], demiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler, eski kültürlerinden farklı bir ortama girdiklerinde, yeni kurallar ve normlarla karşılaştıklarından sürekli olarak yardım veya doğruyu sorma ihtiyacı duyabilecekleri dile getirilmektedir. Yeni kültüre zamanla uyum sağlayabilecekleri düşünülmektedir. Bir öğrenci görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Farklı bir kültürden gelen bir insan yardım ihtiyacı hisseder."* [6E].

Öğrencilere göre, yeni bir kültürle karşılaşan insanlar, içine kapanık, hatalı veya yanlış bir şey söylemekten kaçınma eğiliminde olacaklardır. Bu durum, kendilerini rahatsız ve kötü hissetmelerine neden olabileceği düşünülmektedir. Bir öğrenci düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Başka bir kültürle karşılaşan insanlar içine kapanık olabilirler. Çünkü yanlış bir şey söylerim gibi bir düşünce otomatik olarak oluşuyor. Bazen kendini rahatsız ve kötü de hissedebilirler."* [6K]. Bazı öğrenciler, kendi deneyimine dayanarak, sadece birkaç öge olduğu için zorlanmadığını ifade etmektedir. Ancak, yabancı uyrukluların ülkedeki tüm kuralları ve anlamları ezberlemeleri gerektiği için zorlanabileceklerini bir öğrenci şu şekilde belirtmektedir: *"Biz burada sürekli tabloya bakarak işlemleri yaptık ama farklı bir ortama girdiğimizde yanımızda tablo olmayacak ve sürekli sorma ihtiyacı duyacağız. Tabi bir süre sonra bu kültüre alışırız. Yani her türlü yeniye alışırız. Ama bir yandan eski kültürümüz bize normal gelirken alıştıktan sonar normal olan kavram yeni öğrendiğimiz olur."* [6K]. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin, yanlış yapma korkusuna kapılmamaları gerektiği de vurgulanmaktadır. Örneğin bir öğrenci, *"Ben zorlanmadım çünkü sadece 4 şey vardı. Fakat onlar harfleri, kuralları ezberlemek zorunda oldukları için onlar zorlanırlar.*

Ama bütün bu baskıya rağmen yanlış yapmaktan korkmamalılar." [6E], demiştir. Genel olarak, yeni bir kültürel ortama giren öğrencilerin dil, iletişim ve uyum sürecinde zorluklar yaşayabileceği ve çekingenlik, korku veya utanma gibi duyguları deneyimleyebilecekleri uygulama sayesinde anlaşılmıştır. Bu süreçte, destek ve anlayış gösterilmesi gerektiğinin belirtilmesi yabancı uyruklu öğrencilerle empati kurabildiklerine işaret etmektedir. Geçerlik komitesinin 18.10.2021 tarihli toplantısında da etkinliğin, öğrencilerin yabancı uyruklularla empati kurması noktasında etkili olduğu belirtilmiştir.

4.2.7 7. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Göç Türlerini Öğreniyorum!"*

Geçerlik Komitesinin 18.10.2021 tarihli toplantısında göç türlerinin bilgi ve çalışma yapraklarıyla tanıtılması ve zorunlu göç üzerinde durulması önerilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere göç, göç türlerinden mesafesine, süresine, kişi sayısına ve nedenine göre göç türleri örneklerle açıklanmıştır. Öğrencilerin görüşlerini almak ve öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla uygulanan klasik soru, boşluk doldurma ve eşleştirme etkinliklerinden oluşan çalışma yaprağından bazı örnekler aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.8 "*Göç Türlerini Öğreniyorum*!" etkinliğine ilişkin bazı çalışma yaprakları

Öğrenciler, dil ve kültür sorunu olmadığı ayrıca yakınlarıyla daha rahat görüşülebildiği için iç göçün dış göçten kolay olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrenci, *"İç göç kendi ülkesi içinde şehirlerarası göç, dış göç kendi ülkesi dışında ülkeler arası göç. Bence iç göç daha kolaydır. Çünkü aynı dili aynı kültürü paylaşıyor."* [6K], demiştir. Bir başka öğrenci ise düşüncelerini, *"Bence iç göç daha kolaydır. Çünkü dilleri daha kolaydır ve kültürleride kolaydır ama dış göç dilleri farklı ve kültürleride farklıdır."* [6K, YU], şeklinde ifade etmiştir. Yakın mesafe olmasından dolayı iç göçü tercih eden öğrencilerden biri görüşlerini şöyle açıklamıştır: *"İç göç dış göçten daha kolaydır çünkü en azından yakının Türkiye içinde olabilir. İstediği gibi gelip gidebilir."* [6K]. Öğrencilerin kitlesel göç yerine bireysel göçü tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda bir öğrenci, *"Bence bireysel göç daha iyi. Çünkü kendi isteyimizle oradan ayrılmak güzel olur ama oraya alışıp orda istemesekte gidiceğimizi orada bir çevre kurduktan sonra ordan ayrılmak beni kötü hissettirir."* [6E], demiştir. Ayrıca öğrenciler zorunlu göç etmek zorunda kaldıklarında üzüleceklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir öğrenci *"11 yıldır durduğum yeri terk etmek zorunda kalsaydım çok üzülürdüm, evimi özlerdim."* [6K], şeklinde beyan etmiştir. Bir başka öğrenci, *"Göç etmek zorunda kalsaydım kendimi kötü hissederdim dışlanmış gibi ve üzülürdüm."* [6K], demiştir. Zorunlu göçün ait olduğu çevreden uzaklaştırmasına üzüleceğini bir öğrenci şöyle açıklamıştır: *"Göç etmek zorunda kalsam üzülürdüm. Kendi arkadaşlarımdan okulumdan tanıdıklarımdan uzaklaşırdım. Kendi vatanımdan giderdim. Kim kendi ülkesinde zorla ayrılmak ister ki?"* [7E]. Yabancı uyruklu öğrenciler zorunlu göç ettiklerinde zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, "*Ailem ve ben birlikte yaşaması zor sebeplerden dolayı göç ettik. Acı ve yabancılaşma hissediyorum. Kaybetmekten dolayı hayal kırıklığı hissediyorum. Acı verici bir duygudur ve kişiyle devam eder."* [6K, YU], demiştir. Bir başka öğrenci ise, *"Afganistan'dan Türkiye'ye göç ettim. Dış göç, kalıcı göç, bireysel göç, zorunlu göç. Nedeni ise güvende olmadığımız. Üzgün hissettim çünkü çocukluğumu geçirdiğim ülkeden ve en önemlisi arkadaşlarımdan uzaklaştım."* [7K, YU], diyerek düşüncelerini dile getirmiştir.

Öğrencilerin, bu eylem plânı sayesinde göç türlerini öğrendikleri, arasındaki farkları kavradıkları ve örneklerle açıklayabildikleri anlaşılmaktadır. Uygulamanın, göç etmek zorunda kalan insanların yaşayabilecekleri hakkında düşünmeleri ve empati

kurmalarına yardımcı olduğu görülmektedir. 01.11.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında, çalışma yaprağı sayesinde, göç türleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olduğu ve bu öğrendiklerini pekiştirmeleri için tarihimizden örneklerle göç türlerinin inceleneceği etkinlikler tasarlanmasının uygun olacağı belirtilmiştir.

4.2.8 8. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum"*

Türk-Alman İşçi Mübadelesi Anlaşmasıyla Türkiye'den Almanya'ya giden işçiler hakkında dönem gazeteleri, fotoğraflar, Türkiye'den ayrılmadan işçilere verilen öğüt broşürleri incelenmiştir. Ardından göçün nedeni, kültürün göç edilen yerde yaşatılması gibi konular üzerinden öğrencilerin empati yapması ve günümüzdeki göç etmiş insanlara karşı ön yargılarını azaltmak için değerlendirmeler yapılmıştır. Aşağıda örnek bir sayfa verilmiştir.


Adı:
Soyadı:
Sınıfı:
Tarih:

Aşağıda yer alan iki fotoğrafı inceleyiniz. Üstte yer alan fotoğraf, işçiler Türkiye'den ayrılmadan hemen önce alttaki ise Almanya'ya vardıklarında çekilmiştir. Buna göre aşağıdaki soruları cevaplayınız:

Sirkeci'den kalkan Münih trenindeki Türk işçileri.

Kaynak: https://www.dw.com/tr/misafirlikten-ev-sahipli%C4%9Fine-60-y%C4%B1l%C4%B1k-g%C3%B6%C3%A7%C3%BCn-i%CC%87zler/a-59650414

Sirkeci Garı'ndan Almanya'ya gelen işçiler Münih Garı'nda beklerken.

Kaynak:
https://www.hurriyet.com.tr/avrupa/60-yil-boyle-gecti-41928402

1.Fotoğrafta neler görüyorsunuz?

2. Fotoğraf insanların ruh hali ve düşünceleri hakkında size neler söylüyor? Yorumlayınız.

3. İnsanların bu ruh haline girmesinde yeni bir kültürle karşılaşmış olmanın etkileri neler olabilir? Yorumlayınız.

Görsel 4.9 "*Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum*" etkinliğinden örnek bir çalışma yaprağı

Uygulama sonrası öğrencilerin işçi göçüne örnek verebildikleri, Türkiye'den Almanya'ya göçün nedenlerini, farklı bir ülkeye göç eden insanların yaşayabileceklerini, uyum sorunları ve çözüm önerileri üzerine fikir yürüttükleri anlaşılmıştır. Göçün nedenlerine ilişkin bir öğrenci şunları söylemiştir: *"2. Dünya savaşından sonra Almanya'nın nüfusunda azalma olduğu için işçi sayısıda az o yüzden Türkiyedeki vatandaşları gönüllü olarak Almanya'ya gittiler."* [7K]. Başka bir öğrenci, *"Savaştan sonra Almanya kayıp verdiği için işçi gönderimi yapılır Türkiyeden."* [6E], demiştir. Öğrenciler böylece göçün nedenini İkinci Dünya Savaşı sonrasında Almanya'da işgücü eksikliği olarak tespit etmiştir. Savaş sonucu nüfus azalmış ve ülke yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu dönemde Türkiye'deki vatandaşlar, Almanya'nın işçi ihtiyacını karşılamak amacıyla gönüllü olarak Almanya'ya gitmişlerdir. Öğrenciler göçün itici nedeni olarak iş fırsatını dile getirmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, *"Yapılan anlaşma gereği gönüllü işçilerin Almanya'ya göç etmesi gerekiyordu."* [7E], demiştir. Başka bir öğrenci iş fırsatını, *"Çünkü insanlar Türkiye'de rahat, geçim sıkıntısı çekmeden yaşamak istiyor. Ve Almanya'da bu ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabileceklerini düşünüyorlar."* [6K], diyerek aktarmıştır. Yine benzer bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Almanya'dan 2. Dünya Savaşından sonra işçi aramasıyla Türkiye'ye bir teklif verildi. Türklerin Almanya'da iş bulma şansı olması."* [7E]. Böylece öğrenciler, Türkiye'de yaşayan bazı insanların da, Almanya'da daha iyi iş imkânları olduğunu düşünerek göç etmeyi tercih ettiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin, Türk işçilere verilen öğütlere uygun davranılmasının kültürel uyum açısından faydalarını göç eden kişi, Alman toplumu ve Türk kültürünün tanıtılması açısından olmak üzere üç farklı kategoride değerlendirilmiştir. Türk kültürünün tanıtılması açısından bir öğrenci, *"İyi bir vatandaş olurlarsa Türkleri daha iyi tanırlar*." [7K], demiştir. Benzer bir görüş şöyledir; "*Türk kültürünün iyi ve güzel bir kültür olduğunu ve onların kötü kişiler olmadığını düşünürler."* [7K, YU]. Bu şekilde topluma örnek olmanın faydalarını bir öğrenci şu şekilde anlatmıştır: *"Almanlara göre Türklerin disiplinli, dürüst ve temiz olduğunu, Türk kültürünün bunu gerektirdiğini anlarlar. Bu sayede Türklerle anlaşmalar çoğalıp, ekonomik olarak katkı sağlar."* [7E]. Öğrenci görüşlerine göre, Türk ve Almanların birlikte huzur içinde yaşamaları, iyi ilişkiler kurulması toplumsal barışın ve uyumlu bir toplumun oluşmasına katkıda

bulunabilir. Örneğin bir öğrenci, *"Türkler ve Almanlar huzur içinde yaşarlar."* [7K], şeklinde görüş belirtirken başka bir öğrenci, *"Sevilen bir kişi ve Almanlarla ilişkisi iyi olur."* [7K, YU], demiştir. Kurallara uyulmasının düzenin korunmasını sağladığını bir öğrenci, *"Ülkedeki düzenin bozulmamasını sağlar."* [6E], şeklinde açıklamıştır. Türklerin iyi ilişkilere sahip olmaları, disiplinli, dürüst ve temiz bir yaşam sürmeleri, Almanlarla daha iyi iletişim kurmalarına, kabul görmelerine ve saygınlık kazanmalarına sebep olabileceği belirtilmiştir. Örneğin bir öğrenci, *"Temiz biri olduğu için, sarhoş olmadığı için toplumda daha iyi yer alır. Sevilen bir insan olur."* [7E], demiştir. Bunların sonucunda Almanların da Türklerin kötü niyetli olmadığını ve kültürel zenginlik sağladıklarına inanmaları mümkün olabileceğini belirten öğrencilerden biri düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Kültürel çeşitliliği sağlar. O toplumun bize bakış açısı değişir."* [7E]. Bu durum, kültürel çeşitlilik ve farklılıkların kabul edilmesine, yeni ekonomik anlaşmalara ve Almanya'da düzenin korunmasına teşvik edebileceği şeklinde değerlendirilmiştir. 15.11.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında çocuğun kendi geçmişinden benzer göç olaylarıyla karşılaşmasının durumu normalleştirmelerine yardımcı olduğu ve daha farklı göç olaylarının da ele alınması gerektiği belirtilmiştir.

4.2.9 9. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu"*

Öğrencilerin göç eden insanların ülkesinden ayrılırken neler hissedebileceğini anlamaları için drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden 1960'lı yıllarda İstanbul'dan Almanya'ya trenle gitmek üzere olan işçileri ve onları uğurlamaya gelen ailelerini canlandırmaları istenmiştir. Canlandırma yolcuların ve ailelerinin tren garına gelmesi ile başlayıp işçilerin trende giderken öğütleri okumalarıyla biteceği söylenmiştir. Canlandırmayı yapmak için takip edilecek yönergeler öğrencilere verilmiştir.

Öncelikle rolleri dağıtmak ve rollere hazırlanmak üzere sınıf iki gruba ayrılmıştır. Öğrencilerin grup arkadaşlarıyla birlikte kimin hangi rolü oynayacağına karar vermeleri istenmiştir. Sınıf mevcudu çok kalabalık ise bazı öğrenciler yalnızca dramanın plânlanması aşamasına katılabilir. Bu durumda olan öğrenciler yönetmen

rolünü üstlenerek rol yapacak arkadaşlarının hazırlık sürecine katkı sağlayacaktır. Roller: Almanya'ya gidecek erkek işçiler, işçilerin anne ve babaları, eşleri, çocukları, öğütleri dağıtan İŞKUR görevlileri, pasaport kontrolü yapan görevliler, treni kullanacak makinist ve tren görevlileri şeklinde belirtilmiştir. Her bir rolün tren garında nasıl duygu durumunda olabileceğini ve buna göre rolü alan kişinin drama esnasında nasıl davranabileceği üzerine öğrencilerin tartışmaları sağlanmıştır. Ardından gruplar dramayı canlandırmıştır. Ardından neler hissettikleri ve drama etkinliği hakkındaki düşünceleri alınmıştır.

6. sınıf öğrencilerinin drama fikrini heyecanla karşıladıkları ve bir sonraki derse hazırlık yaparak bazı aksesuarlar getirdikleri gözlemlenmiştir. Bu derste drama hazırlıklı bir şekilde canlandırılırken müzik öğretmeni de sınıfa davet edilmiş ve drama esnasında gurbet türküleri söylemiştir. Öğrenciler drama etkinliğini başka derslerde de yapacaklarını belirtmişlerdir. Aşağıda, drama esnasında çekilen bazı görseller yer almaktadır.



Görsel 4.10 "*Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu*"na ait görseller

İşçi olarak giden öğrenciler, yeni bir hayata başlama umuduna yönelik görüş belirtmişlerdir. Yeni bir hayata başlamayı umduklarını, yeni ekonomik fırsatlar ve daha iyi bir yaşam beklentisiyle göç ettiklerini, gelecekte kendileri ve aileleri için daha

iyi bir gelecek sağlama amacı taşıdıklarını dile getirmişlerdir. Ayrılık acısının da öğrenciler tarafından vurguladığı görülmektedir. Göç edenlerin ailelerine, arkadaşlarına ve memleketlerine veda etmek zorunda kalmaları, duygusal açıdan kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Nitekim 13.12.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında da drama etkinliğinin öğrencilerin role bürünmeleriyle birlikte göçün duygusal boyutunu içselleştirmelerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu kapsamda öğrenciler, geride kalanların, göç eden sevdikleriyle ayrılmak zorunda kaldıkları için duygusal olarak zor bir süreç yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, göç eden yakınlarını özlemle beklediklerini ve onlara yeniden kavuşmayı umut ettiklerini söylemişlerdir. Aile bireyleri, Almanya'da kazanılan paranın ailelerinin geçimini destekleyeceğini düşünerek göçü desteklediği görülmüştür. İleride bir gün kendilerinin de Almanya'ya gidebileceğini belirtmişlerdir. Öğrenciler, drama sayesinde göç etmenin insan üzerinde ayrılık, özlem, endişe, yabancılık hissi ve umut gibi duygusal etkileri olacağını deneyimledikleri tespit edilmiştir.

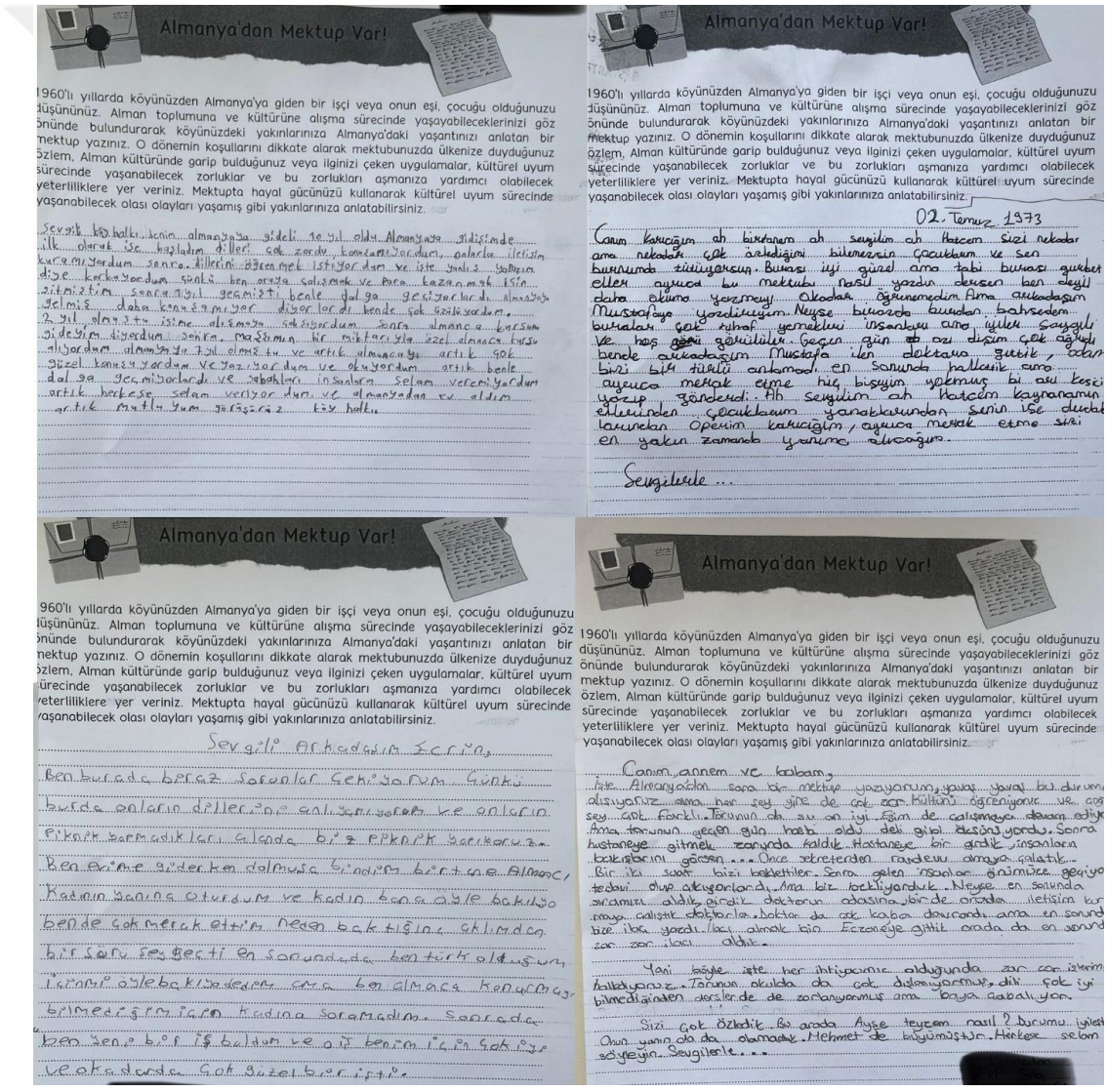
4.2.10 10. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Almanya'dan Mektup Var!"*

13.12.2021 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında öğrencilerin Almanya işçi göçüne yönelik duygularını yazıya geçirebilmeleri için bir etkinlik tasarlanması önerilmiştir. Bu toplantıda geçen diyalogtan bir kesit aşağıda verilmiştir.

> **Komitesi Üyesi 2:** Drama etkinliği öğrencilerin duygularını açığa çıkarmış. Çok içselleştirmişler durumu.
> **Komitesi Üyesi 3:** Bu duygularını nasıl teze yansıtacaksın? Verileri nasıl toplayacaksın?
> **Komite Üyesi 1:** Öğrencilerin görüşlerini mutlaka yazılı al tabi.
> **Araştırmacı:** Hocam işçi mektupları var mesela. Ben normalde onlardan da okutacaktım öğrencilere ama bu konu çok uzun sürdü. Onlardan mektup yazmalarını isteyebilirim.
> **Komite Üyesi 3:** Konuyu genel olarak kavradılar zaten yeni bir etkinlik değil de değerlendirme yapabilirsin. Dediğin gibi mektup yazdırabilirsin.

Öneriler doğrultusunda hazırlanan bu etkinlik, öğrencilere Türk işçilerin 1960'larda Almanya'ya göç etme sürecini ve bu süreçte yaşayabilecekleri duygusal deneyimleri üzerine düşünmelerini ve yansıtmalarını sağlamıştır. Aynı zamanda öğrencilere farklı kültürler arasındaki uyum sürecine yönelik empati kurma fırsatı sunulmuştur.

Öğrencilerden 1960'lı yıllarda köyünüzden Almanya'ya giden bir işçi veya onun eşi, çocuğu olduğunu düşünmeleri istenmiştir. Alman toplumuna ve kültürüne alışma sürecinde yaşayabileceklerinizi göz önünde bulundurarak köylerinde yakınlarına, Almanya'daki yaşantınızı anlatan bir mektup yazmaları söylenmiştir. O dönemin koşullarını dikkate alarak mektuplarında ülkelerine duydukları özlem, Alman kültüründe garip bulunan veya ilgilerini çeken uygulamalar, kültürel uyum sürecinde yaşanabilecek zorluklar ve bu zorlukları aşmalarına yardımcı olabilecek yeterliliklere yer vermeleri belirtilmiştir. Mektupta hayal güçlerini kullanarak kültürel uyum sürecinde yaşanabilecek olası olayları yaşamış gibi yakınlarına anlatabilecekleri vurgulanmıştır. Aşağıda bazı öğrencilere ait mektuplar yer almaktadır.



Görsel 4.11 "*Almanya'dan Mektup Var*!" etkinliği kapsamında bazı öğrenci mektupları

Öğrenciler mektuplarında, şehrin çok büyük geldiğini, alışmaya çalıştıklarını, dış görünüşünün farklı olmasından dolayı insanların dikkatli baktıklarını, bundan rahatsız olduklarını, utandıklarını, dışlandıklarını, kültürün, yemeklerin, kıyafetlerin, konuşulan dilin farklı olduğunu, iletişim kurmakta zorlandıklarını, tanıştıkça ön yargıların azaldığını, dili öğrenmeye çalıştıklarını, memleketlerine özlem duyduklarını ve yaşadıkları zorluklardan örnekleri dile getirmişlerdir. Öğrencilerin göçün sonucunda insanların yaşayabilecekleri durumları yansıttığı anlaşılmaktadır. 13.01.2022 tarihli Geçerlik Komitesi toplantısında komite üyeleri öğrencilerin göçün sosyal sonuçları konusunda farkındalık geliştirmesi adına faydalı bir çalışma olduğunu belirtmiştir.

4.2.11 11. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi*"

Geçerlik Komitesinin 13.01.2022 tarihli toplantısında siyasi nedenli ve zorunlu göç örnekleri ile ilgili birinci elden kaynaklara dayalı etkinliklerin hazırlanması önerilmiştir. Bu doğrultu geliştirilen eylem plânı, siyasi nedenli göçlere örnek olarak hazırlanmıştır. Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Türkiye'ye yaptıkları siyasi nedenli göçleri konu alan, dönemin gazete haberleri ve olayı yaşayanlarla yapılan röportajlar öğrencilere inceletilmiştir. Bazı kaynaklar aşağıda sıralanmıştır.

- "Bulgaristan Türklerinin zorunlu göçü" başlıklı video (BBC News Türkçe arşivi, 2018)



Görsel 4.12 Bulgaristan Türklerinin zorunlu göçü başlıklı videoya ait bir görsel

- Gazete haberi: 8 Aralık 1934 tarihli Cumhuriyet Gazetesi'nde "Türk gibi yaşamak için Türkiye'ye gidiyoruz" başlıklı haber (Naci, 1934)



Köstenceden muhacir akını

"Türk gibi yaşamak için Türkiyeye gidiyoruz!„

Romanyadan yola çıkan 3000 halis Türk; ana vatana hicretleri sebebini böyle anlatıyorlar!

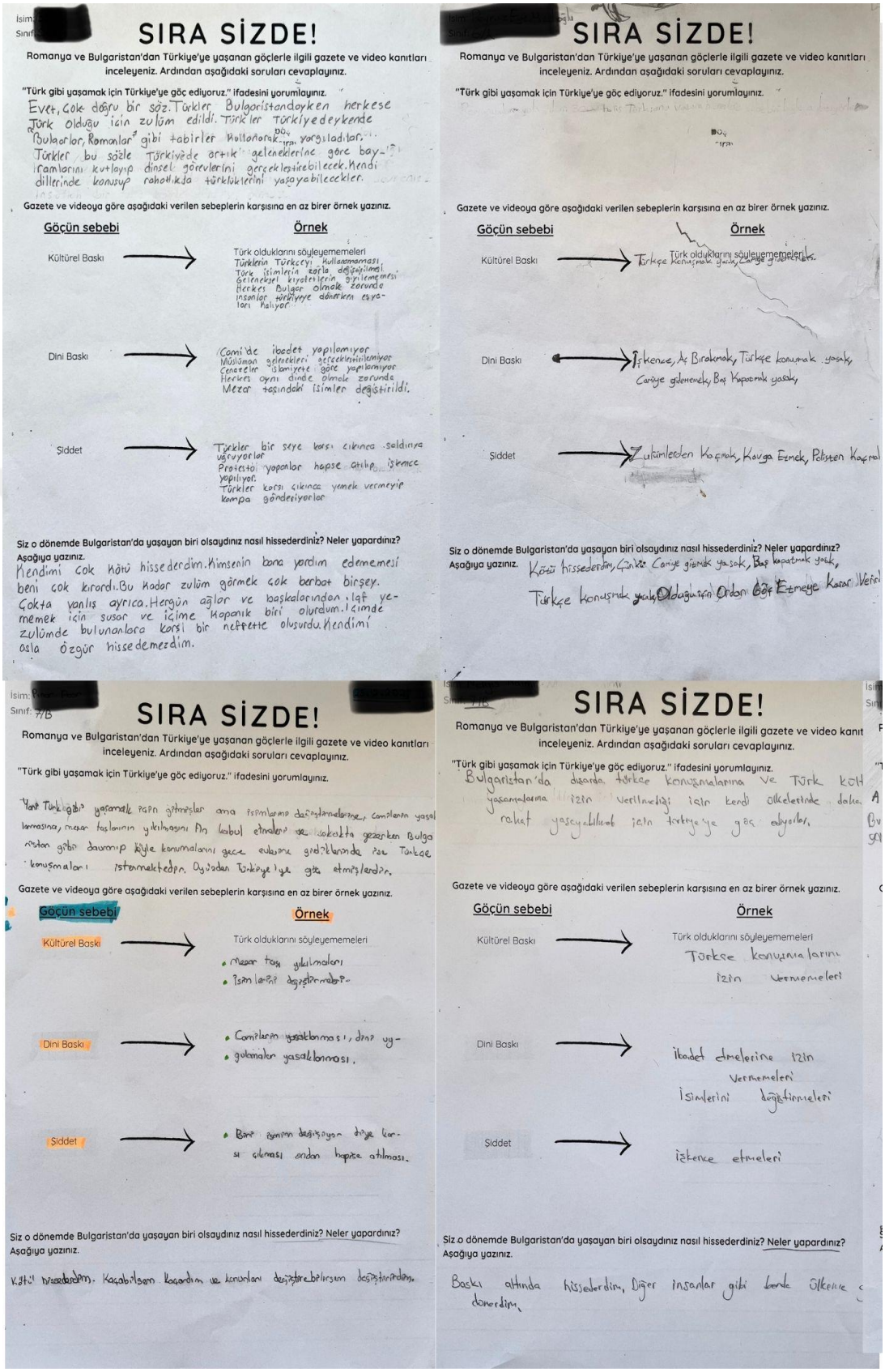
Köstence limanında kendilerini bekliyen Türk vapurlarına binen muhacir kardeşlerimiz (muhabirimizin aldırdığı resimlerden)

Köstence 1 (Hususi) — Bu sefer Bükreşe dönerken yol uğrağı olan Köstencede bir gün kaldım. Sabahın erken saatinde Köstence konsolosane - mize uğradığım zaman konsolosluk binasının bulunduğu sokağı ve konsolosluğun iç koridorlarını ve kalem o - dalarını, Silistire, Tozakan taraflarından geldikleri kıyafetlerinden anlaşılan, yüzlerce kadınla, ve erkekle çevrili ve dolmuş buldum. Bunlar iki se - ne evvel gürbüz vücutlerile tam kendilerine benziyen kardeşlerini Raz -

(Mabadi 6 ncı sahifede)

Görsel 4.13 Türk gibi yaşamak için Türkiye'ye gidiyoruz başlıklı haber

Kaynaklar incelendikten sonra, öğrencilerin görüşlerini almak ve öğrendiklerini pekiştirmek adına hazırlanan çalışma yaprağı doldurulmuştur. Öğrencilere ait bazı çalışma yaprakları aşağıda verilmiştir:



Görsel 4.14 "*Bulgaristan ve Romanya Türklerinin zorunlu göç Hikayesi*"ne ait bazı öğrenci çalışma yaprakları

Çalışma yapraklarında öğrenciler göçün nedenlerini çeşitli şekillerde açıklamışlardır. Öğrenci görüşlerine göre, göç edenler, Bulgaristan'da Türkçe konuşmalarına ve Türk kültürünü yaşamalarına izin verilmediği için Türkiye'ye göç etmektedirler. Bu kapsamda bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Bulgaristan'da dışarda Türkçe konuşmalarına ve Türk kültürlerini yaşamalarına izin verilmediği için kendi ülkelerinde daha rahat yaşayabilmek için Türkiye'ye göç ediyorlar."* [7K, YU]. Bir başka öğrenci, *"Türk gibi yaşamak için Türkiye'ye gidiyorlar."* [7E, YU], demiştir. Öğrenciler insanların Bulgaristan'da adaletsizlik, dışlanma ve özgürlüklerinin sınırlanması gibi zorluklarla karşılaştıklarını düşünmektedirler. Bir öğrenci bu görüşünü *"Adaletli, dışlanılmayan, özgür bir şekilde yaşayabilecekleri Bulgarsitan'daki kötülüğe maruz kalmayacakları şekilde yaşayabilmek için."* [7E], göç ediyorlar şeklinde açıklamıştır. Bulgaristan'da Türkçe konuşmanın bile zorlaştığı bir ortamda yaşamanın zorluğunu belirten bir öğrenci, *"Sokakta gezerken Bulgaristan gibi davranıp öyle konuşmaları gece evlerine girdiklerinde ise Türkçe konuşmaları istenmektedir. O yüzden Türkiye'ye göç etmişlerdir."* [7K], demiştir. Kendi isimlerini kullanmalarının yasak olduğu, Bulgarca bilmeyenlerin sokakta rahatça konuşamadığı ve isimlerini değiştirmeyi reddedenlerin hapse atıldığı gibi durumların onları rahatsız ettiğini ifade etmektedirler. Bu doğrultuda görüş belirten öğrencilerden biri, *"Türkçe konuşabilmek, ibadetlerini yerine getirebilmek için Türkiye'ye gelmek istiyorlar. Özgürlükleri elinden alınan Türklerin bu durumdan rahatsız olmaları normal. Kendi isimlerini bile kullanmaları yasak. Bulgarca bilmeyenler insanların içinde konuşamıyorlardı. İsimlerinin değiştirilmesini istemeyenler hapse atılıyordu. Özgür yaşayabilmek için kendi anavatanlarına dönmek istiyorlar."* [7K], demiştir. Öğrencilerin bu açıklamaları, Bulgaristan'da yaşanan Türk azınlığın maruz kaldığı zorlukları ve Türkiye'ye göç etme motivasyonlarını yansıtmaktadır. Ayrıca göç edenlerin, Bulgaristan'daki kötü muameleye maruz kalmayacakları, özgür bir şekilde yaşayabilecekleri bir ortam arayışı içinde oldukları söylenmektedir Bu açıklamalar, öğrencilerin empati yeteneklerini kullanarak göçün nedenlerini anlamaya çalıştıklarını göstermektedir.

Öğrenciler, Bulgaristan ve Romanya'dan yapılan siyasi nedenli göçleri kültürel baskı, dini baskı ve şiddet boyutlarında açıklamışlardır. Kültürel baskıya örnek olarak Türkçe konuşulamaması öğrenciler tarafından vurgulanmıştır. Bir öğrenci görüşü şu

şekildedir: *"Türkçe konuşmalarına izin vermemeleri"* [7K, YU]. Türk gazate ve dergilerin kapatılması, isimlerin değiştirilmesi ve kültürel kıyafetlerin yasaklanması öğrencilerin değindiği diğer örneklerdir. Bu konuda birer öğrenci görüşü şu şekildedir: *"Türk gazete ve dergiler kapatıldı."* [7E], *"Ölen kişilerin adlarını değiştiriyorlardı."* [7E], *"Türkçe isimlerin değiştirilmesi."* [7E] ve *"Kıyafetlerini istedikleri gibi giyememeleri."* [7K]. Öğrencilerin inceledikleri kaynaklara göre Türklerin dini baskı yaşadıklarına dair örnekleri şu şekildedir: *"İbadet etmelerine izin vermemeleri, isimlerini değiştirmeleri"* [7K, YU], *"Camiler kapatıldı, dini uygulamalar kaldırıldı." [7E]* ve *"Türkçe mezar taşlarını yıkmışlar."* [7E, YU]. Türklerin maruz kaldığı bazı şiddet örneklerini ise öğrenciler şöyle açıklamıştır: *"işkence etmeleri"* [7K, YU], *"Biri isminin değişiyor diye karşı çıkması ondan hapise atılması."* [7K], *"Hepsinin Hristiyan olmasını istiyorlardı."* [7K] ve *"Protesto yapanlar hapse atılıp işkence yapılıyor."* [6K]. Öğrenci görüşleri, Türk kültürünün bastırıldığı ve Türk toplumunun kimliklerini koruma mücadelesi verdiği, Türklerin dini özgürlüklerinin kısıtlandığı ve dini kimliklerini korumakta zorlandıkları, Türk toplumunun fiziksel ve psikolojik şiddetle karşı karşıya kaldığı ve güvenlikleri tehdit edildiği gibi durumların göçe neden olduğunu belirtmektedir.

Öğrenciler böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında neler hissedebilecekleri üzerine düşünmüşlerdir. Öğrenciler, kısıtlamalara maruz kaldıklarında baskı altında hissederek anavatanlarına geri dönmek isteyebileceklerini belirtmektedirler. Bu kapsam bir öğrenci görüşü şu şekildedir: *"Baskı altında hissederdim. Diğer insanlar gibi bende ülkeme geri dönerdim."* [7K, YU]. Bu duygu, yaşanan zorluklar ve baskılar karşısında özgürlüklerini yeniden elde etme arzusunu yansıtmaktadır. Öğrenciler, camilere gitmenin, başörtüsü takmanın, Türkçe konuşmanın vb. faaliyetlerin yasaklanıdığı uygulamalarla karşılaştıklarında kötü hissedeceklerini ve bu nedenle göç etme kararı verebileceklerini ifade etmektedirler. Bir öğrenci düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *"Kötü hissederdim. Çünkü camiye gitmek yasak, baş kapatmak yasak, Türkçe konuşmak yasak olduğu için ordan göç etmeye karar verirdim."* [6E]. Bu duygu, bireyin inanç ve kimliklerini özgürce yaşayamama durumunda duyulan hayal kırıklığını yansıtmaktadır. Öğrenciler, sürekli zulme maruz kalma ve kaldıklarında da kimsenin yardım edememesi nedeniyle kötü hissedeceklerini belirtmektedirler. Duygularını ayrıntılı bir şekilde ifade eden bir öğrenci, *"Kendimi çok kötü*

hissederdim. Kimsenin bana yardım edememesi beni çok kırardı. Bu kadar zulüm görmek çok berbat birşey. Çokta yanlış ayrıca. Hergün ağlar ve başkalarından laf yememek için susar ve içime kapanık biri olurdum. İçimde zulümde bulunanlara karşı bir nefret oluşurdu. Kendimi asla özgür hissedemezdim." [6K], demiştir. Bu durumda içe kapanık bir hale gelebileceklerini ve yaşadıkları zulme karşı bir nefret duygusu geliştirebileceklerini ifade etmektedirler. Burada özgürlüğün kısıtlanması ve sürekli baskı altında olmanın duygusal etkilerini vurgulamaktadırlar. Bir öğrenci, Türklerin karşı çıktığı durumlarda yemek verilmediğini ve kamplara gönderildiğini şöyle ifade etmektedir: *"Türkler karşı çıkınca yemek vermeyip kampa gönderiyorlar."* [6K]. Bu durum, zorlayıcı şartlarda yaşama ve temel ihtiyaçların karşılanmaması nedeniyle duyulan haksızlık hissini yansıtmaktadır. Öğrencilerin görüşleri, Bulgaristan ve Romanya'daki Türk toplumunun maruz kaldığı baskılar karşısında duygusal olarak çeşitli tepkiler verebileceklerini göstermektedir. Bu tepkiler arasında hayal kırıklığı, öfke, umutsuzluk ve kaçış isteği gibi duygular bulunmaktadır.

4.2.12 12. Eylem Plânına İlişkin Bulgular*: "Kültür Günleri: Çin'den Misafirimiz Var!"*

Geçerlik komitesinin 07.03.2022 tarihli toplantısında öğrencilerin göçün nedenleri ve sonuçlarını kavradığı için bundan sonraki çalışmaların iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda yapılması plânlanan bu etkinlik uygulamaya alınmıştır. Geçerlik Komitesi, bu etkinliğin çok fazla sınırlandırılmamasını ve öğrencileri doğal bir şekilde bırakarak davranışlarının gözlemlenmesini istemiştir.

Eylem plânı ile sınıf dışındaki bir kültür öğrencilere tanıtılarak farklı kültürden bir insanla iletişim kurarken yetkinliklerini değerlendirmelerine fırsat sunulmuştur. Bu araştırma kapsamında Türkçe bilmeyen Çinli bir kadın sınıfa gelerek kendi kültürünü tanıtmış ve öğrencilerin merak ettikleri konular hakkında açıklamalar yapmıştır. Burada amaç, farklı kültürlerin öğrenilmesinin yanı sıra istendiğinde dilin iletişim önünde bir engel olmadığını öğrencilerin anlamasını sağlamaktır.

Öğrencilere bir hafta öncesinde sınıfa bir misafir geleceği belirtilmiştir ama kim olduğu söylenmemiştir. Çinli bir akademisyen olan Xin sınıfa girdiğinde öğrencilerin çok sevindiği ve şaşırdığı gözlemlenmiştir. Xin, öğrencilere kendi kültürünü tanıtan bir slayt gösterisi hazırlamıştır. Bu sunumda, Çin kültürüne özgü yemekler, özel günler, mimari yapılar ve bazı Çince kelimeler yer almaktadır. Sunum ardından öğrenciler merak ettikleri soruları sormuşlardır ve iletişim kurmaya çalışmışlardır. Çin kültür gününe ilişkin bazı görseller aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.15 "*Kültür günleri: Çin'den Misafirimiz Var!*" etkinliğine ait görseller

Öğrenciler, etkinlik sayesinde Çin kültürü hakkında yeni bilgiler edinerek farklı bir kültürü tanıma fırsatı bulmuşlardır. Bu doğrultuda bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Çok güzel geçti. Çinliler hakkında farklı şeyler öğrendim. Çok güzel festivalleri olduğunu öğrendim. Selamlaşma şekilleri farklıydı. Bu etkinlik çok eğlenceli geçti."* [7K]. Bir başka öğrenci ise, *"Etkinlik güzel geçti. Tanıştığımız kişi kendi kültürü yani Çin kültürünü bize anlattı. Yeni bir kültürü tanımak çok güzel olduğu için etkinliği beğendim."* [7K, YU], demiştir. Etkinlik sayesinde farklı bir kültürü tanıma fırsatı bulduklarını ve bu nedenle etkinliği beğendiklerini belirten öğrenciler vardır. Çinli kişinin kendi kültürünü anlatması, öğrencilerin hoşlarına gitmiş ve farklı kültürlere merak duymalarını teşvik etmiştir. Bazı öğrenciler etkinliği çok güzel ve eğlenceli olarak değerlendirmişlerdir. Çin kültürü hakkında yeni bilgiler edinmek ve festivalleri

öğrenmekten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Örnek bir görüş şu şekildedir: *"Çok eğlenceliydi. Çin kültürünü tanıdık ve İngilizce konuşup tanıştık."* [6K]. Öğrencilerden bir diğeri ise, *"Çok güzeldi. Çin kültürünün bazı unsurlarını öğrendim. Onunla iletişim kurmaya çalışmak çok eğlenceliydi."* [6K] diyerek etkinlikten keyif aldığını ifade etmiştir.

Bazı öğrenciler etkinliği şaşırtıcı bulmuşlardır. Örneğin bir öğrenci, *"İlk olarak haberimiz olmadığı için çok şaşırdık. Sonra nereli olduğunu sorduk, tahmin etmemizi istedi.2-3 denemeden sonar bulduk. Biraz sohbet etmeye çalıştık. Ona birkaç soru sorduk. Daha sonar bize akıllı tahtadan Çin kültürü ile ilgili birşeyler anlattı."* [6E], demiştir. Diğer bir öğrenci ise, *"Bence güzel geçti. Sınıfımıza habersiz geldi ve hepimiz heyecanlandık."* [6E], şeklinde düşüncelerini beyan etmiştir. Öğrenciler, iletişim kurma konusunda utangaçlık veya öz güven eksikliği yaşadıklarını belirtmiştir. Ancak etkinlik sayesinde bu konuda adımlar attıklarını ve kendilerini geliştirmeleri gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci düşüncelerini, *"Utandığımdan ben çekindiğimden dolayı bir şeyler soramadım ve maalesef bu huyumdan dolayı bir fırsatı kaçırdım."* [6K], şeklinde açıklamıştır. Bir başka öğrenci ise, *"Farklı kültürden gelen Çinli kızla iletişim kurmakta biraz zorlandım ama onu anlayabildim ama onunla konuşmak için kendimi biraz daha geliştirmem gerekiyor."* [6K, YU], demiştir. Sınıftaki arkadaşlarından çekinen bir öğrenci ise görüşlerini şöyle açıklamıştır: *"İngilizce konuşmam, İngilizce anlamam, güzel dinleyici olmam iletişim kurmama yardımcı oldu. Utanmam, arkadaşlarım dalga geçer, yanlış anlaşılır diye düşünmem zorlaştırdı."* [6K]. Öğrenciler dil bariyerine rağmen iletişim kurmaya çalışmışlardır. İngilizce veya el hareketleri ile iletişim kurma becerilerini geliştirmişlerdir. Anlayışlı ve sabırlı olmanın iletişimi kolaylaştırdığını deneyimlemişlerdir. Bir öğrenci, "*Birbirimizin dilini bilmediğimiz için konuşurken birbirimizi anlamakta zorlandık. Birkaç arkadaşım İngilizce konuşarak bazen de el hareketleri ile iletişim kurmaya çalıştılar. Ön yargılı olmamak, anlayışlı olmak ve iki tarafında bildiği bir dil ile konuşmak iletişim kurmayı kolaylaştırdı*." [7K, YU], şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Dil bariyeri nedeniyle iletişimi zor bulduklarını ve daha fazla dil becerisi geliştirmeleri gerektiğini dile getirmişlerdir. Etkinlik sırasında yabancı uyruklu öğrencilerin İngilizce bilmelerinden dolayı daha aktif katıldıkları ve arkadaşlarına çeviri konusunda yardımcı oldukları gözlemlenmiştir.

Etkinlik, öğrencilerin ön yargıların gereksiz olduğunu anlamalarına katkı sağlamıştır. Çinli kişiyle etkileşime geçtikçe ön yargılarının yersiz olduğunu fark etmişler ve daha hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmişlerdir. Bir öğrenci fikrinin değiştiğini şöyle açıklamıştır: *"Çinlerin garip olduğunu düşünüyordum ama hiçte öyle deyilermiş."* [6E]. Benzer bir görüş şu şekildedir: *"Çinliler her şeyi yedikleri için gereksiz olduğunu biliyordum ama bir Çinli ile tanışınca gereksiz olmadığını anladım."*[6E]. Bir başka öğrenci, *"Etkinlikte ön yargının ne kadar gereksiz olduğunu birkez daha anladım."* [7E], demiştir. Önyargısı olmadığı için bu durumun avantaj olduğunu belirten bir öğrenci görüşü şöyledir: *Önyargılı olmamam, bazı farklı kültürlere meraklı olmam, anlayışlı olmam ve sabırlı olmam iletişimi kolaylaştırdı."* [7K]. Genel olarak, öğrencilerin etkinlik hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu anlaşılmıştır. Farklı kültürleri tanımak, iletişim becerilerini geliştirmek, ön yargıları kırmak gibi kazanımları olduğunu ve bu etkinlik sayesinde farklı deneyimler yaşadıklarını vurgulamışlardır.

4.2.13 13. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Kültür Günleri: Bil Bakalım Oyunu"*

Kültür günleri kapsamında sınıfta bulunan öğrenciler kendi kültürlerine ait unsurları arkadaşlarına tanıtmıştır. Kültürlerine ait kıyafet, yemek, dans ve kutlama örneklerini arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Arkadaşlarının kültürleri hakkında merak ettiklerini yanıtlamaları sağlanmıştır. Kültür günleri kapsamında öğrenciler kermese katılmış, çeşitli yemekleri denemiş ve bunun üzerine sohbet etmiştir. Kermesten bir görüntü Görsel 4.16'da yer almaktadır.



Görsel 4.16 Kültür günleri kapsamında kermes etkinliğinden bir görüntü

Bil bakalım oyunu kapsamında öncelikle Türk kültürü ve sosyal yaşamı tanıtılmıştır. Türklere özgü davranış ve uygulamalar anlatılmıştır. Ardından yabancı uyruklu öğrencilere Türklerin kullandığı hayırlı olsun, Allah analı babalı büyütsün gibi iyi dileklerin ve jest ve mimiklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenmiştir. Bu etkinlik bir oyun havasında geçmiştir. Türk öğrenciler soruları sormuş ve yabancı uyruklu öğrenciler anlamları tahmin etmeye çalışmıştır.

"*Kültür Günleri*: *Bil Bakalım Oyunu*"na yönelik bazı öğrenci görüşleri incelendiğinde Türk kültürünü tanıtma hususunda faydalı olduğu anlaşılmıştır. Bir öğrenci bu doğrultuda görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "*Oyun gerçekten heyecanlıydı. Türk kültürünü ve sosyal yaşamı daha yakından tanımam için faydalı. Arkadaşlarım bana Türk kültürünü öğretmeyi istedi. Bu yüzden onlarla daha fazla sohbet ettik*." [7K, YU]. Bir başka öğrenci, "*Türklerin kullandığı jest ve mimiklerin anlamlarını tahmin etmeleri, Türk kültürünü daha iyi anlamalarına yardımcı olur*." [7K], şeklinde görüş belirtmiştir. Oyunun farklı kültürlerin tanınması konusunda etkili olduğu yönünde öğrenci görüşleri bulunmaktadır. Örneğin bir öğrenci, "*Ben Türk kültürünü bildiğimi anladım. Arkadaşlarımın sorularını en çok ben cevapladım. Bir tek havaya yazı yazmanın hesap istemek olduğunu bilmiyordum. Bazılarını zaten bizim ordada kullanıyoruz. Eğlendim güzeldi*." [6K, YU], demiştir. Bir başka öğrenci, "*Oyun oynarken bazı şeyleri yeni duydum. Çoğunu bilemedim. Ama öğrendim şimdi*." [7E, YU], şeklinde yorum yapmıştır. Bu kapsamda bir Türk öğrenci, "*Arkadaşlarımız çoğunu bildiler. Biz de onların kültürünü öğrendik. Afgan yemeklerini öğrendim.*

Onlar Türk kültürünü öğrendiğinde daha kolay anlaşırız, kültürel çeşitlilik olur." [6E], demiştir. Etkinlik, farklı kültürlerden öğrenciler arasında iletişim ve öğretme ortamı oluşturmak amacıyla yapılan etkileşimli bir deneyim sunmuştur. Örnek bir öğrenci görüşü şöyledir: "*Göç etmiş arkadaşların oyunu oynaması beni mutlu etti. Türk kültürünü ve sosyal yaşamı tanımak için uğraşıyorlar. Onlara Türk kültürünü anlatarak onları daha iyi anlamalarını sağladık*." [6K]. Geçerlik Komitesi, 10.04.2022 tarihli toplantısında oyunun öğrencilerin karşılıklı öğrenme ve anlayış geliştirmelerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

4.2.14 14. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Gittikleri Ülkeye Değer Katanlar"*

Bu eylem plânı kapsamında, Albert Einstein, Afet İnan, İlber Ortaylı, Fatima El-Fihri, Aziz Sancar ve Marie Curie gibi göç etmiş ve gittikleri ülkelere ve insanlığa katkı sağlamış kişilerin biyografileri incelenmiştir. Ardından hazırlanan sorular aracılığıyla görüşler alınmıştır. Burada amaç yabancı uyruklu insanların gittikleri ülkeye katkı sağlayabileceğini göstererek Türk öğrencilerin olumlu bakış açısı kazanmaları ve yabancı uyruklu öğrenciler için rol model oluşturmaktır. Hazırlanan biyografi örnekleri Görsel 4.17'de verilmiştir.



Görsel 4.17 "*Gittikleri Ülkeye Değer Katanlar*" bilgi yaprağı

Biyografiler incelendikten sonra öğrencilere bu kişilerin ortak özellikleri, ülkelerine katkıları, göç ettikleri ülkenin kendilerine katkıları ve ülkelerindeki insanların bu kişilere bakış açısının neler olabileceği soruları sorulmuştur. Öğrenciler, göç etmiş

bilim insanlarının biyografilerini inceledikten sonra, bu bilim insanlarının zeki, çalışkan, azimli ve kararlı olduklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda bazı öğrenci görüşleri şöyledir: *"Hepsi zeki, hepsi ülkesine katkıda bulunmuş ve hepsi çalışarak bir şeyleri başarmış."*[6E], *"Ortak yönleri kararlılık, öz güven ve başarı. Aynı zamanda hepsi göç etmişlerdir."* [6E], *"Hepsinin göç ettiği ve başarılı oldukları ve asla pes etmemişler."* [6K] ve *"Hepsinin göç etmiş olması. Hepsinin bilim için çalışması. Azimli, çalışkan, zeki, başarılı, vefakar, inatçı, kararlı…"*[7K]. Benzer şekilde, göç etmeleri, ülkelerine katkıda bulunmaları, mücadeleci, sabırlı ve gelişimci olmaları da ortak noktaları olarak ifade edilmiştir. Örneğin bir öğrenci, *"Ortak özellikleri göç etmeleri, çalışkanlıkları ve cesur olmaları."* [6K, YU], demiştir. Öğrenciler göç edenlerin zorlu bir hayata rağmen amaçlarına ulaşmak için fedakârlık yaptıklarını ve başarıya ulaştıklarını görmüşlerdir. Bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Biyografisine baktığımız kişiler mücadeleci, zeki, azimli, sabırlı ve gelişimci. Zor bir hayatları olmasına rağmen amaçlarına ulaşmışlardır ve bu uğurda fedakarlıkta bulunmuşlardır."* [6K].

Öğrenciler, göç ettikleri ülkedeki insanların önceleri ön yargılı davrandığını ancak bu bilim insanlarının çalışmalarını ve ülkelerine olan katkılarını gördükten sonra ön yargılarının kırılmış olacağını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: *"Onlarla gurur duyuyorlardır. Yaşadıkları ülkeye üstün başarılar getirdikleri için çok mutlulardır. Eskiden onlara karşı olanlar düşüncelerinden ve davranışlarından pişman olmuşlardır. İyi ki bizim ülkemizde yaşıyor demişlerdir."* [7K]. 6. sınıflardan bir öğrenci ise, *"Bence çoğu insan öncesinde önyargılı davranmış olabilir, ama bu kişiler amaçlarına ulaştıklarında herkes gurur duymuş ve yaptıkları başarı sayesinde saygı duymuş olabilirler."* [6K], demiştir. Yine ön yargıların kırılması noktasında yabancı uyruklu bir öğrenci, *"Önce tanımadıkları için güvenmedikleri için önyargılı davranmışlar, ama yaptıkları çalışmaları ve başarılarını öğrendikten sonra onlara daha saygılı olup önyargılarını kırmışlar."* [7K, YU], şeklinde görüş belirtmiştir. Bu kapsamda son bir öğrenci görüşü şöyledir: *"İlk gittiklerinde, ülkesine katkı sağlamayan işe yaramaz derlerdi. Fakat bu insanlar bileme ya da spora katkı sağladıklarında başarılı bir insana ön yargıyla bakıp kaybettikleri için üzülmüşlerdir. Bu başarıdan dolayıda olduğu ülke yararlanmıştır."* [7K]. Öğrenciler, göç ettikleri ülkedeki insanların saygılı ve minnettar olduğunu,

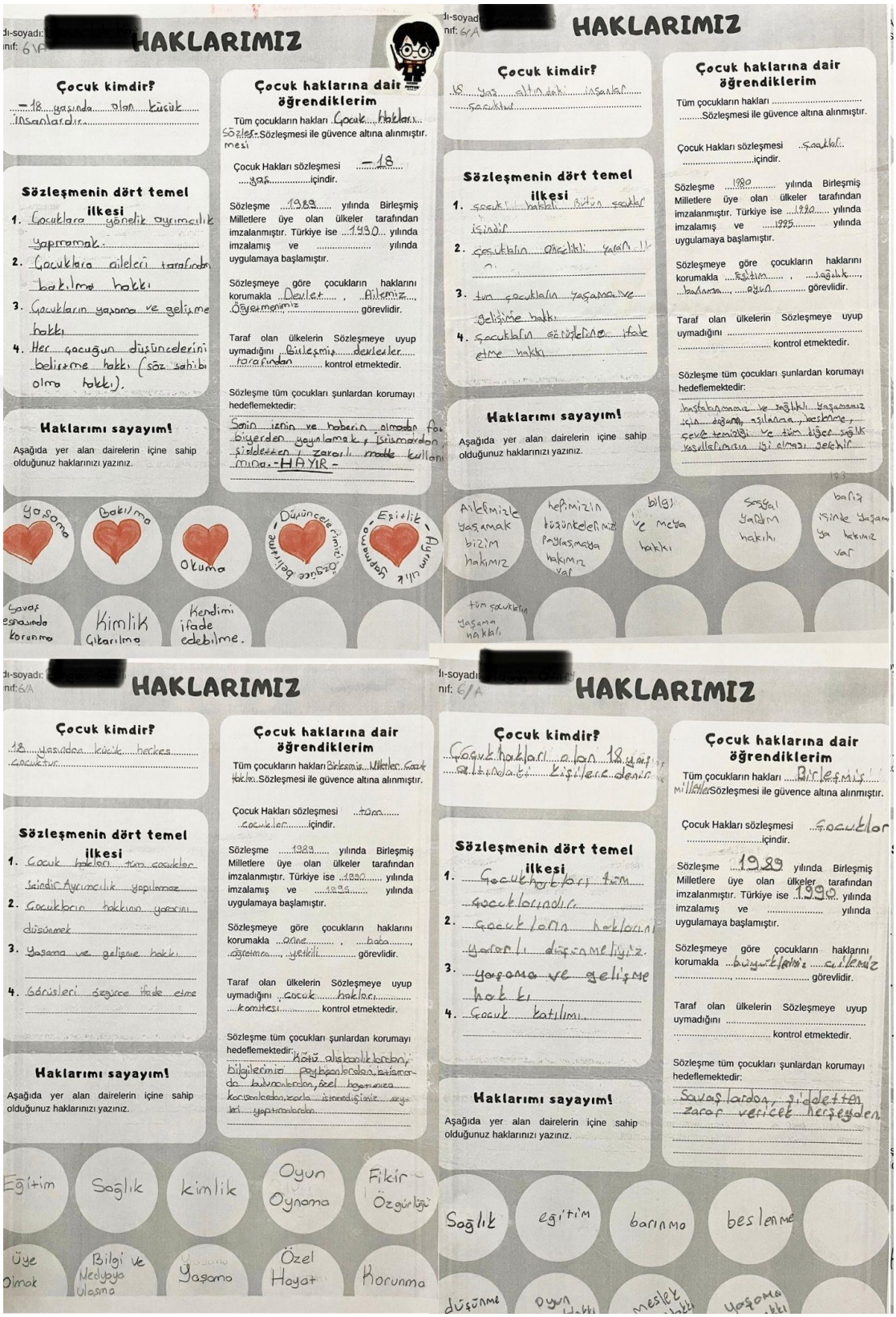
onlara yardımcı olduklarını ve başarılarından dolayı gurur duyduklarını vurgulamışlardır. Bu doğrultuda bir öğrenci, "*Ülkelerindeki insanlar onlarla gururlanmış ve onlara hep destek olmuş olabilirler."* [6E], demiştir. Ülkeye katkılarının saygı duyulacak bir şey olduğunu belirten bir öğrenci *"Göç ettikleri ülkedeki insanlar saygılı ve minnettardır."* [6E], şeklinde görüş belirtmiştir. Ayrıca bu kişilerin göç ettikleri ülkede yaşadıkları zor dönemde destek aldıklarını ve bunun onların hayatında çok önemli olduğunu ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Bir öğrenci görüşlerini, *"Göç ettikleri ülke yaşadıkları zor dönemde onlara yardımcı olmuş. Mesela Atatürk'ün Afet İnan'ın istediğini yerine getirip eğitime devam edebilmelerine yardımcı olmuştur."* [7K, YU], şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci de bu kapsamda düşüncelerini şöyle açıklamıştır: "*Göç ettikten sonra gittikleri yerlere çeşitli şeyler kazandırmış ve bunun asıl anahtarından biri gittikleri yerin insanları onlara izin vermeseydi bu çalışmaları bu kadar rahat yapamazlardı."* [6K]

Geçerlik Komitesinin 26.05.2022 tarihli toplantısında bu bilim insanlarının, öğrencilere güçlü birer rol model olduğu söylenmiştir. Çalışmanın, göç etmiş bilim insanlarının başarılarına odaklanarak kendilerini motive etme ve hayallerine ulaşmak için kararlılıkla çalışmaya devam etme konusunda ilham olma potansiyeli bulunduğu anlaşılmaktadır. Göç etmiş bilim insanlarının başarılarının sadece kendileri için değil, aynı zamanda yaşadıkları ülkeler için de büyük bir öneme sahip olduğunu öğrenen öğrenciler, kültürel çeşitliliğin önemini bir kez daha kavramışlardır. Bu da öğrencilere, farklı kültürlerin ve göçmenlerin toplumların zenginliğine katkıda bulunabileceğini göstermiştir.

4.2.15 15. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Çocuk Hakları Hepimizin!"*

13.09.2021 tarihli Geçerlilik Komitesi toplantısında göç etmiş çocukların da eşit hakları sahip olduğunun öğretilmesi gerektiği belirtilmişti. Bu kapsamda, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin temel ilkeleri ve maddeleri öğrencilere inceletilmiştir. Ardından çalışma yaprağı doldurulmuştur. Sözleşmenin tüm çocuklar için geçerli olduğu ve buna uygun olarak hepsinin kendi kültürünü öğrenme de dâhil olmak üzere devlet güvencesinde ve eşit haklara sahip olduğuna ilişkin sözleşmenin

ilgili maddeleri incelenmiştir. Bazı öğrencilere ait çalışma yaprakları Görsel 4.18'de yer almaktadır.



Görsel 4.18 "*Çocuk Hakları Hepimizin!*" eylem plânına ilişkin bazı öğreci ürünleri

Çalışma yaprakları incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla çocuk haklarının hepsi için geçerli olduğunu, sözleşmenin dört temel ilkesini, çocuk haklarını korumakla kimlerin görevli olduğunu öğrendikleri ve haklarını sayabildikleri görülmektedir. Öğrenci görüşleri incelendiğinde bu eylem plânı, çocukların eşit haklara sahip olduğu ve bu hakların ayrım gözetmeksizin korunması gerektiğini öğrenmelerini sağlamıştır. Bu doğrultuda bir öğrenci düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Hiçbir çocuğa ayrım gözetmeksizin eşit davranmalı ve tüm çocukların aynı haklara sahip olduğunu anlatmak istemektedir. Eğer bu sözleşme tüm çocuklar için geçerli olmasaydı bazı çocuklar haklarını kullanamaz bazıları kullanırken çok büyük haksızlık olurdu."* [6K]. Benzer şekilde başka bir öğrenci görüşü şöyledir: *"Tüm çocuklar aynı hiçbir çocuğa ayrım yapılmamalı. Eğer bir çocuk başka bir ülkede yaşarsa ordada okuma eğitim hakkı yaşam hakkı ve çocuğu korumalılar. Çocuk hakları sadece bir ülkede geçerli olsaydı, sadece o ülkede yaşayan çocuklar okuyabilirdi ve diğer çocuklara haksızlık olurdu."* [6K, YU]. Öğrenciler, her çocuğun dini, etnik kökeni, dil veya cinsiyeti ne olursa olsun aynı haklara sahip olduğunu ve bu hakların yasal olarak güvence altına alınması gerektiğini anlamışlardır. Bir öğrenci bu kapsamda, *"Çocuk hangi kökenden olursa olsun barış, hoşgörü, anlayışlı, eşittir ve özgürdür."* [6E], demiştir.

Uygulama, öğrencilerin çocuk haklarının sadece bir ülkede değil, tüm dünyada geçerli olması, göçmen çocukların haklarının korunması, onlara eğitim hakkı ve kendi kültürlerini öğrenme imkânı tanınması gerektiğini düşünmelerine sebep olmuştur. Bir öğrenci, *"Her çocuk eşittir. Bu sözleşmeyi imzalayan devletler çocuklar üzerinde hiçbir ayrım yapamaz. Mülteci yada annesi babası ölen bir çocukda eşittir. Bütün yasal kanunları aynıdır."* [6K], diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci görüşü ise şu şekildedir: *"Her çocuğa hiçbir nedenle ayrımcılık yapılamaz. Başka ülkelerde savaş vb. nedenlerle gelen çocuklarda çocuk haklarından yararlanabilir. Çocuğun dini, cinsi, kökeni vb. özellikleri farklı olsada doğru bir şekilde yetiştirilmelidir."* [6E]. Öğrenciler, ayrımcılığın önlenmesi ve farklılıklara saygı gösterilmesi gerektiği konusunda bilinçlenmiştir. Bir öğrenci fikirlerini şu şekilde açıklamıştır: *"Hiçbir çocuk arasında herhangi bir ayrım yapılamaz. Her çocuk eşit haklara sahiptir. Göçmen çocukların haklarının taraf devletler tarafından korunması gerekir. Çocuklar göçmen olarak geldiği ülkede de kendi kültürünü öğrenme hakkına sahiptir. Çocukları farklılıklara saygılı ve anlayışlı olarak eğitmeyi amaçlayan bir*

sözleşmedir. Çocuklar arasında bir ayrım gözetseydi çocuk hakları sözleşmesini bir önemi kalmazdı." [7K]. Ayrıca, öğrenciler çocuk hakları sözleşmesinin tüm çocuklar arasında adaleti ve eşitliği sağladığını öğrenmişlerdir. Bir öğrenci, *"Tüm çocuklar aynıdır, herkesin hakkı vardır. Eğer tüm çocuklar için olmasaydı adalet olmazdı."* [7E], demiştir. Eğer çocuk hakları sadece bazı çocuklar için geçerli olsaydı, adaletsizlik ve haksızlık yaşanacağına dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda bir öğrenci, *"Yabancı uyruklu bir çocuk diğer çocuklarla eşit haklara sahiptir. Çocuğun farklı bir ülkeye geldiği için kendi din, dil ve kültürünü yok sayacağı anlamına gelmiyor. Çocuk haklarının sözleşmesi tüm çocuklar için geçerli olmasının önemi her çocuğun eşit haklara sahip olması. Eğer her çocuk için geçerli olmasaydı haksızlık ve adaletsizlik olurdu."* [7K, YU], şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Bir başka görüş ise şu şekildedir: "*Irk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da sosyal köken, sakatlık nedenlerle ayrımcılık yapılmamalıdır. Yabancı uyruklu çocukların korunma yardımdan ve diğer haklardan yararlanmaları. Eğer bu hakları olmasaydı yaşanabilecek sorunlar ve haksızlıklar dışlanabilirdi arkadaşları ona ayrımcılık yapardı oyun oynarken oyunu almayabilirlerdi."* [7E]. Bu uygulama, öğrencilerin çocuk haklarının önemini anlamalarına ve kendi haklarını savunma konusunda daha bilinçli olmalarına yardımcı olmuştur. Aynı zamanda, çocukların farklılıkları kabul etmeleri, hoşgörülü olmaları ve diğer çocukların haklarını koruma sorumluluğunu üstlenmeleri gerektiğini öğrenmişlerdir. 26.05.2022 tarihli Geçerlilik Komitesi toplantısında, bu uygulamanın, öğrencilerin insan haklarına saygılı bireyler olarak yetişmelerine ve toplumsal adaletin sağlanmasına katkıda bulunabilmeleri için iyi bir başlangıç olduğu belirtilmiştir.

4.2.16 16. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: "*Şehrimi Tanıyorum!"*

"Şehrimi Tanıyorum!" etkinliği kapsamında düzenlenen gezide araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yaprakları kullanılmıştır. Nerede, ne zaman, niçin, nasıl soruları ve dikkati çekenler gibi bölümleri olan çalışma yaprağını Sinop Tarihi Cezaevi ve Sinop Alaaddin Cami gezisi sırasında öğrenciler doldurmuştur. Ardından şehre yönelik görüşleri alınmıştır. Gezi sırasında kullanılan çalışma yaprakları Görsel 4.19'da yer almaktadır.



Cezaevinin Kuş Bakışı Görünümü

Kaynak: https://www.kulturportali.gov.tr

Sinop Tarihi Cezaevi Ziyaretim

Sinop'un Anadolu Selçukluları tarafından fethedilmesinden sonra Sultan İzzeddin Keykavus'un emriyle bir iç kale yaptırılmıştır. İç kale, Sinop Kalesi'nin batı cephesinde batı surlarına paralel Kuzey-Güney yönünde uzanan bir sur bedeni yapılarak meydana getirilmiş ve bu surlar inşa edilirken Helenistik, Roma ve Bizans dönemine ait pek çok mimari parça malzeme olarak kullanılmıştır. Selçuklu Dönemi'nden itibaren uzun süre tersane olarak kullanılan iç kalenin burçları daha sonra zindan olarak da kullanılmaya başlanmıştır. Tarihi cezaevi, her bölümü yüksek avlu duvarları ile birbirinden ayrılmış bulunan üç kısımdan oluşmaktadır. Yapıda 28 koğuş bulunmaktadır. Cezaevi,1996 yılında tamamen boşaltılarak Kültür ve Turizm Bakanlığına devredilmiştir. 2000 yılından itibaren müze olarak ziyarete açılmıştır. Tarihi Sinop Cezaevini daha yakından tanımak için ziyaretiniz esnasında aşağıdaki yönergeleri takip ediniz.

Nerede?
Cezaevinin bulunduğu konumu tarif ediniz.

Ne zaman?
Cezaevinin tarihçesi hakkında bilgi ediniz.

Niçin?
Cezaevinin niçin yapıldığı hakkında bilgi ediniz.

Nasıl?
Cezaevinin günümüzde nasıl kullanıldığı hakkında bilgi ediniz.

Evliya Çelebi
Ünlü seyyah Evliya Çelebi'nin Seyehatname adlı eserinde cezaevinden nasıl bahsettiği hakkında bilgi ediniz.

Bu cezaevinde kaldığını öğrendiğiniz tanınmış şahsiyetlerin isimlerini aşağıya yazınız.

Dikkatimi çekenler!
Tarihi cezaevini ziyaretiniz sırasında dikkatinizi çeken yerleri veya olayları aşağıya not alınız.
Dikkatinizi çeken yerlerin taslak resimlerini de çizebilirsiniz.



Caminin Kuş Bakışı Görünümü

Kaynak: https://www.kulturportali.gov.tr

Sinop Alaaddin Cami Ziyaretim

Caminin yapım yılı, plan özellikleri ve yaptıranı ile mimarının kimlikleri kesin olarak bilinmemekle birlikte, Selçuklu Sultanı Alâeddin Keykubat'a ait olduğu yazılı bulunan bu caminin, Selçuklu Devleti'nin 1214 yılında Sinop'u fethinden hemen sonra yapılmış olduğu sanılmaktadır. Avluya 3 adet kapıdan girilmekte, cami iç kısmı ise 5 adet kapı ile avluya açılmaktadır. Caminin biri kasnağı daha yüksek olmak üzere ortasında 3 adet büyükçe; doğu ve batı taraflarında ise birer adet küçük kubbesi bulunmaktadır. Orijinal minberde yoğun girift bitkisel süslemeler bulunmaktaydı. Bu minber 1853 yılında caminin kubbesinin çökmesiyle parçalanmış ve parçaları İstanbul Çinili Köşk'e götürülmüştür. Şimdiki minber ise 19'uncu yüzyılda ahşaptan yapılmıştır. Cami, avlusuyla beraber en son 2008–2009 yılında onarımdan geçmiştir. Avlunun kuzeydoğu köşesinde, içerisinde 11 adet sanduka bulunan İsfendiyaroğulları Türbesi yer almaktadır. Camiyi gezerken aşağıda yer soruları cevap bulmaya çalışınız.

Nerede?
Caminin bulunduğu konumu tarif ediniz.

Ne zaman?
Caminin tarihçesi hakkında bilgi ediniz.

Niçin?
Caminin niçin yapıldığı hakkında bilgi ediniz.

Nasıl?
Caminin günümüzde nasıl kullanıldığı hakkında bilgi ediniz.

Caminin bölümleri
Alaaddin Cami içerisinde yer alan bölümlerin isimlerini yazınız.

Alaaddin Caminin avlusunda ve çevresinde bulunan yapıların isimlerini yazınız.

Dikkatimi çekenler!
Cami ziyaretiniz sırasında dikkatinizi çeken yerleri veya olayları aşağıya not alınız.
Dikkatinizi çeken yerlerin taslak resimlerini de çizebilirsiniz.

Görsel 4.19 Şehrimi tanıyorum çalışma yaprakları

Gezi sırasında caminin bölümleri hakkında Din Kültürü öğretmeni, cezaevi hakkında ise Sosyal Bilgiler öğretmeni öğrencilere bilgiler vermiştir. Yol üzerindeki kale ve çeşme gibi tarihi yapıların da ziyaret edildiği gezi fotoğraflarından bazıları aşağıda yer almaktadır.



Görsel 4.20 Şehrimi tanıyorum gezisinden görüntüler

Bazı yabancı uyruklu ve Türk öğrenciler bu tarihi yerleri ilk defa ziyaret ettiğini belirtmişlerdir. Gezi sırasında Alaaddin Caminin bölümlerini, ne zaman ve niçin kurulduğunu öğrenmişlerdir. Öğrencilerin camide en çok dikkatlerini çekenler mihrap, minber, camların büyüklüğü ve renkleri, yapısının yatay olarak uzun olması, avizeler, namaz saatleri için sayaç ve halılardaki işlemelerdir. Tarihi Cezaevinde çocuk ıslah evi, idam etmek için kullanılan alet, duvardaki eski yazılar ve koğuşlardaki rutubet dikkatlerini çekmiştir. Geçerlik Komitesinin 26.05.2022 tarihli toplantısında, gezi sırasında en dikkat çekici noktalardan birisi tarihi bir çeşmenin Osmanlı Türkçesi ile yazılmış bir kitabesini, Arap bir öğrencinin Türk öğrencilere okuması olmuştur. Geçerlik Komitesi görüşlerine göre bu gezi sonucunda, öğrenciler tarihi ve kültürel farkındalık kazanmış, cami mimarisi ve tarihi cezaevi gibi önemli mekânları keşfetmiş, dil ve kültür paylaşımında bulunmuştur.

4.2.17 17. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz!"*

Uygulamalardan sonra öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda öğrendiklerini yansıtmaları adına sınıf panolarını istedikleri şekilde hazırlamalarına fırsat sunulmuştur. Geçerlik Komitesinin 26.05.2022 tarihli toplantısında değerlendirme etkinliklerinin çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin iletişim içine girebilecekleri grup etkinliklerine ağırlık verilmesinin uygun olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda daha önce plânlanan pano hazırlama etkinliğinin, ürün sayısını çeşitlendirip daha küçük gruplara ayrılarak gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Pano etkinliği ile öğrencilerin bir yandan öğrendiklerini yansıtırken bir yandan da işbirliği içinde çalışma, ortak bir hedef belirleme, hedefe ulaşma, bulundukları sınıf ortamını güzelleştirme, ürünlerini sergileme ve birbirlerine hazırladıkları ürünler aracılığıyla kültürel çeşitliliği öğretme fırsatı verilmiştir. 6/A ve 7/B sınıflarının panoları hazırlarken fotoğrafları ve ardından panolara ait görseller aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.21 Sınıf panomuzu hazırlıyoruz etkinliğinden görseller



Görsel 4.22 6/A sınıfının hazırladığı panoya ait görsel

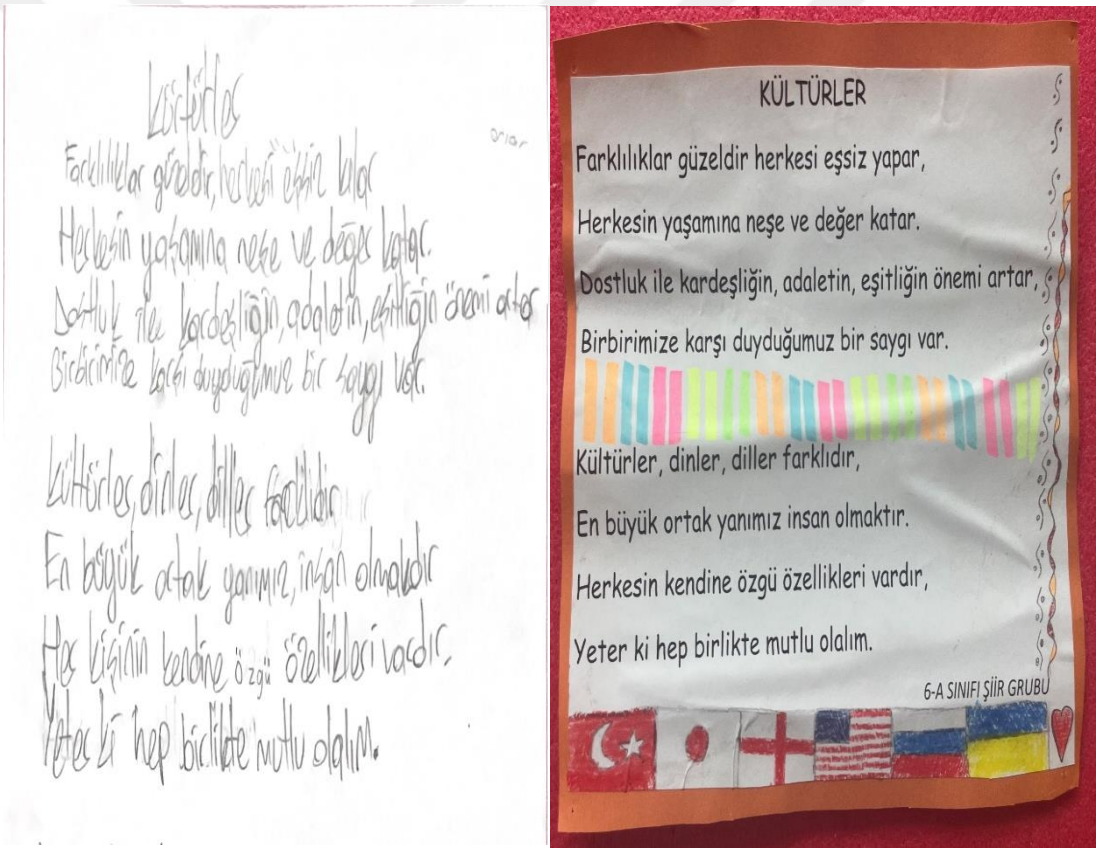


Görsel 4.23 7/B sınıfının hazırladığı panoya ait görsel

4.2.17.1 Şiir

6/A sınıfı şiir grubuna ait "Kültürler" başlıklı şiir, hoşgörü, kabul, birlikte yaşama ve e saygı gibi değerleri ön plâna çıkararak kültürel çeşitliliğin zenginlik olduğunu ve bir arada mutlu olmanın mümkün olduğunu anlatmaktadır. Şiirin genel mesajı, kültürlerin çeşitliliğinin zenginlik ve birlik getirdiği ve bu çeşitliliğin saygı ve mutluluk temelinde birleşebileceğidir. Şiirde geçen "kültür", "farklılıklar", "eşsiz", "değer", "dostluk", "kardeşlik", "adalet", "eşitlik", "saygı", "din", "dil", "insan" ve "mutluluk" kavramları şiirin temel unsurlarıdır. Aşağıda 6/A sınıfına ait şiir yer almaktadır.

Taslak Pano için hazırlanan



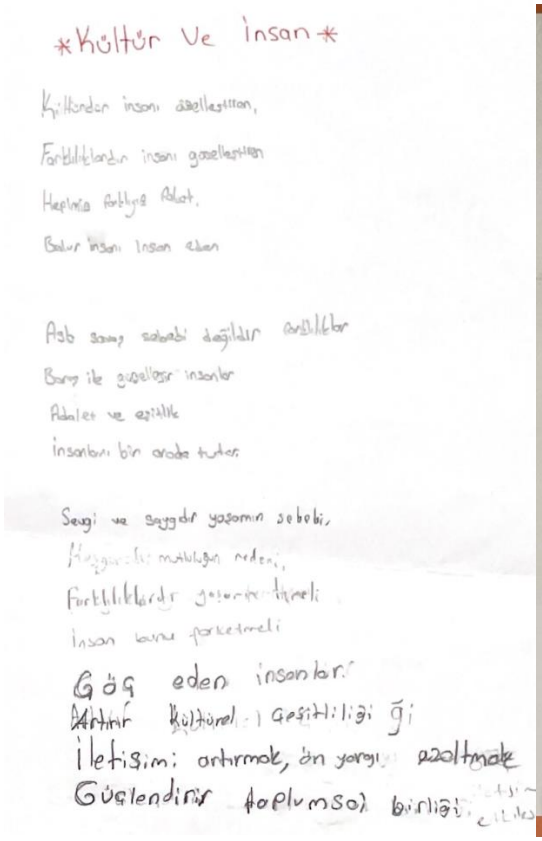
Görsel 4.24 6/A sınıfı şiir grubunun yazdığı şiir

Görsel 4.24'teki şiirin ilk dörtlüğünde, farklılıkların güzellik taşıdığı, herkesin eşsiz olduğu ve bu durumun her bir bireyin yaşamına neşe ve değer kattığı vurgulanmaktadır. Farklı kültürlerin ve bu kültürlerin yaşama getirdiği neşe ve değerin önemi ifade edilmektedir. Kültürel çeşitlilik sayesinde dostluk, kardeşlik, adalet ve eşitlik gibi değerlerin önem kazandığı ve insanların bu sayede birbirine duyduğu

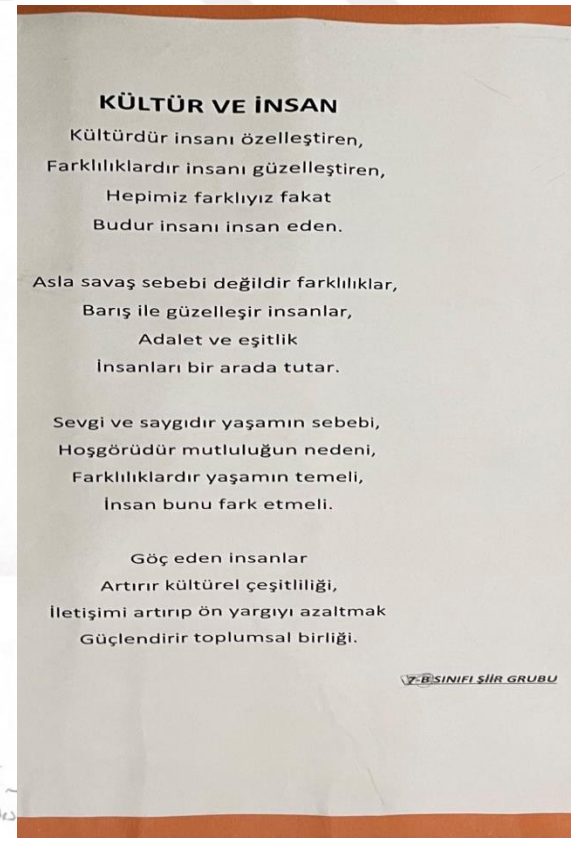
saygının varlığı anlaşılmaktadır. Şiirin ikinci dörtlüğünde, kültürlerin, dinlerin ve dillerin farklı olduğu ve tüm bu çeşitliliğin odağında insan olduğu ifade edilmektedir. Her kendine özgü özelliklere sahip olduğu ve çeşitlilik içinde mutlu olabilmenin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

7/B sınıfında şiir grubuna ait olan "Kültüre ve İnsan" başlıklı bu şiir, kültürün insanların kimliklerini şekillendirdiğini ve kültürel farklılıkların insanlığın doğasında olduğunu anlatmaktadır. Hoşgörü, sevgi, saygı ve adalet gibi değerlerin önemine vurgu yaparak toplumsal uyum ve birlik için gerekliliğini aktarmaktadır. Aynı zamanda göç eden insanların kültürel çeşitliliği artırarak toplumun zenginleştirdiğine değinmektedir. Şiirin genel mesajı, kültürün ve farklılıkların insanların hayatına değer kattığı ve toplumsal uyum için gereken beceri ve değerlerin önemli olduğudur. Şiirde geçen "kültür", "farklılıklar", "savaş", "barış", "adalet", "eşitlik", "sevgi", "saygı", "hoşgörü", "göç", "kültürel çeşitlilik", "ön yargı" ve "toplumsal birliktelik" kavramları şiirin temel unsurlarıdır. Aşağıda 7/B sınıfına ait şiir yer almaktadır.

Taslak



Pano için hazırlanan



Görsel 4.25 7/B sınıfı şiir grubunun yazdığı şiir

İlk dörtlükte, kültürün insanları özelleştirdiği ve farklılıkların insanları güzelleştirdiği ifade edilmektedir. Her insanın farklı olduğu vurgulanırken, bu farklılıkların insanı insan yapan özellikler olduğu belirtilmektedir. Şiirin ikinci dörtlüğünde, farklılıkların savaş sebebi olmadığı vurgulanmaktadır. Ayrıca, barışın insanları güzelleştirdiği, adalet ve eşitliğin insanları bir arada tuttuğu ifade edilmektedir. Üçüncü dörtlükte, farklılıkların yaşamın özünde olduğu ve sevgi, saygı, hoşgörünün mutluluğu elde etmenin anahtarı olduğu belirtilmektedir. Son dörtlükte ise, göç eden insanların kültürel çeşitliliği artırdığı ve toplumsal birlikteliğin oluşturulması için iletişim kurulması ve ön yargının azaltılması gerektiği anlatılmaktadır.

4.2.17.2 Özlü Söz

Öğrenciler, kültürel çeşitliliğe yönelik duygu ve düşüncelerini kısa ve etkili bir şekilde dile getirmek için özlü sözler yazmışlardır. 6/A özlü söz grubuna ait özlü sözler ve yorumları şu şekildedir:

- *"Farklı kültürlere sevgi ve saygı göstermek iyi bir toplum olmanın gereğidir."*

Bu özlü sözde farklı kültürlere sevgi ve saygı göstermenin, bir toplumun sağlıklı ve iyi işleyen bir toplum olabilmesi için önemli olduğuna değinilmektedir. İyi bir toplumda farklı kültürlerin bir arada yaşadığı ve kültürel çeşitliliğe değer verildiği şeklinde yorumlanabilir. Sevgi ve saygı gibi değerler, toplumun birlikte çalışmasını, anlayışı ve hoşgörüyü teşvik etmektedir. Aynı zamanda kültürlerin kendine özgü değerlerini, geleneklerini ve zenginliklerini koruyarak ve takdir ederek toplumun kültürel zenginliğini artırmaktadır. Özlü söz, farklı kültürlere saygı ve sevgi göstermenin önemini vurgulayan bir mesaj ile birlikte, kültürel çeşitliliği kucaklayan bir toplumun oluşturulmasının gerekliliğine dikkat çekmektedir.

- *"Farklı kültürlerin kendilerine özgü geleneksel dansları, farklı yemekleri, selamlaşmaları vardır. Bunlara saygı duymak ve sevmek bir toplumun kültüre duyduğu saygıdır."*

Bu söz, farklı kültürlerin kendine özgü özelliklerinin olduğunu ve bu özelliklere saygı duymanın, bir toplumun kültürel çeşitliliğe olan saygısının bir ifadesi olduğunu vurgulamaktadır. Geleneksel danslar, yemekler ve selamlaşma şekilleri gibi kültürel

öğeler, bir toplumun kimliğinin bir parçasıdır ve bu öğelere saygı göstermek, kültürler arası iletişimi ve hoşgörüyü desteklemektedir.

- *"Arkadaşlarımız farklı kültürlerden gelip sınıfımızda birleşti ve sınıfımıza kültürel çeşitlilik geldi."*

Bu söz, farklı kültürlere sahip olan öğrencilerin bir araya gelerek sınıfta kültürel çeşitlilik oluşturduğunu ifade etmektedir. Arkadaş ifadesi kullanılarak kültürel çeşitliliğin yalnızca aynı ortamda bulunmak değil etkileşime girmek anlamında olduğuna vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır.

- *"Toplum olmadan kültür de olmaz. Toplumdan kültür doğar."*

Bu söz, kültürün bir toplumun ürünü olduğunu vurgulamaktadır. Bir toplumun varlığı, kültürel etkileşim ve paylaşım sonucunda kültürün oluşmasını sağlamaktadır. İnsanlar arasındaki ilişkiler, değerler, inançlar, gelenekler ve normlar gibi kültürel unsurlar, toplumun bir parçası olarak gelişmekte ve devam etmektedir. Bu söz, toplumun kültürünün ayrılmaz bir parçası olduğunu ve farklı kültürlerin varlığının doğal olduğunu ifade etmektedir. Genel olarak özlü sözlerde "kültür", "toplum", "kültürel çeşitlilik", "arkadaşlık" "sevgi" ve "saygı" kavramlarının vurgulandığı görülmektedir.

7/B sınıfına ait özlü sözler ve yorumları şu şekildedir:

- *"Hepimiz farklıyız ve bu farklılıkları saygı ile karşılamalıyız."*

Bu söz, her bireyin farklı olduğunu ve bu farklılıklara saygı duymanın önemini vurgulamaktadır. İnsanların farklı geçmişleri, inançları, değerleri ve yetenekleri olduğunu kabul etmek ve bunlara saygı göstermek önerilmektedir. Bu durum toplumun çeşitliliğini ve zenginliğini desteklemektedir.

- *"İnsanların dış görünüşlerine ön yargılı olmamalıyız. Çünkü çeşitlilik dünyadaki en güzel şeydir ve çeşitlilik olmadan dünya çok sıkıcı olurdu."*

Bu söz, insanların dış görünüşlerine karşı ön yargı beslenmemesi gerektiğini ifade ederken, çeşitliliğin önemine dikkat çekmektedir. Farklı kültürlerden, etnik kökenlerden ve fiziksel özelliklerden gelen çeşitlilik, dünyayı zenginleştirmekte ve ilginç kılmaktadır. Özlü söz ile eğer herkes aynı olsaydı, dünyanın monoton ve sıkıcı olacağı vurgulanmaktadır. Bu nedenle, insanların farklılıklarını kabul etmek ve değer vermek daha renkli bir dünya oluşturulmasına yardımcı olmaktadır.

- *"Sınıfımızdaki her arkadaşımız benzersizdir. Bu kulağa gelen en güzel melodidir."*

Bu söz, sınıftaki her öğrencinin kendine özgü ve değerli olduğunu ifade etmektedir. Her bireyin farklı yeteneklere, ilgi alanlarına ve kişilik özelliklerine sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu çeşitlilik, sınıfın zenginliğini ve birbirinden farklı perspektiflerin bir araya gelmesini simgelemektedir. Benzersiz insanların bir araya gelerek oluşturduğu uyum, kulağa hoş gelen bir melodiye benzetilmektedir.

- *"İnsanın sahip olduğu en güzel duygu sevgidir. Hayatta her şey sevgi ile başlar ve sevgi ile devam eder."*

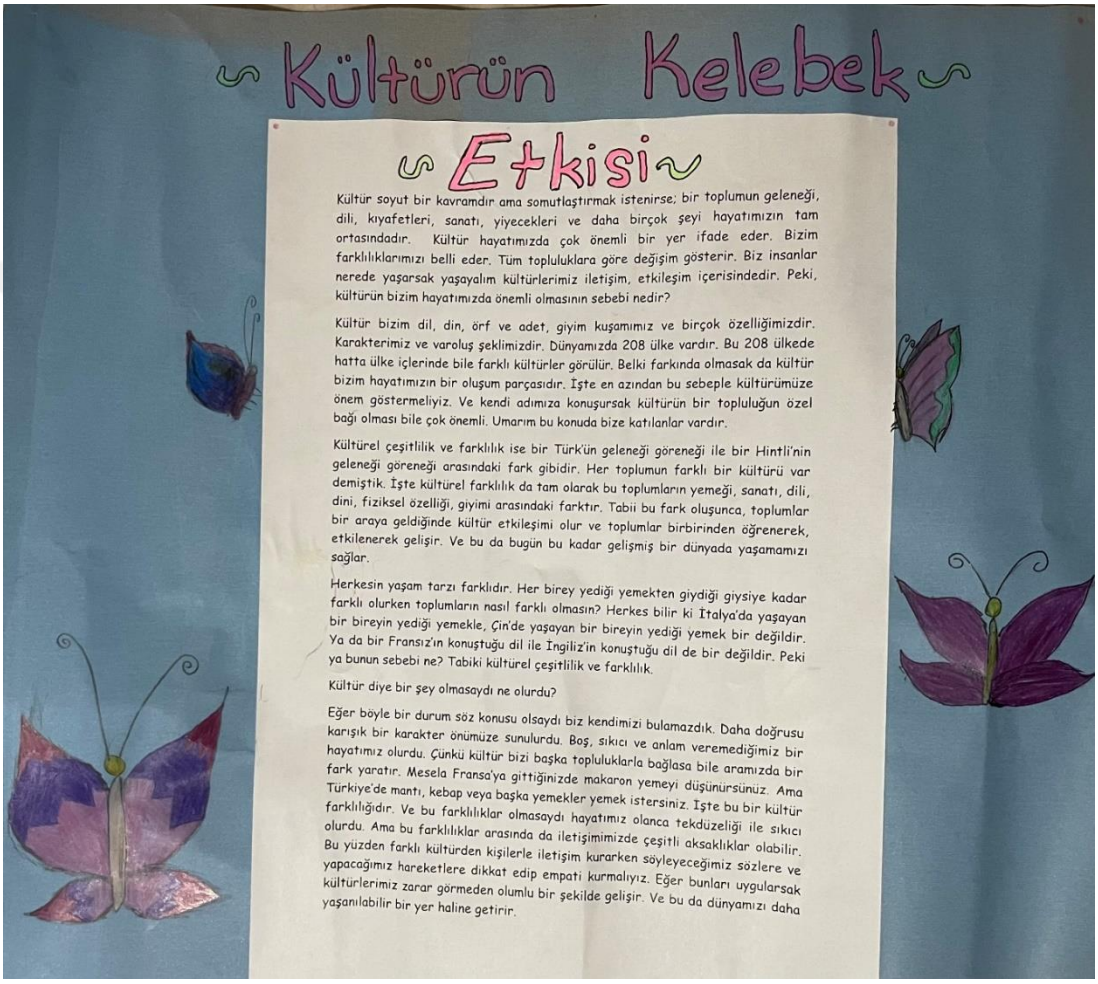
Bu söz, insanın en güzel duygusunun sevgi olduğunu ve hayatın sevgiyle başladığını ve sevgiyle devam ettiğini vurgulamaktadır. Sevginin birleştirici ve güçlendirici bir güce sahip temel bir değer olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla kültürel çeşitliliğin olduğu ortamlarda vazgeçilmez olduğu düşünülmektedir. Bu sözle, sevginin insan ilişkilerinde, toplumda ve dünyada önemli bir rol oynadığını ve sevgi ile daha anlamlı bir yaşamın mümkün olduğu ifade edilmektedir. 7/B sınıfının özlü sözlerinde "farklılık", "saygı", "ön yargı", çeşitlilik" "melodi" ve "sevgi" gibi kavramlarının vurgulandığı görülmektedir. Geçerlik Komitesinin 15.06.2022 tarihli toplantısında etkinliklere yönelik bir diyalog aşağıda verilmiştir.

> **Komite üyesi 3:** Ne kadar güzel ifade etmişler. İşte çalışmanın karşılığını burda görüyoruz.
>
> **Araştırmacı:** Evet Hocam. Ben tüm süreçte öğrencilerin yanında olmama rağmen yaptıklarına çok şaşırdım. Öğrenmeleri ve bunu bir de farklı şekillerde ifade edebilmeleri beni çok etkiledi. Tabi mutlu da oldum böyle sonuçlar almaktan.
>
> **Komite üyesi 2:** Öğrencilerin ilgilerine göre istediği gruba ayrılmaları da bunda etkili oldu.
>
> **Araştırmacı:** Hocam bir de yetenekli olanlara karşı arkadaşlarının tutumu da olumlu anlamda değişti.
>
> **Komite üyesi 2:** Tabi bu tarz etkinlikler hem öğrencinin kendini keşfetmesini sağlar hem de sınıfta dayanışma ortamı oluşturur.

Geçerlik Komitesi, pano hazırlama etkinliğinin öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerini alma noktasında etkili olduğunu, sınıf ortamında bir takım becerilerin gelişmesine katkı sağladığını belirtmiştir.

4.2.17.3 Kompozisyon

Öğrenciler, kültürel çeşitliliğe yönelik bilgi, duygu ve düşüncelerini bir araya getirip bütüncül bir şekilde ifade edebilmeleri için kompozisyon yazmışlardır. 6/A sınıfı kompozisyon grubuna ait "Kültürün Kelebek Etkisi" başlıklı yazı aşağıda verilmiştir.



Kültürün Kelebek Etkisi

Kültür soyut bir kavramdır ama somutlaştırmak istenirse; bir toplumun geleneği, dili, kıyafetleri, sanatı, yiyecekleri ve daha birçok şeyi hayatımızın tam ortasındadır. Kültür hayatımızda çok önemli bir yer ifade eder. Bizim farklılıklarımızı belli eder. Tüm topluluklara göre değişim gösterir. Biz insanlar nerede yaşarsak yaşayalım kültürlerimiz iletişim, etkileşim içerisindedir. Peki, kültürün bizim hayatımızda önemli olmasının sebebi nedir?

Kültür bizim dil, din, örf ve adet, giyim kuşamımız ve birçok özelliğimizdir. Karakterimiz ve varoluş şeklimizdir. Dünyamızda 208 ülke vardır. Bu 208 ülkede hatta ülke içlerinde bile farklı kültürler görülür. Belki farkında olmasak da kültür bizim hayatımızın bir oluşum parçasıdır. İşte en azından bu sebeple kültürümüze önem göstermeliyiz. Ve kendi adımıza konuşursak kültürün bir topluluğun özel bağı olması bile çok önemli. Umarım bu konuda bize katılanlar vardır.

Kültürel çeşitlilik ve farklılık ise bir Türk'ün geleneği göreneği ile bir Hintli'nin geleneği göreneği arasındaki fark gibidir. Her toplumun farklı bir kültürü var demiştik. İşte kültürel farklılık da tam olarak bu toplumların yemeği, sanatı, dili, dini, fiziksel özelliği, giyimi arasındaki farktır. Tabii bu fark oluşunca, toplumlar bir araya geldiğinde kültür etkileşimi olur ve toplumlar birbirinden öğrenerek, etkilenerek gelişir. Ve bu da bugün bu kadar gelişmiş bir dünyada yaşamamızı sağlar.

Herkesin yaşam tarzı farklıdır. Her birey yediği yemekten giydiği giysiye kadar farklı olurken toplumların nasıl farklı olmasın? Herkes bilir ki İtalya'da yaşayan bir bireyin yediği yemekle, Çin'de yaşayan bir bireyin yediği yemek bir değildir. Ya da bir Fransız'ın konuştuğu dil ile İngiliz'in konuştuğu dil de bir değildir. Peki ya bunun sebebi ne? Tabiki kültürel çeşitlilik ve farklılık.

Kültür diye bir şey olmasaydı ne olurdu?

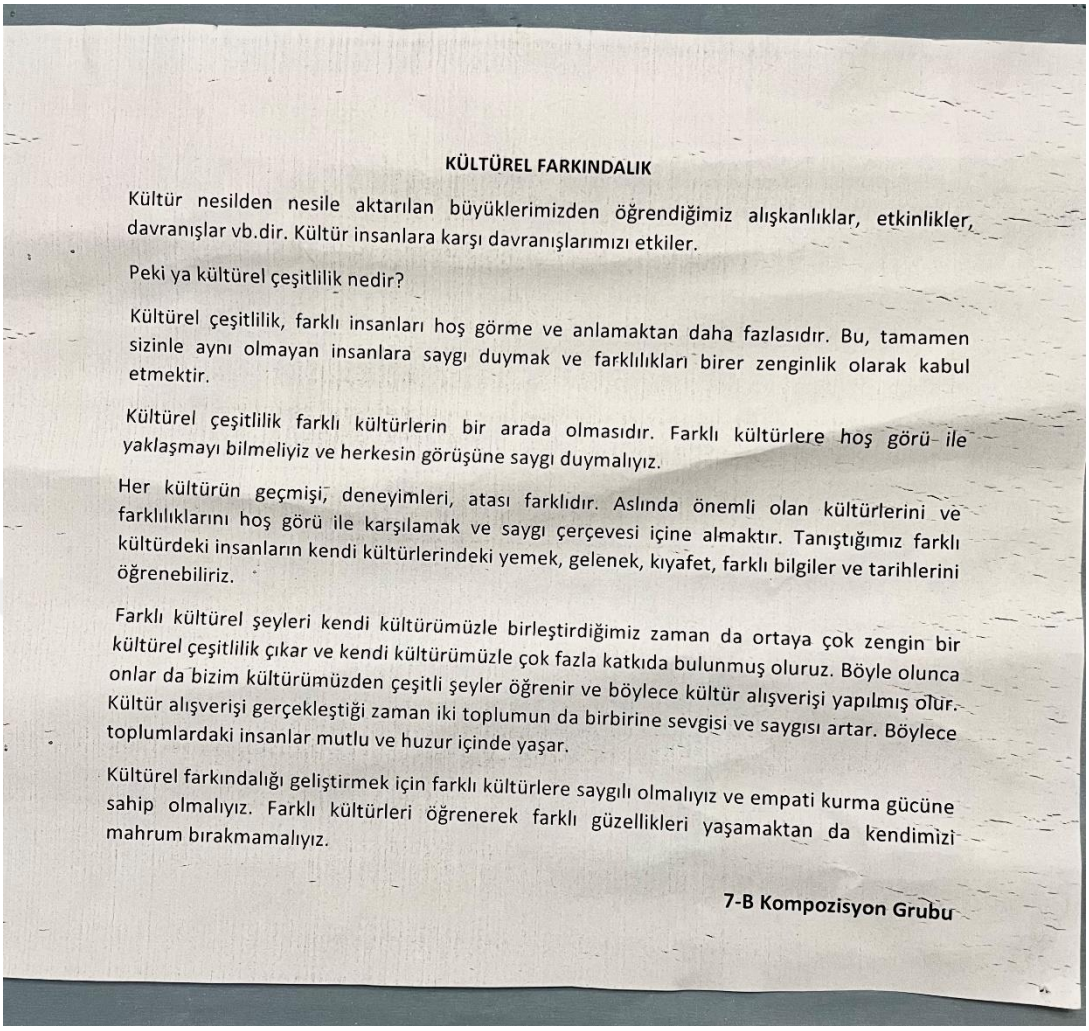
Eğer böyle bir durum söz konusu olsaydı biz kendimizi bulamazdık. Daha doğrusu karışık bir karakter önümüze sunulurdu. Boş, sıkıcı ve anlam veremediğimiz bir hayatımız olurdu. Çünkü kültür bizi başka topluluklarla bağlasa bile aramızda bir fark yaratır. Mesela Fransa'ya gittiğinizde makaron yemeyi düşünürsünüz. Ama Türkiye'de mantı, kebap veya başka yemekler yemek istersiniz. İşte bu bir kültür farklılığıdır. Ve bu farklılıklar olmasaydı hayatımız olanca tekdüzeliği ile sıkıcı olurdu. Ama bu farklılıklar arasında da iletişimimizde çeşitli aksaklıklar olabilir. Bu yüzden farklı kültürden kişilerle iletişim kurarken söyleyeceğimiz sözlere ve yapacağımız hareketlere dikkat edip empati kurmalıyız. Eğer bunları uygularsak kültürlerimiz zarar görmeden olumlu bir şekilde gelişir. Ve bu da dünyamızı daha yaşanılabilir bir yer haline getirir.

Görsel 4.26 6/A sınıfı kompozisyon grubunun yazdığı kompozisyon

Görsel 4.26'daki kompozisyonun ana fikri, kültürün hayatımızda önemli bir rol oynadığı ve kültürel çeşitliliğin bir toplumun zenginliğini ve gelişimini sağladığıdır. Kompozisyonda genel olarak şu konular üzerinde durulmaktadır; kültürün tanımı ve ögeleri (toplumun geleneği, dili, giyimi, sanatı, yiyecekleri vb.), kültürel çeşitlilik ve farklı toplumların kültürleri arasındaki farklar, kültürün insanların kimliklerini ve varoluş biçimlerini şekillendirmesi, kültürün iletişim, etkileşim ve gelişim üzerindeki rolü, kültürün insan hayatındaki önemi ve yaşam kalitesine etkisi ile empati ve dikkatli iletişimin kültürler arasında uyumun sağlanmasındaki önemi.

İlk paragrafta insanların iletişimine ortam hazırladığı düşünülen kültürün, soyut bir kavram olduğu ancak gelenek, dil, kıyafet ve sanat gibi unsurlara yansıtılarak somutlaştırıldığı ve insanların farklılıklarının temelini oluşturduğu ifade edilmektedir. İkinci paragrafta kültürün insanların karakterini farkında olmadan da şekillendirebildiği, onlar arasında bir bağ oluşturduğu ve bu sayede her toplumun özel olduğu vurgulanmaktadır. Üçüncü paragrafta, çeşitli kültürler arasında sanat, yemek, dil vb. örnekler verilerek kültürel farklılık tanımlanmış ve bu sayede insanların yeni şeyler öğrenebileceği ve gelişebileceğine dikkat çekilmiştir. Dördüncü paragrafta, nasıl ki bir topluluk içerisinde farklı özelliklere sahip insanlar varsa aynı şekilde dünyada da birbirinden farklı toplumların bulunmasının doğal olduğu belirtilmektedir.

Son paragrafta ise, kültür olmadığında ne olabileceği sorusuyla başlamaktadır. Bu soruya öğrenciler, kültür sayesinde insanların kendilerini tanımlayabildiği, hayatı anlamlandırabildiği, diğer toplumlardan ayırt edici özelliklerini anlayabildiği, isteklerini ve düşüncelerini şekillendirebildiği şeklinde yanıt vermişlerdir. Kültürel farklılıklar olmadığında ise hayatın tekdüze ve sıkıcı olacağı üzerinde durulmaktadır. Ayrıca kültürel farklılıkların bazı iletişim sorunlarına sebep olabileceğine dikkat çekilmektedir. Bu durumun farkında olarak iletişim kurarken sözlere ve hareketlere dikkat edilmesi ve empati kurulması önerilmektedir. Bu sayede kültürlerin zarar görmeyeceği ve bir arada yaşamanın mümkün olabileceği belirtilmektedir. 7/B kompozisyon grubuna ait “Kültürel Farkındalık” başlıklı yazı aşağıda verilmiştir.



KÜLTÜREL FARKINDALIK

Kültür nesilden nesile aktarılan büyüklerimizden öğrendiğimiz alışkanlıklar, etkinlikler, davranışlar vb.dir. Kültür insanlara karşı davranışlarımızı etkiler.

Peki ya kültürel çeşitlilik nedir?

Kültürel çeşitlilik, farklı insanları hoş görme ve anlamaktan daha fazlasıdır. Bu, tamamen sizinle aynı olmayan insanlara saygı duymak ve farklılıkları birer zenginlik olarak kabul etmektir.

Kültürel çeşitlilik farklı kültürlerin bir arada olmasıdır. Farklı kültürlere hoş görü ile yaklaşmayı bilmeliyiz ve herkesin görüşüne saygı duymalıyız.

Her kültürün geçmişi, deneyimleri, atası farklıdır. Aslında önemli olan kültürlerini ve farklılıklarını hoş görü ile karşılamak ve saygı çerçevesi içine almaktır. Tanıştığımız farklı kültürdeki insanların kendi kültürlerindeki yemek, gelenek, kıyafet, farklı bilgiler ve tarihlerini öğrenebiliriz.

Farklı kültürel şeyleri kendi kültürümüzle birleştirdiğimiz zaman da ortaya çok zengin bir kültürel çeşitlilik çıkar ve kendi kültürümüzle çok fazla katkıda bulunmuş oluruz. Böyle olunca onlar da bizim kültürümüzden çeşitli şeyler öğrenir ve böylece kültür alışverişi yapılmış olur. Kültür alışverişi gerçekleştiği zaman iki toplumun da birbirine sevgisi ve saygısı artar. Böylece toplumlardaki insanlar mutlu ve huzur içinde yaşar.

Kültürel farkındalığı geliştirmek için farklı kültürlere saygılı olmalıyız ve empati kurma gücüne sahip olmalıyız. Farklı kültürleri öğrenerek farklı güzellikleri yaşamaktan da kendimizi mahrum bırakmamalıyız.

7-B Kompozisyon Grubu

Görsel 4.27 7/B sınıfı kompozisyon grubunun yazdığı kompozisyon

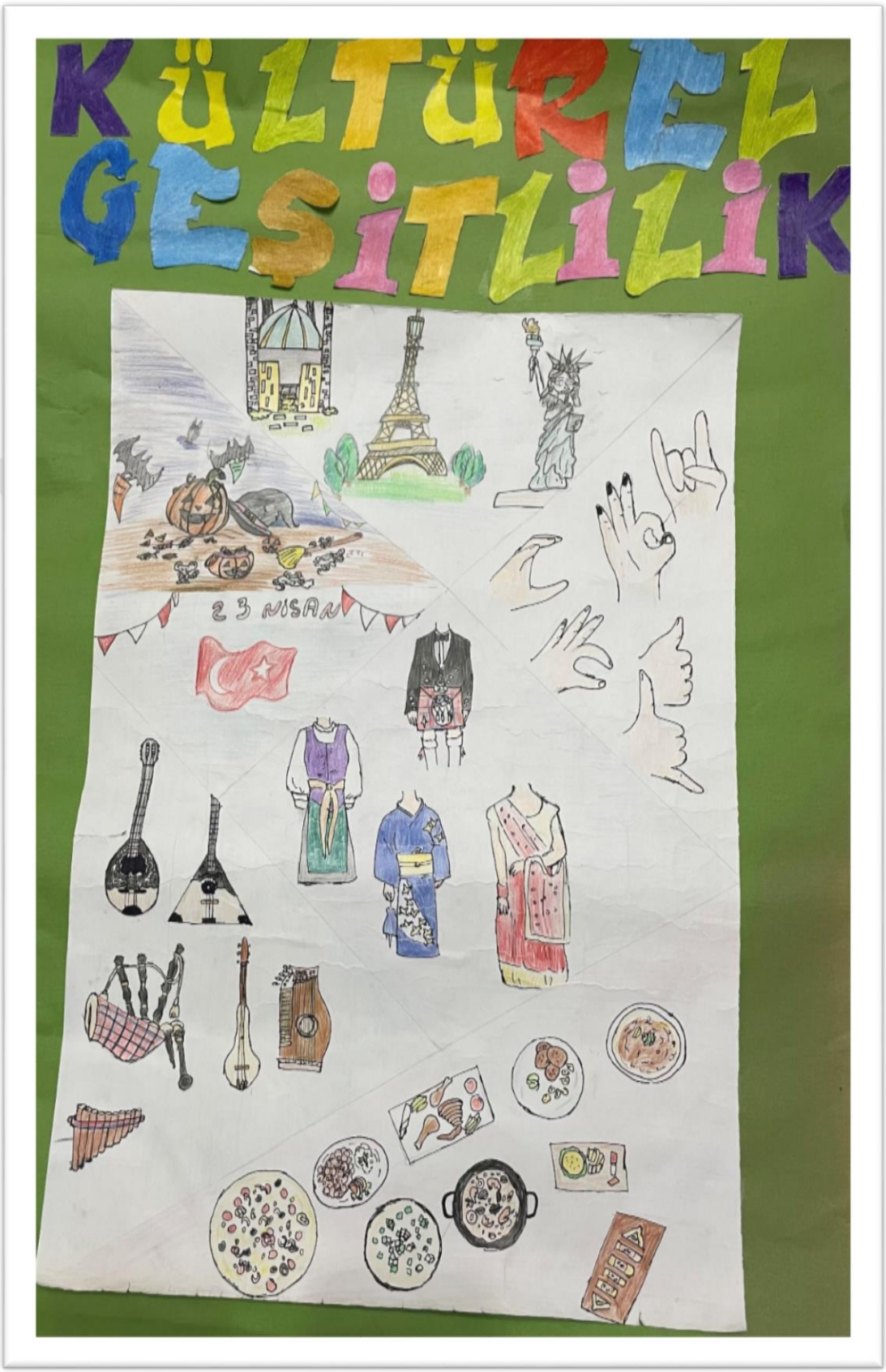
Bu metinde, nesilden nesile aktarılan davranışlar olarak tanımlanan kültürün insan üzerindeki etkilerinden bahsedilmektedir. Ayrıca kültürel çeşitliliğin farklı insanları hoş görme, anlama, saygı duyma ve zenginlik olarak kabul etme anlamına geldiği vurgulanmaktadır. Kompozisyonda genel olarak; kültürün tanımı ve insan davranışını etkilemesi, kültürel çeşitlilik ve saygı, kültürel farklılıklar ve hoşgörü, kültürel alışveriş ve iletişim gibi konular üzerinde durulmaktadır. Kültürel çeşitliliğin, hoşgörü, saygı ve anlama yeteneğiyle birleştiğinde insanların birbirlerinden öğrenme ve kültür alışverişi yapma fırsatı buldukları bu sayede insanların mutluluk ve huzur içinde yaşayabildiği belirtilmektedir. Empati kurma gücünün ve farklı kültürleri öğrenme isteğinin kültürel farkındalığı artırdığı ve yaşamın daha zenginleştiği ifade edilmektedir.

4.2.17.4 Resim

Öğrenciler, kültürel çeşitliliğe yönelik duygu ve düşüncelerini çeşitli şekillerle resmetmişlerdir. 6/A ve 7/B resim gruplarının çizdiği resimler aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.28 6/A Resim grubunun hazırladığı resim



Görsel 4.29 7/B resim grubunun hazırladığı resim

6/A sınıfı resim grubunun çizdiği görsel, kültürel çeşitliliğe yönelik çeşitli semboller, yemekler, diller, bayraklar ve müzik aletlerini içermektedir. 7/B sınıfı resim grubunun çizdiği resimde yemekler, kıyafetler, müzik aletleri, ülkelerin sembol yapıları, işaret dili ve kutlamalar yer almaktadır. Bu unsurlar aşağıdaki şekilde yorumlanabilir:

Yeme-içme: Farklı kültürlere ait yemeklerin resimde yer alması, kültürlerin çeşitliliğini vurgulamaktadır.

Dini sembol ve yapılar: Camii, haç, yıldız ve hilal gibi dini semboller, farklı dinlere mensup insanların kültürel çeşitlilik içinde bir arada bulunduğunu ve dinlerin kültür üzerindeki etkisini temsil eder.

Müzik aletleri: Darbuka, bağlama, tulum, gayda ve gitar gibi farklı müzik aletleri, müzikal çeşitliliği ifade etmektedir..

Burçların sembolleri: Burç sembolleri, astrolojinin farklı kültürlerdeki önemini ve inanışlarını temsil etmektedir.

Kültürel kıyafetler: Farklı ülkelerin kıyafetleri kültürlerinin çeşitliliğini yansıtmaktadır. Her kültürün kendine özgü tarzı ve giyim anlayışı bulunmaktadır.

Farklı dillerde selamlaşma: Hoi, salut, merhaba, hello gibi farklı dillerdeki selamlama ifadeleri, dil çeşitliliğini temsil etmektedir.

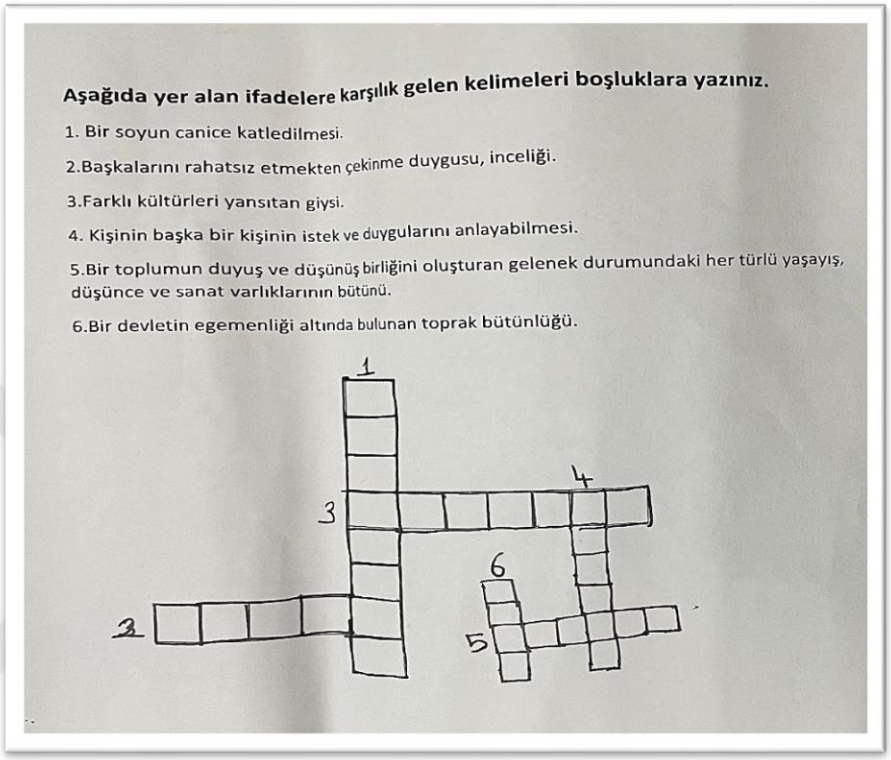
Farklı ülkelerin bayrakları: Farklı ülkelerin bayraklarının resimde yer alması, uluslararası ilişkilerde kültürel çeşitliliğin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Özel günler ve kutlamalar: Resimde bazı kültürlerin kutlamaya değer buldukları Halloween ve 23 Nisan gibi özel günler yer almaktadır.

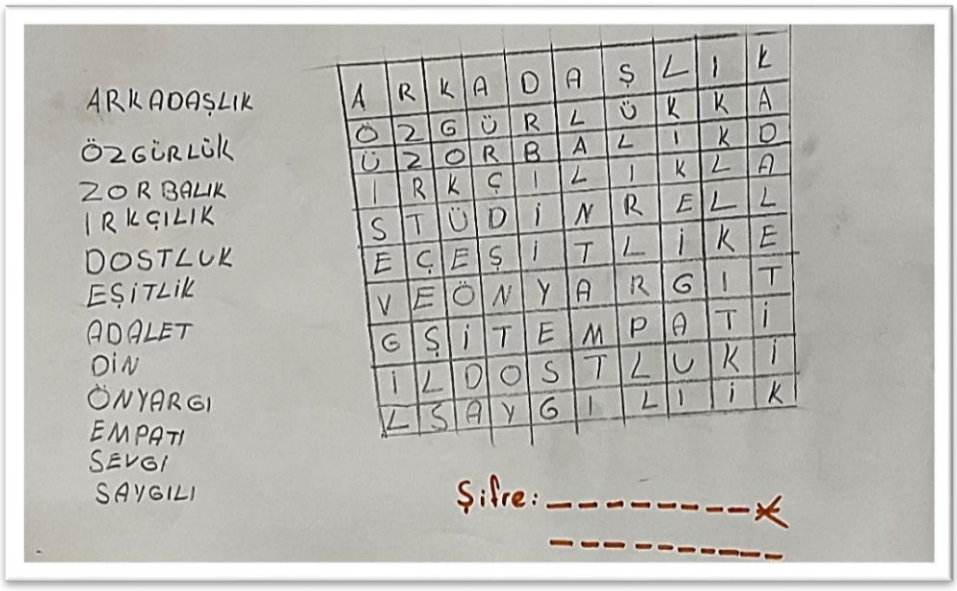
Genel olarak resimlerde farklı kültürlere ait unsurların yer alması, öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda farkındalık kazandıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.2.17.5 Bulmaca

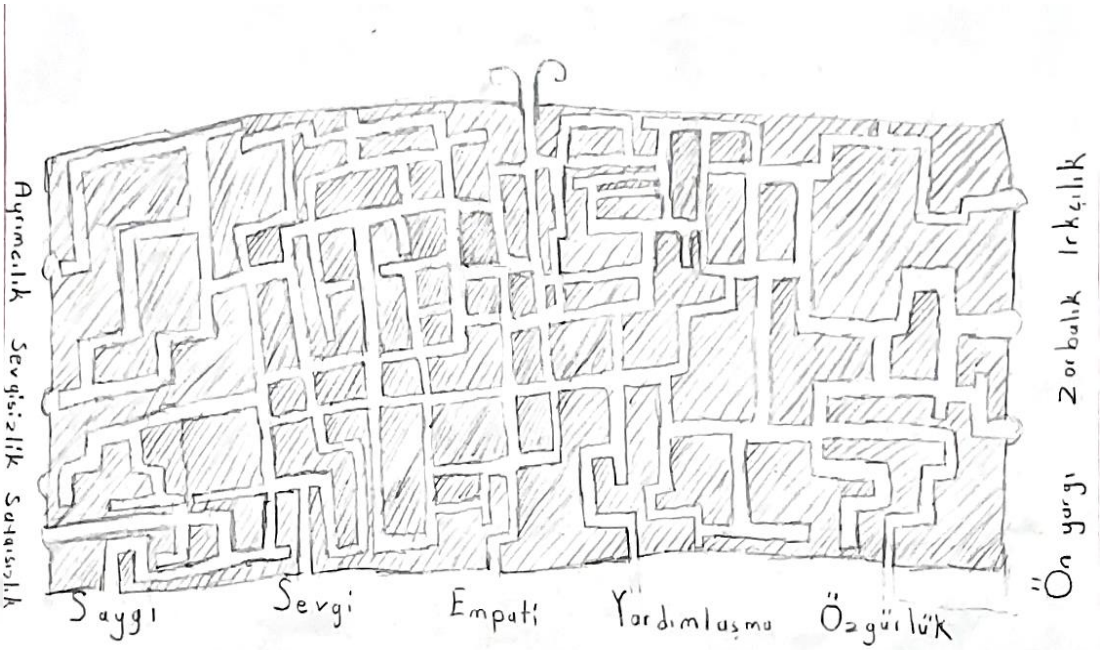
6/A ve 7/B etkinlik gruplarının hazırladıkları bulmacalar ve bunlara ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.30 6/A sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kilit bulmaca



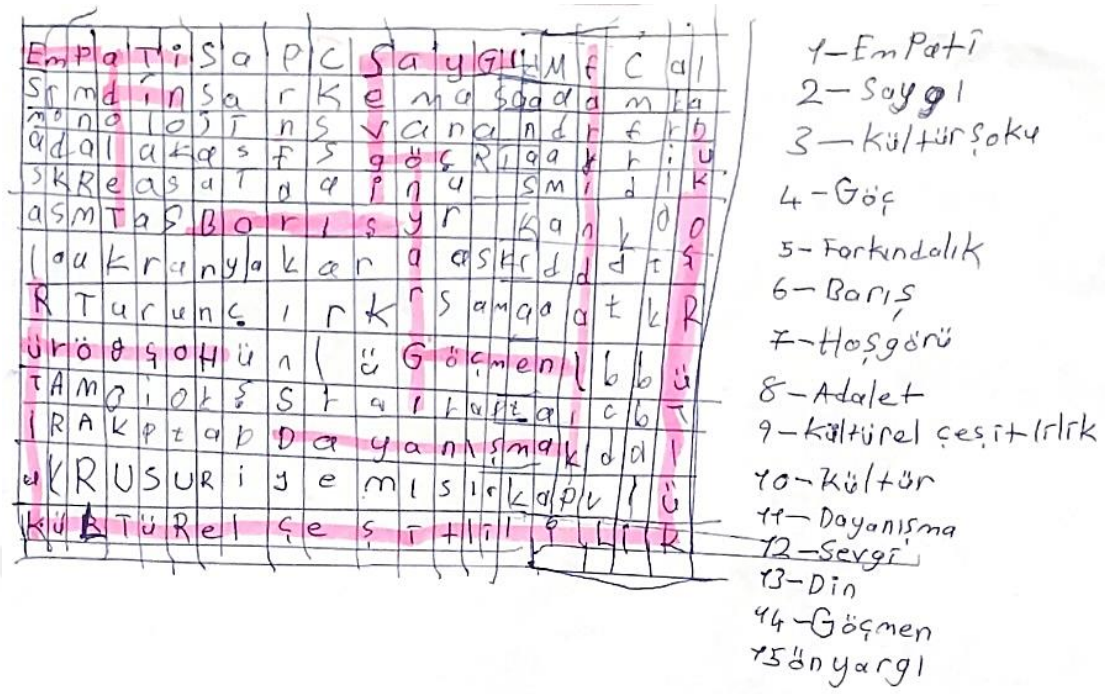
Görsel 4.31 6/A sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kelime avı bulmaca



Görsel 4.32 6/A sınıfının hazırladığı labirent bulmaca

6/A bulmaca grubunun hazırladığı kilit bulmacada "soykırım", "saygı", "kıyafet", "empati", "kültür" ve "ülke" kavramlarından oluşmaktadır. 6/A sınıfının kelime avı bulmacasında geçen kavramlar "arkadaşlık", "özgürlük", "zorbalık", "ırkçılık", "dostluk", "eşitlik", "adalet", "din", "ön yargı", "empati", "sevgi" ve "saygılı"dır. Bulmaca doğru bir şekilde çözüldüğünde ortaya çıkan şifre ise "kültürel çeşitlilik"tir. Yine 6/A sınıfının hazırladığı labirent bulmacada doğru çıkış bulunduğunda "sevgi", "saygı", "empati", "yardımlaşma" ve "özgürlük" kavramlarına ulaşılmaktadır. Yanlış yollarda ise şu kavramlar yer almaktadır: "ırkçılık", "ayrımcılık", "saygısızlık", "zorbalık", "sevgisizlik" ve "ön yargı". Dolayısıyla öğrencilerin kültürel çeşitliliğe sahip ortamlarda ihtiyaç duyulan beceri ve değerleri bildiği ve hangi tutum ve davranışların kültürel çeşitliliğe zarar verdiğinin anlaşıldığı görülmektedir.

7/B bulmaca grubunun hazırladığı kelime avı bulmacası 14 kavramdan oluşmaktadır. Bunlar; "empati", "kültürel çeşitlilik", "hoşgörü", "kültür", "dayanışma", "adalet", "barış", "göç", "göçmen", "farkındalık", "kültür şoku", "saygı", "sevgi", "din" ve "ön yargı"dır. 7/B sınıfına ait tek bulmaca olup aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.33 7/B sınıfı bulmaca grubunun hazırladığı kelime avı bulmaca

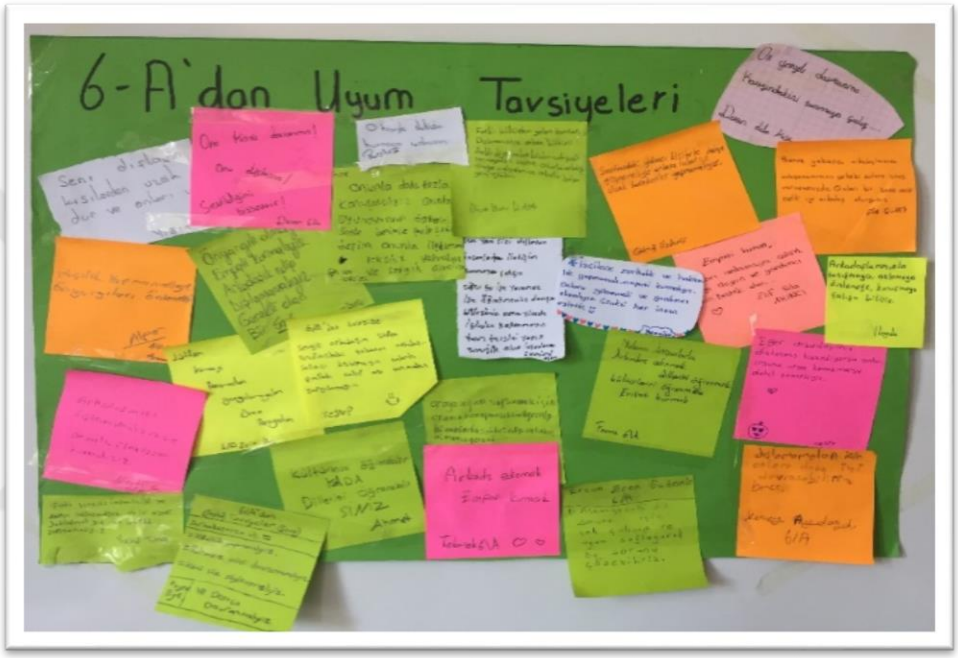
Bu kavramların kullanılması öğrencilerin kültürel çeşitlilik hakkında bir anlayış geliştirdiklerini göstermektedir.

4.2.18 18. Eylem Plânına İlişkin Bulgular: *"Bizden Tavsiyeler!"*

Bu eylem plânı çerçevesinde öğrencilerin kültürel çeşitliliğe sahip sınıflar için öneriler geliştirmesi istenmiştir. Böylece öğrencilerin konu hakkındaki fikirleri ve hangi nitelikleri ön plâna çıkardıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu noktada, öğrencilere şu şekilde bir açıklama yapılmıştır.

Kültürel çeşitlilik, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda çok önemlidir. Bu sınıflarda, öğrencilerin farklı diller, gelenekler, değerler ve bakış açılarıyla tanışması ve birbirlerini anlaması büyük bir zenginlik oluşturur. Ancak bazen kültürel farklılıklar nedeniyle bazı zorluklar yaşanabilir. Sınıfımızda uygulamaları yapmadan önce yaşanan zorlukları göz önünde bulundurunuz. Uygulama sürecinde edindiğiniz bazı nitelikler sayesinde bu zorlukların üstesinden geldik. Ancak bu uygulamaları okulumuzdaki tüm sınıflarda gerçekleştiremedik. Şimdi sizden, uygulama yapılmayan sınıflardaki arkadaşlarınızın kültürel çeşitliliğe uyum

sağlamaları için öneriler geliştirmenizi istiyoruz. Önerinizi kısa ve anlaşılır bir şekilde küçük bir kâğıda yazın. Ardından herkes kâğıdını kartonun üzerine yapıştırsın. Böylece bütün tavsiyeler bir araya gelerek sınıfımızın önerilerini oluşacaktır. Bu öneriler için bir başlık belirleyerek kartonu panoya asacağız. Etkinlik tamamlandığında sınıfta bu etkinlikleri okuyup en çok önerilenler, en beğenilen öneri gibi konular üzerine sınıfın konuşması sağlanmıştır. Aşağıda öğrencilerin önerilerine ait görseller yer almaktadır.



Görsel 4.34 6/A'dan uyum tavsiyeleri



Görsel 4.35 6/A' öğrencileri önerilerini asarken bir görüntü

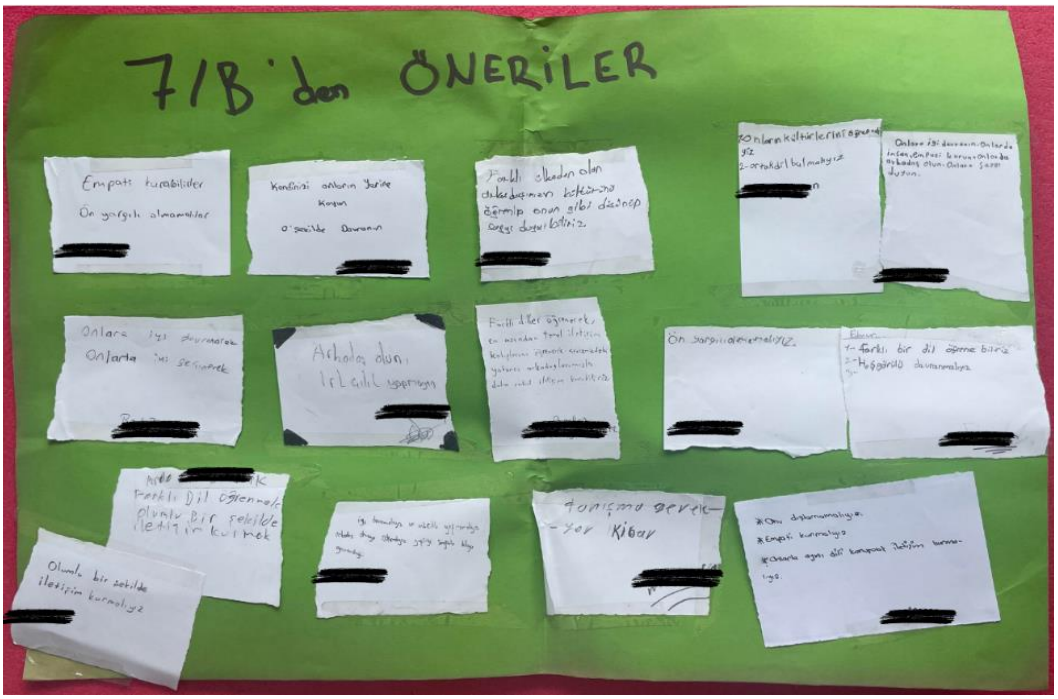
Tablo 4.1 6/A'dan uyum tavsiyeleri ve ilişkilendirilen kategoriler

6/A'dan Uyum Tavsiyeleri	Kategori
Seni dışlayan kişilerden uzak dur ve onları dışlama.	Dışlamamak
Ona kötü davranma! Onu dışlama! Sevildiğini hissettir!	Dostluk Sevgi
Irkçılık yapmamalıyız. Önyargıları önlemeliyiz.	Irkçılık yapmamak Ön yargıları azaltmak
Lütfen kimseyi tanımadan yargılamayalım. Önce tanıyalım.	Ön yargıları azaltmak İletişim kurmak
Arkadaşımızı dışlamamalıyız. Onunla iletişim kurmalıyız.	Dışlamamak İletişim kurmak
Önyargılı olmamalıyız. Empati kurmalıyız. Arkadaşlık edip dışlamamalıyız. Gerekli olan bir şans.	Ön yargıları azaltmak Empati Dostluk İletişim kurmak
Sevgili arkadaşım lütfen sınıfınızdaki yabancı arkadaşlarınızı dışlamayın onlarla empati kurup onu tanımadan yargılamayın.	Dışlamamak Empati Ön yargıları azaltmak İletişim kurmak
Kültürlerini öğrenebilir ya da dillerini öğrenebilirsiniz.	Farklı kültürleri tanımak Dil öğrenmek
Arkadaş edinmek. Empati kurmak.	Dostluk Empati
Oraya uyum sağlamak için oranın konuşma şeklini öğrenip sohbet edip arkadaş olmamız gerek.	Uyum sağlamak Dil öğrenmek İletişim kurmak Dostluk
Sizi dışlayan insanlarla iletişim kurmaya çalışın. Eğer bu işe yaparamaz ise öğretmeninize danışabilirsiziiz ama yine de içinize kapanmayın tam tersini yapıp enerjik olup insanlarla samimi olun.	İletişim kurmak Yardım almak Samimiyet
Zorbalık ve haksızlık yapmamalı, empati kurmalıyız. Onlara gülmemeli ve yardımcı olmalıyız. Çünkü her insan eşittir.	Dışlamamak Empati Dalga geçmemek Yardımseverlik

Tablo 4.1 Devamı

Yabancı insanlarla arkadaş edinmek, dillerini öğrenmek, kültürlerini öğrenmek, empati kurmak.	Dostluk Dil öğrenmek Farklı kültürleri öğrenmek Empati
Dışlamamaları için onlara daha iyi davranabiliriz bence.	Dışlamamak Dostluk
Eğer arkadaşımız dışlanmış hissediyorsa onları oyuna veya konuşmaya dâhil etmeliyiz.	Dışlamamak Dostluk
Dil sorunu için çok çalışıp ve uyum sağlayarak bu sorunu çözebiliriz.	Uyum sağlamak Dil öğrenmek
Farklı kültürden gelen insanları dışlamamalıyız onların kültürü farklı diye onları bizden çok farklı sanmamalıyız sadece onlarla arkadaş olmaya çalışalım ve onlarla dalga geçmeyelim.	Dışlamamak Dostluk Dalga geçmemek
Sınıfımızdaki yabancı kişilerle dalga geçmemeliyiz onlara rahatsız olcak hareketler yapmamalıyız.	Dalga geçmemek
Ön yargılı davranma… Karşındakini tanımaya çalış…	Ön yargıları azaltmak İletişim kurmak
Bence yabancı arkadaşlarımla anlaşamamızın sebebi onlara şans vermememizdir. Onları bir şans verin belki iyi arkadaş olursunuz.	İletişim kurmak
Arkadaşlarımızla tanışmaya, anlamaya, dinlemeye, konuşmaya çalışabiliriz	İletişim kurmak
Eğer arkadaşımız dışlanmış hissediyorsa onları oyuna veya konuşmaya dâhil etmeliyiz.	Dışlamamak
Empati kurun, onları anlamaya çalışın, saygı duyun ve yardımcı olun. Destek olun…	Empati İletişim kurmak Saygı Yardımseverlik Dostluk
O kişiyle iletişim kurmaya çalışın.	İletişim kurmak
Farklı kültürlü insanla iyi ve dostça yaklaşmalıyız ve ırkçılık yapmamalıyız.	Dostluk Irkçılık yapmamak
Arkadaşımıza vb. kötülük yapmamalıyız. Rahatsız edici davranmamalıyız. Kötü söz söylememeliyiz ve dostça davranmalıyız.	Dostluk
Onunla daha fazla konuşmalıyız onunla oyun oynayıp dertlerini söyle benimle paylaşabilirsin derim onunla ilgilen. Irkçılık yapmamalıyız sevgi ve saygılı olmalıyız.	İletişim kurmak Irkçılık yapmamak Sevgi Saygı

6/A sınıfının tavsiyeleri incelendiğinde, iletişim kurmak (f12), dostluk (f11), dışlamamak (f8), empati (f6) ön yargıları azaltmak (f5), dil öğrenmek (f4), dalga geçmemek (f4), ırkçılık yapmamak (f3), farklı kültürleri tanımak (f2), sevgi (f2), saygı (f2), yardımseverlik (f2), uyum sağlamak (f2), yardım almak (f1), samimiyet (f1) kategorilerine yer verildiği görülmektedir. Öğrenciler en çok iletişim ve dostluk ilişkileri kurmanın önemini vurgulamaktadırlar. Farklı kültürden kişilerle konuşmak, onları anlamaya çalışmak ve onlarla oyun oynamak gibi etkileşimlerin önemini belirtmektedirler. Öğrenciler, empati kurarak diğer insanların duygularını anlamaya çalışmak ve destek olmak gerektiğini düşünmektedirler. Sevgi, saygı ve kabul edilme hissi vermeye odaklanmayı önemli bulmaktadırlar. Öğrenciler, ön yargılı olmamaya, ilk izlenimlere dayanmak yerine, diğer insanları daha iyi tanımak için iletişim ve anlayışa odaklanmaktadırlar. Irkçılık yapmamak, her insanın eşit olduğunu kabul etmek ve insanları dışlama veya aşağılama gibi haksız davranışlardan kaçınmak gerektiğini belirtmektedirler. Onlara göre, farklı kültürden gelen insanları anlamak ve kabul etmek için çaba sarf etmek gerekmekte ve ayrıca dil öğrenmek, kültürleri öğrenmek, yardımsever olmak, samimi davranmak ve farklılıkları saygıyla karşılamak gerektiğini ifade etmektedirler. Bir öğrencinin zor durumda kaldığında öğretmenden yardım almanın faydalı olabileceğini belirtmesi dikkat çekici bulunmuştur. 7/B sınıfına ait öneriler Görsel 4.36 ile gösterilmektedir.



Görsel 4.36 7/B'den öneriler

7/B sınıfının tavsiyeleri ve ilişkilendirilen kategoriler aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2 7/B'den uyum tavsiyeleri ve ilişkilendirilen kategoriler

7/B'den Öneriler	**Kategori**
Empati kurabilirler. Ön yargılı olmamalılar.	Empati Ön yargıları azaltmak
Kendinizi onların yerine koyun. O şekilde davranın.	Empati
Onlara iyi davranarak onlarla iyi geçinerek.	Dostluk
Arkadaş olun, ırkçılık yapmayın.	Dostluk Irkçılık yapmamak
Farklı bir dil öğrenerek. Olumlu bir şekilde iletişim kurmak.	Dil öğrenmek İletişim kurmak
Olumlu bir şekilde iletişim kurmalıyız.	İletişim kurmak
İyi davranmalıyız ve ırkçılık yapmamalıyız. Arkadaş olmaya çalışmalıyız. Yaptığı şeyle dalga geçmemeliyiz.	Dostluk Irkçılık yapmamak Dalga geçmemek
Tanışmak gerekiyor. Kibar.	İletişim kurmak Kibarlık
Farklı diller öğrenerek, en azından temel iletişim kalıplarını öğrenerek çevremizdeki yapancı arkadaşlarımızla daha rahat iletişim kurabiliriz.	Dil öğrenmek İletişim kurmak
Farklı kültürden arkadaşımızın kültürünü öğrenip onun gibi düşünüp saygı duyabiliriz.	Farklı kültürleri tanımak Saygı
Onların kültürlerini öğrenmeliyiz. Ortak dil bulmalıyız.	Farklı kültürleri tanımak İletişim kurmak
Onlara iyi davranın. Onlarda insan, empati kurun, onlarla arkadaş olun. Onlara saygı duyun.	Dostluk Empati Saygı
Farklı bir dil öğrenebiliriz. Hoşgörülü davranmalıyız.	Dil öğrenmek Hoşgörü
Onu dışlamamalıyız. Empati kurmalıyız. Onlarla aynı dili konuşarak iletişim kurmalıyız.	Dışlamamak Empati Dil öğrenmek İletişim kurmak
Ön yargılı olmamalıyız.	Ön yargıları azaltmak

Tablo 4.2'de yer alan 7/B sınıfının tavsiyeleri incelendiğinde, iletişim kurmak (f6), empati (f4), dostluk (f4), dil öğrenmek (f4), ırkçılık yapmamak (f2), ön yargıları azaltmak (f2), farklı kültürleri tanımak (f2), saygı (f2), dalga geçmemek (f1), kibarlık (f1), hoşgörü (f1) ve dışlamamak (f1) kategorilerinde yer aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin, kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda olumlu iletişim kurmayı, bunun içinde farklı dilleri öğrenmenin önemini vurguladıkları görülmektedir. Empati kurarak onları anlamaya çalışmak ve duygularını dikkate almak gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler, farklı kültürden gelen öğrencilerle arkadaşlık kurmanın, hoşgörülü olmanın, ön yargıları azaltmanın ve ırkçılığa karşı durmanın gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Ayrıca, farklı kültürleri öğrenmeyi ve onlara saygı duymayı önermektedirler. Geçerlik Komitesinin 15.06.2022 tarihli toplantısında, öğrencilerin

uygun öneriler geliştirmiş olmasının konuyu anladıklarını göstediği ve farklı şekillerde bunu yansıtabildikleri anlaşıldığından sürecin bitirilebileceği belirtilmiştir.

4.3 Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.3.1 Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular

"*Kültürel çeşitlilik konusu için çoktan seçmeli akademik başarı testi*", ön-test ve son-test gruplarına uygulanarak eylem araştırmasının bilişsel boyutta etkisi test edilmek istenmiştir. Ön-test ve son-testteki akademik başarı sonuçlarına ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.3 Ön-test ve son-testteki akademik başarılara ait ortama ve standart sapma değerleri

	Ortalama	N	Std. Sapma
Ön-test	6,53	59	2,569
Son-test	7,90	39	2,210
Total	7,07	98	2,513

Tablo 4.3'e göre, ön-testin ortalama değeri 6,53 ve standart sapma değeri 2,569'dur. Son- testin ise ortalaması 7,90 ve standart sapma değeri 2,210'dur. Tablo 4.4'teki son-test değerlerinin ön-test değerlerinden ortalama olarak 1,372 daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için t-testi yapılmıştır. Öncelikle Levene testi ile varyans eşteşliği şartının sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiş testin sonucu F(2,122) ve anlamlılık düzeyinin p>0,05 (0,148) çıktığından varyans eşteşliği şartının sağlandığı gözlemlenmiştir. Bundan dolayı t-testi tablosunun üst tarafındaki değerler dikkate alınmış ve t-testi sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Ön-test ve son-test için t-testi sonuçları

	t	df	P	Ortalama farkı	Cohen's d (Etki büyüklüğü)
Toplam Başarı	2,732	96	,007	1,372	0.417

Tablo 4.4 incelendiğinde, son-test sonuçlarındaki akademik başarının ön-test grubunun sonuçlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı bir farklılık bulunması, göç ve kültürel çeşitlilik teması kapsamında hazırlanan eylem plânlarının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı şeklinde yorumlanmaktadır. Bu durum, yapılan uygulamanın başarılı olduğunu ve öğrenme çıktıları açısından hedefine ulaştığını göstermektedir. Etki büyüklüğü (Cohen's d) ise GPower kullanılarak hesaplanmış ve bu çalışmanın etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

4.3.2 Eylem Araştırması Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Eylem araştırmasına yönelik öğrenci görüşleri bilgi, beceri, değer ve etkinlikleri değerlendirme başlıkları altında aşağıda özetlenmiştir.

Bilgi boyutuna yönelik görüşler öğrencilerin süreçte öğrenmekten en çok keyif aldıkları ve değerli olduklarını düşündükleri bilgilerden oluşmaktadır. Bu görüşler tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5 Eylem araştırması sürecine yönelik bilgi kategorisinde öğrenci görüşleri

Bilgi	Öğrenci Görüşleri
Göç türleri	Göç türlerini öğrendik. [7E]
Farklı kültürleri tanıma	Farklı kültürleri tanıdık. [7E]
Göçün nedenleri	Buraya gelen insanların neden geldiklerini, yani kendileri biz buraya gelelim diye değil oradaki savaştan dolayı geldiklerini öğrendik. [7K]
Göçün sonuçları	Almanyaya göç eden insanların yaşadığı ayrımcılıklar ve nasıl çözülebileceği. [7K]
Kültür Farklı kültürleri tanıma	Kültürün ne olduğunu farklı ülkelerde hangi kültürlerin olduğunu öğrendim. [7E]
Farklı kültürleri tanıma	Farklı kültürler öğrendim. [7E]
Farklı kültürleri tanıma	Farklı kültürleri öğrendik. Benim çok hoşuma gitti. [7E] [YU]
Göçün nedenleri	Deprem veya sel gibi nedenlerle göç edenler, doğal nedenli göç. [7E]
Farklı kültürleri tanıma	Çin kültürünü öğrendim. [7E]
Göç türleri	Göç türleri iç göç, dış göç, kalıcı, zorunlu. Savaş olduğunda, gönüllü göç
Göç türleri	Hocam mesela biriyle evleniyorsun. O Almanyada. Sende gidiyorsun. Bu gönüllü göç. [7E]
Kültürel çeşitlilik	Kültürel çeşitliliği öğrendim. [7E]
Göçün nedenleri	Siyasi nedenlere göç Bulgaristan'dan. Mezar taşlarında adlarını değiştiriyorlardı, ibadetleri yasaklıyorlardı. İnsanlarda bu yüzden göç ediyordu.[7E]
Göçün nedenleri	Bulgaristan'da o zaman istedikleri gibi giyinemiyorlardı, kendi kültürlerini yaşayamıyorlardı. Oranın kültürüne göre giyinmek zorundalardı. Siyasi baskı. [7K]
Farklı kültürleri tanıma Kültürel çeşitlilik	Herkesin kültürü farklı, herkes aynı değil, farklı kıyafetleri. Herkesin farklı olması kültürel çeşitliliği sağlıyor. [6K] [YU]
Kültürel çeşitlilik	Kendi kültürümüz dışında başka ülkelerin kültürlerini daha iyi tanımamız ve onun kültürü olduğunu öğrenmemiz. [6E]

Tablo 4.5 Devamı…

Kültürel çeşitlilik	Eğlendim, yani biz farklı etkinliklere kültürel çeşitliliği öğrendik. [6K] [YU]
Farklı kültürleri tanıma	Mesela sınıfımıza bir Çinli gelmişti. Öğretmenim o bize mesela kendi kültürünü tanıtmıştı. Orada daha çok kültürü tanımış olduk. [6K]
Kültürel çeşitlilik	Kültürlere olan ilgim arttı. [6E]
Kültürel çeşitlilik	Farklı kültürlere olan merakım arttı. [6E]
Göç türleri	Bulgaristan'dan göçle ilgili videolar izledik. Onların göçünü öğrenmiştik. [6K]
Göçün sonuçları	Göçmen insanların biyografilerini öğrendik. [6E]
Göçün nedenleri	İşçi göçünü, Almanya'ya göçü öğrendik. [6E]
Göçün nedenleri	Bulgaristan'dan göç vardı. Siyasi sebepli bir göç. [6K]
Göç türleri	İç, dış göç konusunu öğrendim. Ülke içinde olunca iç göç, başka ülkeye olunca dış göç oluyor. [6K]
Göç türleri	Üç aylığına Adana'ya gidiyordu Meryem, okul zamanı. Bu kısa süreli göç. [6E]
Göç türleri	Çok fazla kişi gittiğinde kitlesel göç oluyor. Mesela Suriye göçü.
Göç türleri	Öğretmenim mesela bir savaştan dolayı kaçıyorlarsa bu zorunlu göçtür.
Göç türleri	Gönüllü göçü öğrendim. Mesela öğretmenim iş bulmak için bir kişi kendi isteğiyle göç edebilir. [6K]
Göç türleri	Daha iyi bir eğitim almak için de gönüllü göç edebilir. [6E]

Tablo 4.5 incelendiğinde öğrenci görüşlerine göre uygulama sürecinde öğrendikleri bilgiler ve tekrar etme sıklıkları şu şekildedir: göç türleri (f10), göçün nedenleri (f7), farklı kültürleri tanıma (f7), göçün sonuçları (f2), kültürel çeşitlilik (f6) ve kültür (f1). Uygulama sürecinde öğrenciler göç ve kültürel çeşitlilik konuları hakkında bilgi edinmişlerdir. Çoğunluğu, farklı göç türlerini öğrenmiş ve iç göç, dış göç, kalıcı göç ve zorunlu göç gibi kavramları anlamışlardır. Öğrenciler, savaş, doğal afetler, siyasi baskı gibi faktörlerin göçe etkisini kavramışlardır. Göçün ardındaki motivasyonları ve göçmenlerin yaşadığı zorlukları vurgulamışlardır. Ayrıca bu süreçte yaşadıkları deneyimlerle farklı kültürlere merakları artan öğrenciler onları tanımanın önemine dikkat çekmişlerdir.

Beceri boyutu, öğrencilerin süreçte kazandığı becerilere yönelik görüşlerini yansıtmaktadır. Bu kapsamda öğrenci görüşleri tabloda verilmiştir.

Tablo 4.6 Eylem araştırması sürecine yönelik beceri kategorisinde öğrenci görüşleri

Beceri	Öğrenci Görüşleri
Kendini ifade etme	Eskiden bana kimse soru sormadığı için böyle şeyleri [neden göç ettiğini, göç ederken neler yaşadığını vs.] anlatırken zorlandım. Kendimi anlatmak güzel hissettirdi. [7K] [YU]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Mesela sınıfta bazı kişiler ön yargılıydı, belki onların ön yargıları kırılmıştır. Yabancı uyruklu buraya geldiyse kesin bir amaç için gelmiştir. Savaş yüzünden gelememiştir. [7K]
Eleştirel düşünme Farklı bakış açılarını anlama	Tek bir haber kaynağı yerine bir sürü haber kaynağına bakmayı öğrendim. [7K]
Eleştirel düşünme Farklı bakış açılarını anlama	Bir olay olduğunda tek bir kişinin dediğini değil bütün her şeyi araştırarak yapmak lazım. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Siz gelmeden ne nedir bilmiyorduk. Siz geldiğinizde birazcık sınıf kaynaştı. Bir de önyargılarımız kırıldı. Grup etkinlikleri yaptık. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama Empati	Empati yaptık, önyargılar kırıldı. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Benim bazı ön yargılarım vardı onların yerini hoşgörü aldı. [7E]
Öz güven Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum	Yapılan etkinliklerde, mesela bir şey okumamız gerektiğinde ben dalga geçilir anlamında pek okuyamıyordum. Bu öz güven şeyi oldu. Bir de mesela bazı sınıfımızdaki bazı kişiler konuşamıyordu mesela Muhammed o daha çok sosyal oldu. Bunun gibi katkıları oldu. Göç olduğu zaman öğretilseydi daha iyiydi. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Benim de göçmenlere karşı ön yargılarım vardı ama kırıldı. Çoğu arkadaşıma hoşgörü geldi önyargı yerine. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama Empati	Birçok şey vardı, önyargı falan. Onların yerini hoşgörü, empati aldı. Sınıfta empati oluştu. Birçok yeni bilgi öğrendik. [7K]
Kültürlerarası iletişim	Yaptığınız bu etkinlikler sayesinde Muhammed ile daha iyi iletişim kuruyorum ve daha çok eğleniyorum. [7E]
Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum Sosyal katılım Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Muhammed buraya ilk geldiğinde kimseyle böyle iletişim kurmuyordu. Siz geldikten sonra Muhammed'i sosyalleştirdik. Kendimize yakın bir arkadaş haline getirdik. Etkinliklere katıldı, çok aktifti. Benim de çok ön yargılarım vardı. Muhammed'e karşı, göçmenlere karşı onların hepsi kalktı. [7K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Benim de göçmenlere karşı ön yargılarım vardı. Onların geçmesini sağladık. [7K]
Öz güven Kültürlerarası iletişim	Eğlenceliydi. Öz güvenim yerine geldi. Muhammed'le çok arkadaş olduk. [7E]
Farklı bakış açılarını anlama Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Bence bu süreç bize farklı bir bakış açısı kazandırdı. Mesela insanları dışlamamız, yargılamamız gerektiğini öğrendik. [6K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Süreç bana önyargılı olmamayı, önyargıların kırılabileceğini öğretti.[6K]

Tablo 4.6 Devamı…

Farklı bakış açılarını anlama Eleştirel düşünme	Öğretmenim aslında gördüğümüz şeylerin göründüğü gibi olmayacağını öğrendik. Mesela yalan haberler gösterdiniz hepimiz hemen inanmıştık. Yani sorgulamamıştık. [6E]
Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum	Öğretmenim mesela siz bize bunları anlattığınız zaman sınıftaki yabancı uyruklu ya da göç etmiş arkadaşlarımızla daha çok vakit geçirmeye daha çok arkadaş olmaya başladık. [6K]
Eleştirel düşünme Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Yalan haberlere çok kolay kandığımı öğrendim. Ne kadar kolay kanabileceğimi öğrendim. Bir de çok önyargılı birisi olduğumu öğrendim. [6E]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Ben göçmenlere karşı daha kötü bir bakış açısıyla, kalıp yargıyla bakıyordum. Ama şuan daha çok azaldı ve farklı kültürlere merakım daha çok arttı. [6K]
Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Benim de kültürlere olan ilgimi arttırdı ama ben eskiden çok daha ön yargılıydım. Şimdi en azından biraz daha kırıldı ön yargım. 6K]
Sosyal uyum Kültürlerarası iletişim	Daha fazla arkadaşlarımla sosyalleştim. Daha yalnızdım. Arkadaşlarımı daha çok tanıdım. Özellikle birinci tanışma etikliğinden sonra. [6K] [YU]
İşbirliği Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum	Birazcık daha grupla çalışmayı öğrendik. Daha çok iletişim ve işbirliğine önem verdik. [6K] [YU]
İşbirliği Sosyal uyum	Drama etkinliğinde herkesin bir arada olması lazım. Mesela birisi yanlış yaparsa… O yüzden bir takım olduk. [6E]
Öz güven	Öz güvenim eskiden de vardı ama bir şeyi başardığımız için daha fazla arttı. [6K]
Empati Saygı İşbirliği	Birbirimize empati kurmayı, saygı duymayı ve grupça çalışmayı öğrendik. [6K] [YU]
Dinleme	Bir de arkadaşlarımızı dinlemeyi öğrendik. [6E]
Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum	Ben Rukayya'yı tanımıyordum. Daha çok konuşmaya başladım ikinci dönem. [6E]
Empati	Belli kişilerde değişim oldu bazı kişiler daha empatili şimdi. [6K]
Kültürlerarası iletişim Sosyal uyum Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama	Sınıfa ilk geldiğim zaman bir arkadaşım önyargı yüzünden benimle tanışmak istemedi. Tanışma etkinliği vardı. Ona sorularımı sormak istediğim zaman bir arkadaşıyla birlikte git diye bağırdılar. Size söylemiştim. Ama şuan yakın arkadaşız. İyi anlaşabiliyoruz. Çok değişti. Hiç eskisi gibi değil şuan. Hatta geçen gün parkta buluşup takıldık. [6K] [YU]
Empati	Ben etkinlikleri yaptığımda empati kurdum. O insanlar çok üzülüyor. Çocuklar Anneleri, babalarıyla falan veda ederken çok üzüldüm. [6K] [YU]
Sosyal uyum İşbirliği	Daha uyumlu yaşıyoruz. Eskiden yapamazdık ama şimdi yapabiliriz. [6K]

Tablo 4.6 incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde yapılan uygulama sürecinin, öğrencilerin çeşitli beceriler kazanmasına yardımcı olduğu anlaşılmaktadır. Bu beceriler ve tekrar etme sıklıkları (f) şu şekildedir: sosyal uyum (f9), farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama (f8), kültürlerarası iletişim (f7), empati (f5), farklı bakış açılarını anlama (f4), eleştirel düşünme (f3), öz güven (f3), kendini ifade etme (f1), sosyal katılım (f1), işbirliği (f3), saygı (f1) ve dinleme (f1).

Öğrencilerin en sık tekrar ettiği beceri "sosyal uyum" dur. Bu durum, öğrencilerin kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarında sosyal açıdan uyumlu davranma becerilerinin geliştiğine dikkat ettiklerini göstermektedir. "Farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama" becerisi, öğrenciler tarafından en çok tekrar eden ikinci beceridir. Bu, öğrencilerin ön yargıları sorgulayarak farklılıklara karşı daha anlayışlı bir yaklaşım geliştirmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanmaktadır. Diğer önemli beceriler arasında "kültürlerarası iletişim", "empati", "farklı bakış açılarını anlama" ve "eleştirel düşünme" bulunmaktadır. Bu beceriler, öğrencilerin kültürel farklılıkları anlama, başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlama yeteneklerini geliştirdiklerine yönelik görüşlerini yansıtmaktadır. Öğrencilerin "kendini ifade etme", "sosyal katılım", "işbirliği", "saygı" ve "dinleme" becerilerine de dikkat çektikleri belirtilmiştir. Bu beceriler, daha az tekrar edilmiştir, ancak yine de sınıf ortamında önemli bir rol oynadığına inanılmaktadır.

Uygulama öncesi çekingenlik yaşayan öğrenciler, bu süreçte kendilerini anlatabilme yeteneklerinin geliştiğini, dalga geçme ve sosyal dışlama gibi davranışların azaldığını belirtmişlerdir. Empati becerileri, öğrencilerin bakış açılarını genişletmelerine ve ön yargılarının azalmasına yardımcı olmuştur. Dış göçle gelen arkadaşlarıyla etkileşimde bulunan öğrenciler, bu sayede farklı kültürlere karşı meraklarının arttığını uygulama öncesinde sahip oldukları ön yargıların hoşgörüyle yer değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Eleştirel düşünme ve farklı bakış açılarını anlama becerileri, öğrencilerin haber kaynaklarını çeşitlendirmeleri ve olaylara çok yönlü bakmalarını sağladığı anlaşılmaktadır. Yalan haberlerin ve ön yargıların sorgulanmasıyla birlikte, öğrencilerin daha eleştirel düşündükleri ve farklı perspektiflere açık olduklarına yönelik görüş geliştirdikleri görülmektedir. Bulgular, bu derste yapılan kültürel çeşitlilik odaklı uygulamaların öğrencilerin kendini ifade etme, farklılıklara yönelik ön yargıları sorgulama, eleştirel düşünme, kültürlerarası iletişim, işbirliği, sosyal

uyum, empati ve öz güven gibi becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, bu dersin öğrencilerin sosyal uyum ve iletişim becerilerini geliştirmek için etkili bir ortam sağladığını ve öğrencilerin farklılıklara karşı daha anlayışlı ve işbirlikçi bir yaklaşım geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Değer boyutunda, uygulama sürecinin öğrencilere kazandırdığı değerlere yönelik görüşleri yer almaktadır. Bu kapsamda öğrenci görüşleri tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7 Eylem araştırması sürecine yönelik değer kategorisinde öğrenci görüşleri

Değer	Öğrenci Görüşleri
Hoşgörü Sevgi Saygı	Ön yargı yerine hoşgörü, saygı, sevgi geldi. [7K]
Hoşgörü	Hoşgörü kazandık. [7E]
Hoşgörü	Bazı şeylere genellikle göçmenlere karşı önyargım vardı. Bunların yerini hoşgörü almasına sebep oldu. Güzeldi. [7K]
Hoşgörü Saygı	Özellikle hoşgörü ve saygıyı öğrendim. [7E]
Kaynaşma	Öğretmenim burada resimlerle bir pano hazırlamıştık. Onda siz bizi gruplar halinde ayırmıştınız. Orda da daha çok kaynaştık. Aslında bizi birazcık da kaynaştırma gibi oldu. [6K]
Kaynaşma Dostluk	Tanışma etkinliğinde Ece Rukayya'ya yapmayacağım onunla diye bağırmıştı. Şimdi arkadaşlar. [6K]

Tablo 4.7 incelendiğinde, uygulama süreci, ön yargı yerine hoşgörü, dostluk, kaynaşma, saygı ve sevgi gibi değerleri öğrencilere kazandırmıştır. Öğrencilerin ifadelerine göre, sınıfta yapılan etkinlikler ve grup çalışmaları, öğrenciler arasında kaynaşmayı artırmıştır. Öğrencilerden biri, pano etkinliğinde gruplar halinde çalıştıklarını ve bu sayede daha çok kaynaştıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin tanışma etkinliği sırasında yaşadıkları olumsuzluklar süreç içerisinde ortadan kalkmış aralarında dostluklar başlamıştır. Bu bulgular, bu dersin sadece akademik bilgilerin öğrenilmesiyle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin sosyal değerlerin farkına varmalarını, hoşgörülü ve saygılı bireyler olmalarını desteklediğini göstermektedir. Diğer bir boyut, öğrencilerin yapılan etkinliklere yönelik görüşlerini yansıtmaktadır. Bu kapsamda öğrenci görüşleri tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8 Etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri

Favori Etkinlik	Etkinlikleri Değerlendirme	Öğrenci Görüşü
Tanışma etkinliği	-	En beğendiğim etkinlik tanışma etkinliğiydi. [7E]
Tanışma etkinliği Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	-	En beğendiğim etkinlik tanışma ve pano hazırlama etkinliği. [7E]
Almanya'dan mektup var!	-	En beğendiğim etkinlik mektup. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	-	En çok pano hazırlamak hoşuma gitti. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	--	Pano hazırlamayı sevdim. [7E]
	-	Sessiz sinema çok iyiydi. [7K]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!		Benim favorim pano hazırlamaydı.[7K]
Sınıfımızdaki kültürel çeşitlilik: Benim renkli sınıfım!	-	Yabancı arkadaşlarımızın hayat hikayelerini dinlemek en iyisiydi. [7K]
Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!	-	Çin kültürü etkinliğini beğendim. Ben arkadaşlarımla İngilizce konuşuyorum. İngilizce konuşabildiğim için beğendim. [7E] [YU]
Hepsi	Eğlenceli Öğretici	Hepsi eğlenceli, mutlu, daha fazla bilgi sahibi olduk, hem eğlenip hem bilgi sahibi olduk. [7E] [YU]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Keyifli Öğretici	Ben keyif aldım. Çünkü yeni şeyler öğrendik, gruplar halinde beraber öğrendik, güzel bir pano yaptık ben çok keyif aldım. [7K]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Eğlenceli Yazmak sıkıcı	Pano hazırlarken çok eğlendim. Biraz yazı yazaken sıkıldım ama genellikle keyif aldım. [7K]
Hepsi	Eğlenceli	Etkinliklerin hepsi eğlenceliydi. [7K]
Hepsi	Eğlenceli Keyifli	Herkes gibi ben de etkinliklerden çok keyif aldım. Bunun için size çok teşekkür ederim. [7K] [YU]
Hepsi	Eğlenceli Keyifli	Bütün etkinliklerde eğlendim. Zevk aldım. En çok kültür günlerinden zevk aldım. [7E]
Hepsi	Eğlenceli Keyifli	Herkes gibi bütün etkinliklerde çok eğlendim çok keyif aldım. Teşekkür ederim. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Güzel	Tüm etkinlikler güzeldi. Hele şu pano. [7K]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Eğlenceli	Bütün hepsi iyiydi ama en çok şunu beğendim [pano]. Çok da eğlenceli. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Güzel	Etkinlikler güzeldi. Özellikle pano etkinliğinde ben bir yeteneğimi fark ettim. Şiir yazabildiğimi. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	Eğlenceli	Ben de pano etkinliklerinde çok eğlendim. Arkadaşlarımla bulmaca ayarlamaya çalıştık. [7K]
Hepsi	Eğlenceli	Yapılan etkinliklerde ben de arkadaşlarım gibi çok eğlendim. [7K]

Tablo 4.8 Devamı…

	Bazıları sıkıcı Genel olarak güzel Eğlenceli	Bazı yerlerde göç konusu baydığı için sıkıldım ama genel olarak çoğu kötü değildi. Güzeldi, eğlendim. [7E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	-	Hocam mesela pano etkinliğnde herkes düşüncelerini paylaştı. Özlü sözlerde 5-10 kişi birleşip düşüncelerini paylaşıp, mesela şiirde işbirliği içinde yaptık. [6K]
Ben olsam ne yapardım?	-	Sessiz sinema en çok beğendim. [6K] [YU]
Hepsi	Keyifli Güzel Eğlenceli	Bundan daha güzel olmazdı. Hepsi çok keyifli ve güzeldi. Eğlenceliydi. [6K]
-	Bazıları eğlenceli Bazıları sıkıcı	Bazı dersler çok sıkıcıydı bazıları eğlenceliydi. Bazıları ilgimi çekmedi. [6E]
-	Eğlenceli Güzel	Güzeldi. Öbür derslere göre daha eğlendim. [6E]
-	Eğlenceli Öğretici	Çok eğlendim. Bilgilendim. Etkinlikler yaptım. Çok sıcak davrandınız. Başka biri olsa kızabilirdi gürültü yapınca. Siz çok saince susturdunuz. Ben çok mutlu oldum. [6E]
Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!	-	En çok sessiz sinema etkinliğini beğendim [6K] [YU]
Size bir haberim var!	-	Benim en keyif aldığım yalan haberlerdi. [6E]
Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu	-	Ben dramayı çok beğendim. [6E]
Tanışma etkinliği	-	Ben ilk yaptığımız tanışma etkinliğini beğendim. [6K]
Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu	-	Ben dramayı çok sevdim. [6K]
Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu	-	Drama ve uyum tavsiyeleri en beğendiklerim oldu. [6E]
Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu	-	Drama ve tanışma etkinliğini beğendim. [6K]
Size bir haberim var!		Yalan haberler iyiydi. [6E]
Sirkeci Garında veda vakti drama oyunu Size bir haberim var!	-	Drama ve yalan haberler. [6E]
Ben olsam ne yapardım?	--	Öğretmenin başka kültürden birisine bir şey anlatma, sessiz sinema [6K]
Size bir haberim var!		Yalan haberler favorimdi. [6E]
Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!	-	Sınıfımıza birini getirmiştik ya Çinli. Onu sevdim. [6E]

Tablo 4.8 incelendiğinde öğrencilerin en beğendikleri etkinlikler ve tekrar etme sıklıkları şu şekildedir: Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz (f11), hepsi (f7), Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu (f5), Size Bir Haberim Var! (f4), Tanışma Etkinliği (f3), Kültür Günleri: Çin'den Misafirimiz Var! (f2), Ben Olsam Ne Yapardım? (f2), Almanya'dan Mektup Var! (f1), Sınıfımızdaki Kültürel Çeşitlilik: Benim Renkli Sınıfım! (f1). Öğrencilerin favori etkinlikleri arasında en sık tekrar eden etkinlik, Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz! etkinliğidir. Bu etkinlik, öğrencilerin sınıf içindeki kültürel çeşitliliği vurgulayarak birlikte çalışmalarını ve bir pano oluşturmalarını sağlamıştır. Öğrencilerin bu etkinlikte aktif olarak yer alması, onların sınıf ortamına katılımını artırmış ve birlikte çalışma becerilerini geliştirmiştir. Tüm etkinlikleri beğendiğini belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında bilgi ve yazma ağırlıklı etkinliklerdense uygulamaya dönük ve beceri ve değer kazanımına yönelik etkinliklerin beğenildiği anlaşılmaktadır.

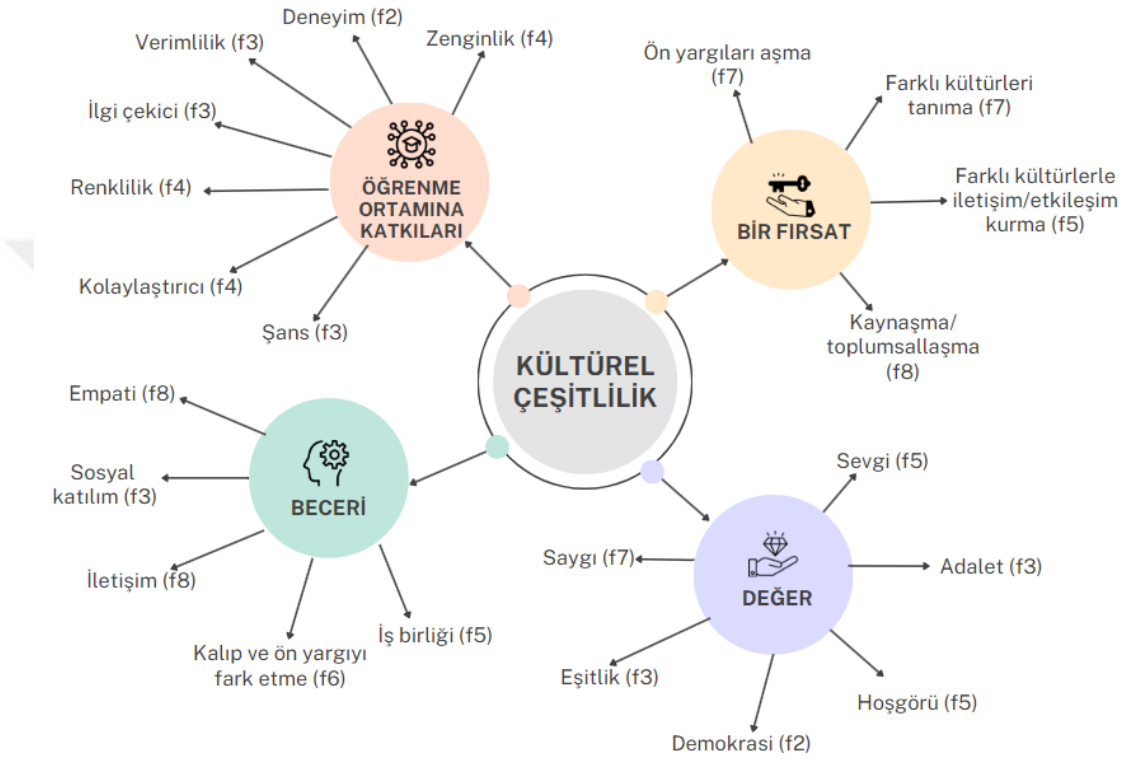
Öğrenciler etkinlikleri değerlendirdiklerinde, eğlenceli (f13), keyifli (f5), güzel (f5), öğretici (f3), bazıları sıkıcı (f3) ve bazıları eğlenceli (f1) ifadelerini kullanmışlardır. Bu verilere dayanarak yapılan etkinliklerin genellikle öğrenciler tarafından keyifli, güzel ve eğlenceli olarak değerlendirildiği söylenebilir. Bazı etkinliklerin ise kimi öğrenciler için sıkıcı olduğu belirtilmiş olsa da genel olarak olumlu bir değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Ayrıca öğrenciler etkinliklerin öğretici olduğunu da vurgulamışlardır. Bu veriler, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini, keyif aldıklarını ve öğrenmelerine katkı sağladığını göstermektedir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ugulama öncesinde kültürel çeşitliliğe yönelik tanımlar ve ön yargılar, yabancı uyruklu öğrencilerden akademik başarı beklentisi, sınıf iklimi ve iletişim konularında sorunlar yaşandığı tespit edilmişti. Bu sorunların çözümüne uygulamaların nasıl etki ettiği aşağıda çeşitli başlıklar altında ele alınmıştır.

4.4.1 Bir Zenginlik Olarak Kültürel Çeşitlilik

Uygulama sonrası bulgular, kültürel çeşitliliğe yönelik olumsuz bir takım düşüncelerin azaldığını göstermektedir. Kültürel çeşitliliğe yönelik bulgular şekil 4.6'da gösterilmektedir.



Şekil 4.6 Uygulama sonrası kültürel çeşitliliğin anlaşılması

Şekil 4.6'ya göre, kültürel çeşitlilik öğrenme ortamı için zenginlik, renklilik ve şans şeklinde algılandığı görülmektedir. Kültürel çeşitlilik öğrencilerin sınıfa ait hissetmesini ve katılımlarını sağladığından öğretmenin dersi işlemesini kolaylaştırmakta ve öğrenme ortamını öğrenciler için ilgi çekici hale getirmektedir. Kültürel çeşitlilik farklı kültürlerin tanınması, ön yargıların aşılması, farklı kültürlerle iletişim ve etkileşim kurma, kaynaşma ve toplumsallaşma için bir fırsat olarak görülmektedir. Ayrıca kültürel çeşitlilik sayesinde bir takım beceri ve değerlerin kazanıldığı bulgular arasındadır. Bu beceriler empati, sosyal katılım, iletişim, kalıp ve ön yargıyı fark etme ve iş birliği kurmadır. Değerler ise sevgi, saygı, eşitlik, adalet, hoşgörü ve demokrasidir. Bu bulgular aşağıda doğrudan alıntılarla açıklanmıştır.

Uygulamalar sonrasında öğretmenin kültürel çeşitlilik tanımının farklılaştığı görülmektedir. Sınıfında farklı kültürlerin uzun zamandır bir arada bulunduğu ancak farklı kültürlerin aynı ortamda bulunmasının iletişim içinde oldukları veya birbirlerini fark ettikleri ya da kabul ettikleri anlamına gelmediğini belirtmektedir. Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir: *"Kültürel çeşitliliğe sahip sınıfta yani biz sadece kendi ülkemiz içinde düşündüğümüz çeşitlilik vardı. İşte belki farklı bölgelerden gelen, farklı aile yapılarından gelen çocuklar, eğitim düzeyleri farklı olanlar, belki mezhepsel olarak farklı olanlar vardı. Dolayısıyla bunların içine dışarıdan gelen çocuklar da katıldı. Hani İranlısı, Afganlısı, Suriyelisi… Ve bunlar gerçekten sınıf içindeki kültürel çeşitliliği daha da artırdılar. Daha farklı bir ortam oluştu."* (30 Mart 2022). Öğretmen değişen kültürel çeşitlilik tanımını ve bu durumun eksikliğini fark ettiğini ise şu şekilde ifade etmektedir:

> **Öğretmen, (30 Mart 2022):** *"Aslında sanki bir eksiklik vardı ortada siz o eksikliği çalışmanızla doldurdunuz. O çocuklar evet, epey zamandır Türkiye'de yaşıyorlar. Sinop'ta yaşıyorlar ve jenerasyon olarak daha önce gelenlerden daha fazla Türkiye'de, Sinop'ta kaldılar. Daha çabuk entegre oldular ama eksik olan şuydu, tamam, coğrafî mekan olarak burada kaldılar. Aileleriyle Sinop'ta vakit geçirdiler, arkadaşlarıyla geçirdiler, parkta geçirdiler ama bu Türklerle o ortamı geçirdikleri anlamına gelmiyor."*

Uygulamalar sonrasında yaşanan bir diğer gelişim ise kültürel çeşitliliğin artık bir sorun olarak görülmekten çıkıp zenginlik olarak yorumlanmasıdır. Bu doğrultuda öğretmenin bir görüşü aşağıda verilmiştir.

> **Öğretmen, (20 Nisan 2022):** *"Kültürel çeşitliliği sorun olarak gördüğümüzde baştan kaybediyoruz. Ama sorun olarak algılamayıp ta hani onları daha çok böyle kucaklayıcı bir bakış açısı, tarz benimsediğimiz de aslında çocukların da bu derslere katıldığını, kendilerinden bir takım örnekler sunduğunu ve bizi daha iyi zenginleştirdiğini görüyoruz."*

Öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin niceliksel olarak değişmediğini ancak kültürel çeşitliliğe olan bakış açısının değiştiğini, artık onu bir zenginlik, farklı kültürleri öğrenme fırsatı ve sınıfı renkli hale getirme aracı şeklinde gördüğünü şöyle belirtmektedir: *"Bunlar daha önceden de [uygulamalardan önce] vardı ama bu kültürel çeşitliliği bir zenginlik olarak göremedik. Yani bu çalışmalardan sonra artık onlar da işte konu sırası geldiğinde ne yapıyorlar kendinden örnekler verebiliyorlar. Yani parmak kaldırabiliyor. En azından bir soru sorduğunuzda bizim öğrencilerimiz parmak kaldırırken onlar kendilerini bir kenarda konuşma ihtiyacı hissetmiyorlardı.*

Bunu ya da tercih etmiyorlardı. Ama artık onlar da kendi ülkelerinden yaşadıklarından ne bileyim ailesinin geleneklerinden göreneklerinden. Ne yapıyorlar? Örnekler veriyorlar. Bu tabi sınıfı daha zengin bir ortam kültür ortamına sokuyor. Ve bu da dersi renkli hale getiriyor." (30 Mart 2022). Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültürleriyle ilgili örnekleri arkadaşlarıyla paylaşmayı tercih ettiğini ve bu durumun derslerin ilgi çekici olmasını ve öğretmen için daha rahat işlenmesini sağladığını dile getirmektedir. Bu kapsamda öğretmen, *"Konuların içine katabiliriz, derslerde parmak kaldırıyorlar, konuşuyorlar. Bu bizim dersimizi daha renkli hale getiriyor. Ve hani daha böyle kozmopolit bir sınıf oluşuyor ve tam anlamıyla o sınıftan ona dönük bir verim ortaya çıkıyor."* (30 Mart 2022), demiştir. Benzer bir ifadesi şu şekildedir: *"Derslerimiz tabi anlatırken ne yapıyoruz? Onlardan örnek veriyoruz. Onlardan örnek vermelerini istiyoruz. Yani bu bir kere bizi zenginleştiriyor… Bir kere o işin içine katıyor ve bu bizi sınıfımızı daha renklendiriyor, çocukların da ilgisini çekiyor. Çocuklar da bu durumda aslında memnun oluyor. Bizim dersimizi daha renkli ve daha rahat anlatmamızı sağlıyor."* (30 Mart 2022).

Öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri kültürün onların düşünme tarzını etkilediğini ve kendi kültürlerinden getirdikleri düşünme tarzının sınıfta hissedilebildiğini belirtmektedir. Ayrıca, kültürel çeşitliliğin sınıf dışına da taşındığı ve kültürel farklılıkların kaynaşmayı artırdığı görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenin bir ifadesi şu şekildedir:

> **Öğretmen, (30 Mart 2022):** *"Bir yandan bilmiyoruz çünkü arkadaşlarının o konuda ne düşündüğünü bilmiyorlardı. Ama artık biliyorlar, o düşünceyi de oluşturan şey onların geldikleri, yaşadıkları çevrenin etkisi. O havayı bize getirdiler. Arkadaşları da aynı zamanda ne yapıyorlar. O havayı teneffüs edebiliyorlar artık. Yani ne güzel Afganistan'a gitmeden bir Afganlı ile görüşebiliyorlar, ne bileyim. Suriye'ye gitmeden orada yaşayan çocukların ne bileyim oyunlarıyla. Yani bu aslında sadece sınıfla sınırlı kalan durum değil, aynı zamanda teneffüse çıktıklarında bahçede oynarken de aslında o zenginliği oraya taşıyorlar. Bu kaynaşmayı daha da artırıyor."*

Kültürel farklılıkların yanlış anlaşılmalara ve ön yargılara sebep olduğu ancak her kültürün kendine özgü olduğu anlaşıldığında ve farklı kültürden kişilerle iletişime geçildiğinde yanlış anlaşılmaların ve ön yargıların aşıldığını şöyle belirtmektedir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"Yani hep bizde şöyle bir ifade vardır, ya ben seni yanlış anladım, muhabbeti vardır. Çünkü yanlış nedir? Çünkü yanlış, yani bizde yöresel değişiklikler bile bu yanlış anlamaya sebep olabilir. Yani her kültürün kendine [özgü]*

> *farklı anlatım tarzı vardır. Dolayısıyla da bu çocuklarda da tabi ki onların anlatımı bize bazen yanlış gelebiliyordu. İşte o ön yargıyı ortadan kaldırınca bir tık daha ötesini, hani o çocuklarla daha fazla iletişime geçmeyi. Yani onların kültüründen örnekler vermeyi. En azından onları dinlemeyi. Hani sonuna kadar dinlemeyi. Onları kendilerini anlatmasına izin verdikten sonra aslında yanlış anlaşılmaların da ortadan kalktığını görüyoruz. O zaman iletişim daha yoğun olabildiğini görüyoruz. Burada da farklı kültürleri inceleyerek bunu aşmış olduk."*

İnsanî olarak farklı kültürlere yönelik ön yargıları olduğunu fark eden öğretmen, uygulamaları bakış açısını olumlu yönde değiştirdiği için bir fırsat eğitimi olarak algılamaktadır. Öğretmen bakış açısının değişmesiyle birlikte öğrencilerin kültürlerine sınıfında yer vererek yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfa aidiyet hissetmesine yardımcı olunacağını ifade etmektedir.

> **Öğretmen, (19 Mayıs 2022):** *"Her ne kadar öğretmenlik kutsal meslek olsa da sonuçta insanız, ön yargılarımızı oluşuyor. İyi de oldu, bakış açımız değişti. Bu fırsat eğitimi gibi bir şey oldu. Kendisini aidiyet hissedebilmesi için o çocuğun kültüründen örnek vermemiz lazım. Yani kendisinin önemsendiğini hissetmesi lazım. Onun da söyleyebilecek bir şey olması lazım. Onun kültürüyle ilgili bir şeydir. Onu oraya koymak lazım ki hem bizimkilere faydası olsun hem kendisini ifade edebilsin."*

Öğretmenin uygulamalardan önce yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bakış açısını eleştirdiği görülmektedir. Örneğin, uygulamalardan önce olumsuz bir durum olduğunda ilk olarak akıllarına yabancı uyruklu öğrencilerin yapmış olabileceğinin geldiğini ve bunun ciddi bir problem olduğunu şöyle dile getirmektedir:

> **Öğretmen, (19 Mayıs 2022):** *"Uzaktan eğitim sürecinde derslere IP numarasını gizleyip sabote etmeye birisi giriyordu. Bunun yabancı uyruklu öğrenciler tarafında yapıldığı ifade ediliyordu. Hiçbir zaman da ortaya çıkmadı ama bu sorun oluşturma açısından o öğrencilere bakış açısını, bakış açısını görmemiz açısından, değerlendirmemiz açısından önemli bir ölçüt. Yani bunun ilk günah keçisi olarak yabancı öğrencilere bu olayı atfedilmesi, yüklenmesi ciddi bir problemdir."*

Kültürel çeşitliliğe olan bakış açısının değişmesiyle farklı kültürlerden insanlara nasıl davranılması gerektiği konusunda deneyim kazandığını belirten öğretmen, uygulama yapılmayan diğer sınıflarda da bu konuları ele aldığını şöyle belirtmektedir: "*Yaptığımız çalışmalarda farklı kültürlerin yani nasıl davranılması gerektiğini, öğrencilerimizin farklı kültürlerle karşılaşması, nasıl davranması gerektiğini, sonuçta bunu işledik. Artık ben de bu konularda tabii deneyimlendim. Tabi bize çok şey kattı. Bu da girmediğiniz çalışmayı yapmadığımız sınıflarda uygulamaya başlıyoruz artık*." (20 Nisan 2022). Benzer bir ifadesinde ise, "*Zenginleştiğimi düşünüyorum. Kendimi bu konuda ben şanslı hissediyorum, işin gerçeği. Çünkü hem aslında öğrencilerimi*

daha iyi tanımış oldum. Yani onların ilgilerini daha iyi görmüş oldum." **(**15 Haziran 2022), demiştir. Öğretmen edindiği deneyimlerin diğer kültürel gruplara da uygulanabileceğini şu şekilde dile getirmektedir: *"Bir Ermeni'si, bir Rum'u ülkemizde yaşayan bir Yahudi bizim ülkemizde sırıtmazken Çingeneler sırıtıyor. Bunlar hala göçebe hayat yaşıyorlar ya da çadır hayatını apartmanda devam ettiriyorlar. Okullarda da çok fazla şey veremiyoruz bu çocuklara. Onlarla ilgili bir çalışma yapılabilir. Sadece İran'dan Iraktan gelen öğrenciler için değil de bu tür öğrenciler içinde çalışmalar yapılabilir."* (27 Mayıs 2022). Bu durum, onun artık kültürel çeşitliliğe yönelik sorunları algılandığı ve bunların çözülebileceğine yönelik tutum geliştirdiği şeklinde yorumlanmaktadır. Kültürel farklılıkların artık bir sorun olarak algılanmadığını belirten öğretmen, yapılan çalışmalardan diğer branş öğretmenlerinin de memnun kaldığını dile getirmektedir. Bu bakış açısının değişmesi öğrencilerin derslere katılmalarına, iletişim kurmalarına, barış içinde yaşamalarına ve olumlu bakış açısı geliştirmelerine neden olmaktadır. Öğretmenin bir görüşü şöyledir:

> **Öğretmen, (20 Nisan 2022):** *"[Kültürel Farklılıklar] En azından bu ana kadar sorundu. Çünkü çocuklar mesela biz bu çalışmaları Sosyal Bilgiler dersinde yaptık. Aslında ben eminim ki Sosyal Bilgilerin dışında, atıyorum 7/B sınıfında yani diğer öğretmenlerimiz de bu çalışmalardan memnun kalmıştır. Çünkü onların dersine de o öğrenciler katılmaya başlamışlar. Ben bundan eminim. Yani aslında bu sadece Sosyal Bilgiler dersinde ya da notlarındaki başarısı olarak sınırlı kalmamıştır. Yani diğer dersleri de etkiledi. Eğer çocuklar bu kültürel farklılıktan, bunu eğer bir zenginlik olarak artık ortaya sunmuşlarsa ki öyle. Artık çocuklar birbirleriyle daha iyi iletişime geçiyorlar. Sınıf ortamında daha barışçıl bir ortam oluşturuyorlar. Birbirlerine bakışları daha değişti. Şimdi bütün bunların üst üstüne koyduğumuzda bu olumlu olarak yansımış durumda."*

Kültürel etkileşimin artması öğrencilerin birbirlerinin kültürünü tanımlarına, uyum sağlamalarına ve saygı duymalarına sebep olmuştur. Örneğin, İstiklal Marşı okunurken yabancı uyruklu öğrencilerin saygı duruşunda durduklarını ve daha önceki dikkat çekici davranışlarının kaybolduğunu belirtmektedir. Örneğin:

> **Öğretmen, (20 Nisan 2022):** *"Çocuklar gayet uyumlu, sınıf içinde de uyumlu şey yapmıyorlar. Yani böyle hani önceden görebiliyordum mesela İstiklal Marşlarında falan böyle hani şapkalı gelen, işte kendilerine çeki düzen vermeden, hazır olda İstiklal Marşını dinlememeleri. Hani böyle çok dikkatimizi çekecek cezbedecek şekilde şimdi buna hiç rastlamıyorum yani. O okul uyumuna, kültürüne, iklimine gayet iyi ayak uyduruyorlar."*

Öğretmen uygulamalardan önce yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin karşılıklı olarak iletişime girmek istemediğini, yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültürel çevrelerinde yaşadıklarını ve öğretmenin kültürel farklılıklara yönelik algıları

nedeniyle yabancı uyruklu öğrencilerin başarılı olamayacağına yönünde kanaatinin uygulamalardan sonra yıkıldığını şöyle ifade etmektedir:

> **Öğretmen, (19 Mayıs 2022):** *"Türk öğrenciler yabancı uyruklu öğrencilerle bir irtibata geçmek istemediler. Tabi onların geldikleri yerlerden yabancı bir ülkeye gelmiş olmanın ve cemiyet kültüründen ziyade cemaat kültürü içinde yaşamaya devam etmeleri de bunda etkili. Yani bunlar da girmediler. Onlar da karşıydı. Özellikle bu çalışmaların, yani sizin yaptığınız çalışmalarda çocukları bu olayın içine ortak ettiniz. Türk-yabancı diye değil de hepsinin ortaklaşa bir çalışma yapmak o çocukları hem bizim öğrencilerimiz hem de bizim öğrencilerimizin o çocuklar üzerindeki etkisini olumlu yönde etkiledi. Bu bakış açısı gittikçe değişmeye başladı. Yani aslında genel kaide kötü her yerde kötüdür, iyi her yerde iyidir. Hani kötü işte dini dili ırkı falan olmaz. Yani, dolayısıyla da yani oradan gelen çocukların da aslında çok başarılı olduğunu, güzel şeyler düşündüğünü, ön yargılar yıkıldıktan sonra aslında bu çalışma ikliminin, o sınıf ikliminin daha olumlu etkilendiğini bu çalışmalar sonrasında gayet iyi gördük."*

Öğretmen, uygulamalar öncesinde var olan sessizliğin aslında barış içinde oldukları anlamına gelmediğini, *"Suskun olmaları onların barış içinde oldukları anlamına gelmez. Bence şuanda barış içindeler… Sorun kendi içinde yok gibi ört pas, ama şimdi o problem kalktı ortadan."* (15 Haziran 2022), ifadeleriyle dile getirmektedir. Böylece sorunların görmezden gelindiğine yönelik bir çıkarımda bulunmaktadır. Ancak bu problemleri görmezden gelmek yerine birlik-beraberlik ve toplumsallaşmanın sağlanması için onların çözülmesi gerektiğini belirtmektedir. Sorunların çözülmesini ise "bir başarı öyküsü" şeklinde nitelendirmektedir. Kültürel çeşitliliğe sahip bir sınıfta öğretmenin, her öğrencisine birey olarak bakabilmesi, ayrımcılık yapmaması, nasıl iletişim kuracağını bulması ve sınıf ikliminin hoşgörü, eşitlik, demokrasi, sevgi, saygı ve adalet değerleriyle bütünleştirmesini önermektedir. Bu konuda öğretmen, "*Bir kere meslek etiği olarak her insana birey gözüyle bakabilmemiz lazım. Bunu başta hatırlamamız lazım. Sınıfımıza gelen her birey ekonomisi, dini, milliyeti, inancı ne olursa olsun bizim bir kere öğrencimizdir."* (15 Haziran 2022), demiştir. Ayrıca şu ifadesi de bu bulguyu destekler niteliktedir: *"Öğrencilerin hoşgörülü olmaları gerekiyor, demokratik olmalı, eşitlikçi olmalılar. Böyle insanlık vasıfları dediğimiz o sevgi, saygı duygularına sahip olmalılar. Ön yargıların kalkması için bu değerlerle harmanlanması gerekiyor. O zaman sınıf kültürel çeşitlilik anlamında daha verimli olur. Aynı şeyi düşünmese dâhi, hoşgörü içinde adil davranmalı. O iklimi o hoş görü ortamını oluşturmak önemli."* (15 Haziran 2022). Uygulamaların bazı yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'yi benimsemelerine ve burada kalmalarına neden olduğunu dile getirmektedir. Öğretmenin de artık yabancı uyruklu öğrencileri misafir olarak değil, kalıcı olduklarına yönelik bakış açısı geliştirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tüm

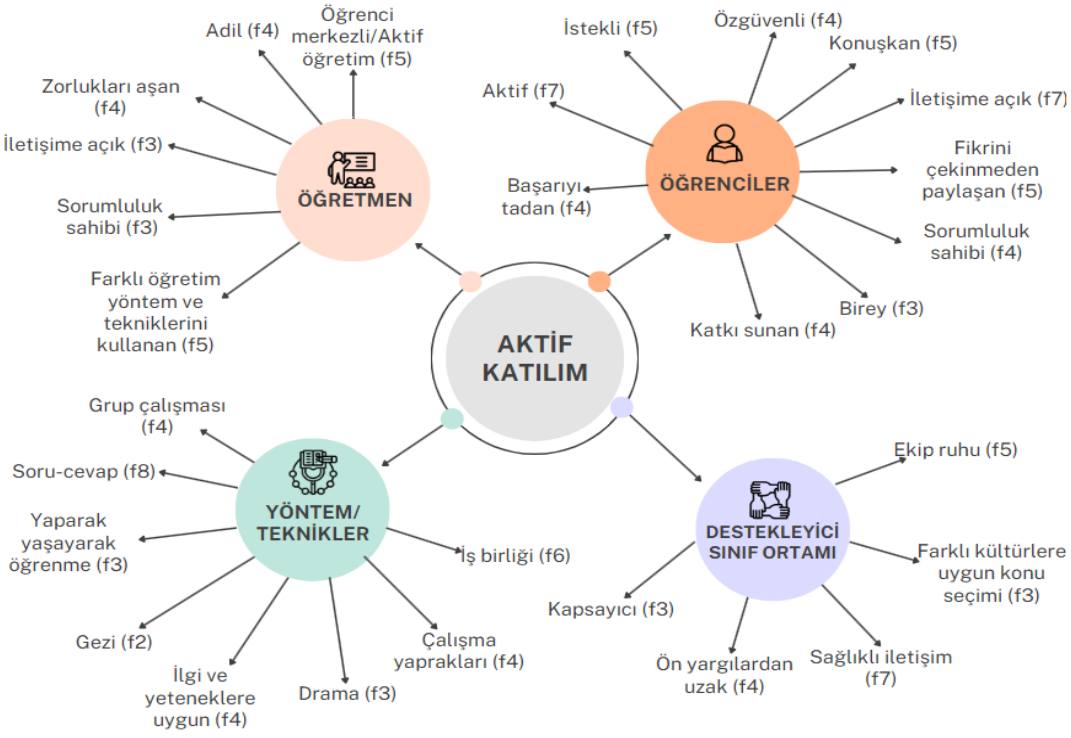
öğrencilerin gelecek hayatlarında toplumsal entegrasyona katkı sunmak için gereken alt yapının uygulamalar sayesinde oluştuğunu şu ifadelerle belirtmektedir:

> ***Öğretmen, (27 Mayıs 2022):*** *"Çocuk toplumdan nasıl mezun olursa yapacağı işler bellidir. Okulda bütünleşmediyse böylece topluma entegre olmuş olmuyor. Lise hayatında devam ettirecekler. Çünkü buradan boş gitmiyorlar. Gereken alt yapıyı aldılar. Çalışmaların sonunda çocuklar bir kere mutlular yani. Bundan 2 yıl önce sorsaydınız hala Amerika'ya gitmek istiyorlardı. Gitmek istemeyenlerin oranı çok yüksek olacaktır. Türkiye'de bir şey yapabileceklerini, burada yaşayabileceklerini, kendilerini Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı hissetme mantığında olacaklarını düşünüyorum... Kendini toplumun bir parçası hissediyor."*

Kısaca özetlemek gerekirse, uygulamaların kültürel çeşitliliğe yönelik öğretmen ve öğrencilerin bakış açısını olumlu yönde değiştirdiği ve bu durumun avantajlarının fark edilmeye başlandığı anlaşılmaktadır.

4.4.2 Aktif Katılımın Sağlanması

Uygulama sonrası bulgular, öğrencilerin derslere aktif katılımının sağlandığını göstermektedir. Aktif katılımın sağlanmasına ilişkin bulgular şekil 4.7'de gösterilmektedir.



Şekil 4.7 Uygulamalardan sonra aktif katılımın sağlanması

Şekil 4.7'ye göre, öğretmenin uygulamalardan sonra farklı öğretim yöntem ve teknikler kullanılmasını ve öğrenci merkezli eğitim verilmesini desteklemeye başladığı, tüm öğrencilerin derse katılımı noktasında adil, sorumluluk sahibi ve iletişime açık olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin derslere aktif bir şekilde katıldığı, istekli, iletişime açık, konuşkan, öz güvenli, sorumluluk sahibi, başarı duygusunu tadan, fikir ve katkı sunan özelliklere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bu nitelikler sayesinde özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfta bir birey olarak varlıklarının kabul edildiği bulgular arasındadır. Sınıf ortamının kapsayıcı olduğu ve konuların farklı kültürlere hitap ettiği, öğrencilerin ön yargılardan uzak, sağlıklı iletişim içinde ve ekip ruhuyla hareket ettiği gözlemlenmektedir. Öğretmen kültürel çeşitliliğe uygun sınıflarda grup çalışması, işbirliği, soru-cevap, drama, çalışma yaprakları ve gezi gibi yöntem ve teknikleri önermektedir. Ayrıca yaparak-yaşayarak öğrenme ve yöntem ve tekniklerin ilgi ve yeteneklere göre seçilmesi hususlarına dikkat edilmesi gerektiğinin vurguladığı anlaşılmaktadır. Bu bulgular aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

Öğretmen, uygulamalardan sonra yabancı uyruklu öğrencilerin parmak kaldırdıklarını, fikrini çekinmeden açıkladıklarını, iletişim kurduklarını ve sınıfta varlıklarını bu yolla gösterdiklerini dile getirmektedir. Bu doğrultuda öğretmen, *"Geçen yıllarda öğrencilerimiz gelirdi sınıfa, sınıf ortamında çok fazla söz hakkı almazlardı, konuşmazlardı. Arkadaşlarıyla da çok fazla iletişime geçmezlerdi. Kendi evlerine gider kendi evlerinden gelirlerdi. Teneffüs zili çaldığında kendi soydaşlarıyla, yurttaşlarıyla konuşurlardı. Kendi topluluğu dışında mesela Türk öğrencilerle konuşmaları çok çok azdı. Ama bu çalışmalardan sonra öğrenciler sınıflarında daha fazla söz hakkı almaya başladılar."* (20 Nisan 2022), demiştir. Benzer bir görüşünü öğretmen şu şekilde açıklamıştır: *"Mesela sınıfa geldiğinizde normal bir ders işlendiğinde çocuklar artık parmak kaldırıyorlar. Yani en güzel tarafı da şu, yani çocuk doğru söylüyorum ya da yanlış söylüyorum. Ben bu sonradan emin miyim falan diye düşünmüyor. Yani çünkü ilk aşamadır. Çocuğun parmak kaldırması. Yani hepimizin istediği budur. Yıllardan beri bizim eğitim sisteminde, belki de en problemli şeylerin başındadır. Mesela çocuk korkar acaba yanlış söylersem. Mesela bu çocuklar konuşmak istemiyorlardı ama onu da aştık artık parmak kaldırıyorlar, konuşuyorlar ya. Bu güzel bir şey yani artık onlar için yanlış söylemekten ziyade o sınıfa katılmak,*

o sınıfın ikliminde olmak, o havayı teneffüs edip onu hissetmek. Yani ben de bu sınıftayım. Ben de bir bireyim, ben de bir şeyler söylemek istiyorum mantığından hareketle bence çok güzel bir çalışma oldu." (30 Mart 2022). Öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılmaya başladığını soru sormalarından anladığını şöyle açıklamıştır:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Çünkü yani düşünsenize hiç misafir gibi gelen öğrenci yerine yazan parmak kaldırıp söz hakkı isteyen öğretmenlere bilemediği soruyu soran öğrenci tipi geldi artık onların yerine. Yani hiçten, yoktan bir birey, sınıfta bir birey, yani bir silüet oluşmaya başladı. Bu arkadaşlar tarafından da bu artık şey yapılıyor."*

Öğrencilerin derse aktif katılmaları öğretmenin derslerini daha rahat ve akıcı bir şekilde işlemesine neden olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenn bir ifadesi şu şekildedir: *"Kendi mahallesinde, kendi sınırları içinde kalmayı tercih etti. Ama şimdi bu şekilde değil. Bu benim sınıfımı zenginleştiriyor. Benim ders işlememi rahatlatıyor. Ben de artık diğer öğrencilere sorduğum gibi onlara da çok rahat soru sorabilirim. Yani ve cevap da var yani bu benim dersimin daha hani akıcı hale getirir."* (15 Haziran 2022). Öğretmen, aktiviteye ve grup çalışmasına dönük yapılan uygulamaların öğrencilerin katılımını sağladığını ise şöyle açıklamaktadır: *"Öğrencilerin ortamında kendilerine güven açısından, birbirilerine davranışları açısından oldukça olumlu yönde değişiklik olduğunu rahatça görüyorum. Çocuklar daha öz güvenli ve özverili bir biçimde ekip çalışması bakımından güzel şeyler ortaya koyuyorlar. Ekip çalışmalarında yabancı uyruklu öğrencilerin de katkılarını görüyoruz."* (30 Mart 2022). Öğretmen, uygulamalar sayesinde yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılma noktasında hevesli olduğunu ve çalışmalara katkı sağladıklarını fark ettiğini şu şekilde dile getirmektedir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"İşte burada devreye o sizin çalışmanız girdi. Sınıf ortamında onları kaynaştıracak onları yapıştıracak, onları bir aktivite etrafında toplayacak sizin çalışmalarınız oldu. Bu da görüldü ki aslında onlara da söz hakkı verildiğinde onları da bu işin içine çekildiğinde arkadaşlarıyla iyi bir şekilde kaynaştırma noktasında bu doğrultuda hareket edildiğinde onların da aslında bu işe hayır demediğini gördüm. Gayet olumlu bir biçimde onlar da çalışmalara katıldılar. Bu çalışmalarda başarılı bir şekilde yer aldılar."*

Yabancı uyruklu öğrencilerin sınıflarında ön yargı ile karşılaşmalarının sağlıklı iletişim önünde bir engel oluşturduğu ancak uygulamalar ile ön yargıların azalması onların derslere aktif katılımını desteklediği anlaşılmaktadır. Uygulamalardan önce

"misafir" gibi algılanan öğrencilerin artık yanlış anlaşılmaktan çekinmeden düşüncelerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bir öğretmen görüşü şöyledir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Derslerde misafir sanatçı rolündeydiler bu zaman kadar ama artık parmak kaldırıyorlar. Doğru cevabı bilseler de bilmeseler de parmak kaldırıyorlar. Ben misafir sanatçı rolünde köşede durayım. Zil çaldığında kendi cemaatimle konuşayım mantığı yok artık. Dedim, hani onlar da belki biraz artık anlaşılmaktan korkmuyorlar hani anlaşamayız diye düşünmüyorlar."*

Öğretmen için oluşturulması zor olan ekip ruhunun, uygulamaların yapıldığı sınıflarda sağlandığı görülmektedir. Uygun içeriğin seçilmesi, farklı kültürlerden öğrencilerin ilgisini çekmek, ortak bir sınıf kültürü oluşturmak, grup çalışmaları yapmak ve başarı duygusunu tattırmanın aktif katılımı desteklediği bulgular arasındadır. Bu bulguları destekler nitelikte bir görüş şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (27 Mayıs 2022):*** *"Bir kere ekip ruhu gelişti çocuklarda. Yani şimdi bir sınıfta ekip ruhunu oluşturabilmek zordur. Zordur çünkü ona uygun bir format seçmek gerekir. İçeriği oluşturmak gerekiyor. Çocukların ilgisini çekecek şeyler çok farklı kültürden öğrenciler varsa o sınıfta ortak bir nokta oluşturmak, ortak bir noktaya getirmek. Onların etrafında bir şey çıkarmak bir ürün çıkartmak o kadar kolay değildir. Sıradan bir ders anlatımından ziyade bu tarz dersleri, ekip çalışmalarını daha çok seviyorlar. Siz diyelim başka bir grupla ilgilenirken. İşte çocuk devam ediyor işine. Arkadaşına bak burada bu var, şunu da yap diyor, bak bunu da yap diyor. Yani işte birbirleriyle paylaşıyorlar. Fikir üretiyorlar. Sonuçta bir şey yapabilmenin zevkini, hazzını alıyorlar. Böyle olmazsa misafir gibi oturuyor, katılmıyor."*

Uygulamalardan önce, tüm öğrencileri sürece dâhil etme noktasında öğretmen, sınıfların kalabalık olduğunu ve müfredatı yetiştirme kaygısı olduğunu belirtmekteydi. Uygulamalardan sonra bu görüşlerinin aksine şöyle söylemektedir: *"Sınıflarımız yani diğer okullara göre daha kalabalık değil yani."* (20 Nisan 2022). Yine Sosyal Bilgiler dersinin bu konuda uygun olduğunu da dile getiren öğretmen şu ifadeleri kullanmaktadır: *"Bütün bunlar Sosyal Bilgilerin konusu. Kültürel çeşitlilik bizim yani bu öğrencilerin bu işin içine katabiliyoruz, rahat katabiliyoruz. O çocuklar orada misafir gibi durmuyor. Çünkü onların da söyleyecek bu konuda çok şeyi var. Konular buna uygun. Buna aslında müfredat imkân veriyor."* (15 Haziran 2022). Engellerin ve sorunların hala var olduğunu ancak kendi çabasıyla bunların aşılabileceğini yönünde öğretmenin bir ifadesi şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"… bizim önümüzdeki engeller devam ediyor. Ama kendi problemleri bir şekilde kendi yöntemlerimiz de çalışmamızı daha zengin ve aşılabilir noktaya gelebiliriz."*

Uygulamalardan sonra yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sistemine başarılı bir şekilde entegre edildiği, sorumluluklarını yerine getirdikleri, proje görevleri aldıkları ve ders araç-gereçlerini düzenli bir şekilde sınıfa getirdiklerini gözlemlediğini belirtmektedir.

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Yani ya ne biliyim geçen mesela çocuk proje almış öğretmenim ben bir proje aldım işte onu vereyim. Yani bunlar aslında. Yani çocuklar da kendini bu eğitim sistemi için entegre etmeye çalışıyorlar. Bu çalışmanın ürünü. Yoksa sen ona ödev vermişsin. Mesela öğrencilerin şeylere bakın bu defterine bakılmasına gayet tertipli düzenli yazıyorlar. Çocuklar şeylerini takip ediyor, önceden bırak deftere yazmayı kitap bile getirmiyorlardı. Yani şimdi nereden nereye geldi yani bu işler. Şimdi tabii bu çocuk aynı zamanda bizim öğrencilerimiz de ondan o öğrencilere karşılaştırma şansımız da oluyor."*

Öğretmen uygulamaları, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlama noktasında kendisi için bir öğrenme süreci olarak değerlendirmektedir. Uygulama yapılmayan sınıflarda öğrenciler uygulamaların yapılmasını istediğini dile getirdiklerini ve öğretmenin de öğrendiklerini diğer sınıflara yansıtmaya çalıştığını belirtmektedir.

> ***Öğretmen, (20 Nisan 2022):*** *"Sınıfta ayrı bir ortamda kendilerini soyutlamış olarak bulunmaları. Çünkü sınıfın o ders atmosferini olumsuz etkiliyor. O zaman ben de ne yapıyorum? Diğer sınıftan öğrendiklerimi orada da yavaş yavaş çocuklar üzerinde şey yapmaya çalışıyorum. Hani onları sınıf ortamına çekmek için ne biliyim. Arkadaşlarıyla iletişimlerini daha şey ya da kültürel olarak onları daha fazla konuşturma yoluna gidiyorum. Yani böylece hani o sınıfa daha çok uyum sağlamaları açısından hani aslında biz de öğreniyoruz bir takım şeyleri yani bizde bu dönemde öğrenme sürecindeyiz yani. Çocuklar bunu direkt dile getiriyor. Evet, bana da söyleyenler oldu. Biz niye yapmıyoruz diye. Dolayısıyla da aslında yani devletin ilk başta Türkçe öğretmenin üzerinde sizin yaptığınız çalışmalarıyla hani bu etkinliklerde olsa bütün okula yayılabilse herhalde çok daha olumlu sonuç alacağız ki bunu görüyoruz. Zaten olumlu sonuç alıyoruz yani."*

Öğretmen kendisini, öğrencilerin aktif katılımını daha önce sağlayamadığı noktasında eleştirmektedir. Örneğin, *"Başka bir dilden başka bir kültürden biri geldiği zaman onu sistemin içine dâhil etme olayını gerçekleştiremedik."* (15 Haziran 2022), diyerek başarısızlığını dile getirmektedir. Yine, *"Anlatıyoruz. Soruyoruz, cevap yok. Anlattım kaç defa niye dinlemiyorsun? Öğretmenlik bu değil. Almak istediğimiz şey bu değil vermek istediğimi şey de bu değil. Kısır döngüye bak. Yıllardan beri biz bunu yapıyoruz. 23 yıllık öğretmenim 23 yıldan beri bunu yapıyoruz."* (15 Haziran 2022), şeklindeki açıklamalarıyla geç kaldığını belirtmektedir. Tüm öğrencileri genelleme

hatasına düştüğünü ise şöyle açıklamaktadır: *"Niye yetiştiremiyoruz, hiç mi yetenekli yok? Ya hep mi yeteneksiz? Bence burada bir yanlışlık var. Ki mesela dışarıdan gelen bu öğrenciler. Hani Suriyeli, Afgan bence bunların içinde çok güzel cevherler var. Etkinliklerimiz olmalı. O zaman biz içimizden cevherleri çıkartacağız. Yani o zaman yabancı öğrencilerin de bu işin içine katılması daha kolay olur."* (15 Haziran 2022). Yukarıdaki ifadelerden, öğretmenin sınıf ortamını kültürel çeşitliliğe uygun hale getiremediğini, anlattığı dersin öğrenciler tarafından anlaşılmadığında sorunu öğrencide aradığını ve aslında öğretimin amacının bu olmadığını fark ettiği anlaşılmaktadır.

Öğretmen kendisinin düştüğü bu yanılgıdan kurtulduğu ve kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda öğrencilerin aktif katılımının sağlanması için bir takım önerilerde bulunduğu görülmektedir. Örneğin, *"Bu tür araç-gereçler tedarik edildiği zaman ne tür sonuçlar alınabileceğini, olumlu olarak da bunu gördük."* (20 Nisan 2022), diyerek derslerde araç-gereç kullanmanın önemini vurgulamıştır. Çalışma yapraklarının önemini öğretmen şöyle açıklamaktadır:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"Çalışma yapraklarının kitabın eksikliklerini giderme bu sorunu aşma noktasında kesinlikle %100 yani katkısı oldu. Çünkü bunlar sonuçta çocuk işte yani yaşamadıkları müddetçe bu empatiyi kurmaları o kadar kolay olmuyor ama orada görsel olarak insanların yaşadıkları şeyler önlerine gelince ve yakın arkadaşlarım da böyle bir şeyi yaşamış olmaları tabii ki istediğiniz o görsel olaylarında yaptıkları da çalışma kitaplarına aslında boşluğu doldurabilir. Yani kitaplarımızda olmayan o boşluğu bu şekilde doldurduğu gibi."*

Öğretmenin bu görüşlerine göre, kitap, akıllı tahta dışında ders araç-gereçlerini sınıfa getirmenin öğretim ortamını zenginleştirdiği ve verimliliği artırdığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda bir görüşü aşağıda verilmiştir:

> ***Öğretmen, (27 Mayıs 2022):*** *"Yani her normal klasik anlatım tekniğini uygulanırsa işte mesela akıllı tahtada slayt üzerinden konunun anlatılması kültürel açıdan farklı olan öğrencilerin olduğu sınıflarda işe yarayan bir teknik değil. Bu kenarda duruyorlar. Çok fazla izleyici durumuna geliyorlar. Zaten slayt da bir izleyici konumundadır öğrenci. Bu teknikle değil de atıyorum drama şeklinde yapılırsa o zaman öğrencileri de işin içine katıyorsunuz. Bu çok güzel bir şey, çünkü eğer öğrenciyi işin içine katarsan buluşması yaparsan kendisinden bir şey katar. O zaman çocuk küçük gruplar halinde daha fazla yetişebiliyor ve grupları da çocukların seçmesine izin verilirse o zaman çocuklar diyelim ki 3-5 farklı konuda ne oluşturacaksınız o zaman çocuk [yeteneğine göre] kendi istediği gruba girebilecek. Ve arkadaşlarıyla olan iletişimi en üst düzeye çıkacak. Kendisinden de daha fazla katacak. Eğer bu tarz bir çalışma yöntemine başvurulmadığı zaman çocuk hiç bir zaman o sistemin içinde kendisini dâhil edilmeyecek."*

Öğretmen, yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilerin kendi tarzlarına uygun ifade biçimlerini kullanabildiklerini şöyle ifade etmektedir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Çocuk konuyu anladığını kendi tarzıyla ifade edebilmeli. Müzik de olabilir, dans da edebilir, ne bileyim yani bu aslında o zaman daha zevkli hale gelir. Belki kontrolü zor olur ama yani amaca ulaşılır yani çünkü çocuklar otur otur anlat. Hani bizde şey var ya biz sanki böyle sürekli ne yapıyoruz anlatıyoruz. Tamam, anlattık, geçtik de şey yok, dönüt yok, uygulama yok. Uygulama eksikliğimiz çok fazla… Hani ona göre sınıf ortamı düzenlenebilir. Yani mesela zaman zaman ne yaptık? Sıraları birleştirdik değil mi? Yani bizim o şekilde bir ortamımız olabilir. Bir sınıflar o şekilde dizayn edilmeli… Kendini geliştirmiyor ki çocuğu geliştirecek bir şey yapmıyoruz ki sunuyoruz ki yani çocuğun kendini ifade edecek bir çalışma ortamı bir sınıf model oluşturma oluşturuyoruz."*

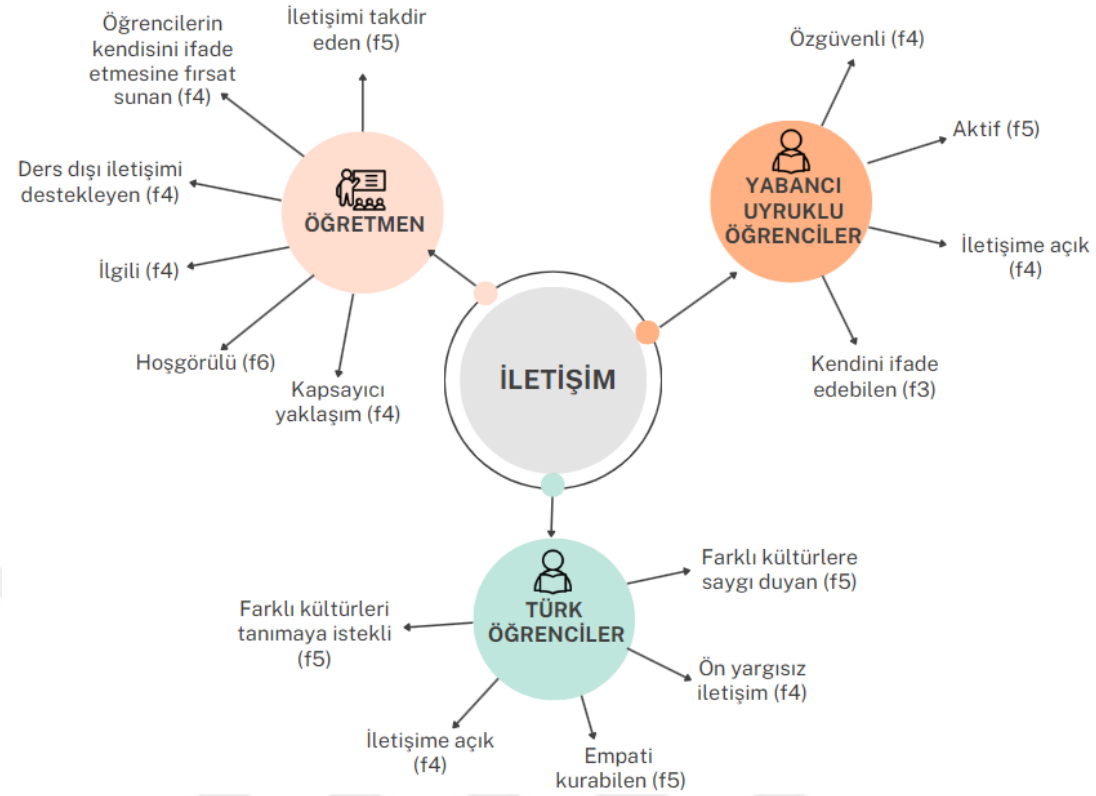
Öğretmen bu görüşünü uygulama sürecinden çeşitli örneklerle destekleyerek çalışmanın bakış açısını değiştirme fırsatı sunduğu şu sözlerle açıklamaktadır:

> ***Öğretmen, (20 Nisan 2022):*** *"Hatırlıyor musun işte orada çocuk mesela Hint dansı yaptı değil mi? Hint dansı yaptı işte. Balkan göçü işte oradaki insanların hissettikleri yaşadıklarını baktıkları gazete haberlerine baktık bunu şey yaptık, tiyatro haline getirdik değil mi yani göçü? Bu çocuklardan çok zevk aldılar. Yani bu çok hoş bir şey, güzel bir şey. Yani bir işi yaparak öğrenmenin aslında ne kadar kalıcı olduğunu, ne kadar o konuda başarılı olduklarını aslında orada ipuçlarını fazlasıyla benziyor. Şayet bu çalışmayı yapmamış olsaydınız herhalde bunu göremeyecektik."*

Ders kitapları kültürel çeşitliliği yansıtmadığından kitabı destekleyici görseller ve konular sunma, çalışma yaprakları hazırlama, öğrencilerin üzerine konuşacakları ve heyecanlanacakları konular seçme, dönüt verme ve sınıf düzenini öğrencinin aktif katılım sağlayacağı şekilde dizayn etmenin beraberinde başarı getirdiği ve kalıcı öğrenme sağladığı düşünülmektedir. Gezi, drama ve grup çalışması gibi uygulamaya dönük teknikler kullanılması, öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesi, yeteneklerini ortaya çıkaracak ve ilgilerine uygun teknikler kullanılması önerilmektedir.

4.4.3 Sağlıklı İletişimin Kurulması

Uygulamalar sonrasında sınıfta öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında sağlıklı iletişimin kurulmaya başlandığı gözlemlenmektedir. Bu kapsamda ulaşılan bulgular şekil 4.8'de sunulmuştur.



Şekil 4.8 Uygulama sonrası sağlıklı iletişimin kurulmasına yönelik bulgular

Şekil 4.8'e göre, uygulamalar sonrasında, öğretmenin öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri etkinliklere önem verdiği, kapsayıcı bir yaklaşım benimsediği, hoşgörülü ve ilgili olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmenin sınıf içi ve dışı iletişimi takdir ettiği ve desteklediği de belirlenmiştir. Türk öğrencilerin farklı kültürlere meraklı oldukları, iletişime açık oldukları, farklı kültürlere saygı geliştirdikleri ve ön yargıları azalttıkları gözlenmektedir. Aynı şekilde, yabancı uyruklu öğrencilerin de öz güvenli, iletişime açık, aktif olduğu ve kendilerini ifade edebildikleri tespit edilmiştir.

Uygulamalardan önce dilin iletişim önünde en büyük engel olduğunu belirten öğretmen, uygulamalardan sonra dil bilmenin tek başına bir anlam ifade etmediğine yönelik görüşleri dikkat çekmektedir. Öğretmen, çocukların öğrendikleri dilin diğer arkadaşlarıyla iletişim kurabildikleri zaman anlam kazandığını vurgulamaktadır. Öğrenciler arasında oyun oynamak ve farklı etkinliklere katılmak gibi ders dışı faaliyetlerin, iletişim aracı olarak kullanıldığı ve dilin yanı sıra işaret dili, jestler ve mimikler gibi diğer araçların da devreye girdiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"İletişimin en temel aracı dil. Şimdi biz hep olaya dil üzerinden baktık. Ama dil tek başına yeterli değil. Niye yeterli değil? Çocuklar oranın dilini öğrenseler dâhi eğer orada diğer arkadaşlarıyla iletişim kuramadıkları zaman öğrendikleri dilin bir anlamı yok. Dolayısıyla da kendi içlerinde kapalı bir toplum oluşturuyorlar. Ama şimdi öyle değil. Şimdi iletişim aracı olarak sadece dili kullanmıyorlar. İşte ne yapıyorlar, oyun oynuyorlar. Oyun oynuyorlar, arkadaşlarıyla farklı etkinliklerde bulunuyorlar. Yani ne bileyim işaret dili devreye giriyor. Mesela ne bileyim jestler-mimikler ortaya çıkıyor. Yani iletişimin diğer araçlarını da artık kullanılmaya başladılar."*

Öğrencilerin sadece gerektiğinde veya derste değil, sosyal hayatta da iletişim içinde oldukları ifade edilmektedir. Böylece uygulamalar sayesinde iletişim sorununun büyük oranda aşıldığı ve çocukların ilerleme kaydettiği vurgulanmaktadır.

> ***Öğretmen, (20 Nisan 2022):*** *"Dil sonunu, artık girdiğimiz sınıflarda çocuklar bu problemi aştılar, konuşuyorlar. Yani en azından Türkçe konuşuyorlar. Yani sadece konuşmakla kalmıyorlar bunu hani? Çünkü dil bir iletişim aracıdır ve bunun bir iletişim aracı olarak kullanıyorlar artık. Hani yani sadece gerekli olduğu dönemde değil de artık normal sosyal hayatlarında da artık iletişimde bulunuyorlar. Ya bu sorun aşıldı diyebiliriz. Yani belki %100 aşıldı demesek de hani ama çok büyük oranda diyebiliriz."*

Öğretmenin, çocuğa cesaret vererek iletişim becerilerini geliştirebileceği ifade edilmektedir. Yabancı uyruklu öğrencinin iletişimin başlangıcı olarak görülen parmak kaldırma hareketini destekleyerek ona cesaret vermesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda görüşmelerden bir kesit şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Yani işte öğretmen o ortamı düzenleyerek çocuğu o cesareti verebilir ki bu önemlidir. Yani o cesaretin verilmesi hani ilk hareket dediğimiz olay var ya o hareketin verilmesi. Bugün çocuk bugün bir kere söz alır. Yarın 2 kere söz alır derken kendisine ne yapar? Yavaş yavaş o işin içine atar. Yani sınıfta daha fazla katılım sağlar."*

Uygulamalardaki farklı etkinlikler sayesinde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirildiği ifade edilmektedir. Örneğin şiir, kompozisyon, sessiz sinema gibi çeşitli etkinliklerin kullanılmasıyla iletişimin sadece yavan ve tekdüze bir anlatımdan çıkarak çeşitlendiği vurgulanmaktadır. Çeşitlendirilen etkinlikler ve yöntemler sayesinde öğrencilerin bireysel düzeyde kendilerini ifade etme fırsatı buldukları ve yabancı öğrencilerin de daha rahat bir şekilde ortak paydada iletişim kurabildikleri ifade edilmektedir. Sınıf ortamında yapılan çalışmalar ile güven ortamının oluşmasının ve öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerinin iletişim sorununu çözmeye yardımcı olduğu belirtilmektedir. Böylece iletişim sorununun tek bir açıdan değil, birçok faktörün bir araya getirilmesiyle çözüldüğü vurgulanmaktadır.

> ***Öğretmen (30 Mart 2022):*** *"Dili aştık. Yani dili sadece Türkçe kullanmak olarak anlamayın. Türkçeyi de daha çok öğrenmeye başladılar. Çünkü bu defa iletişim daha çok, birbirleriyle iletişime geçe geçe yani dillerini de geliştirdik. Bu da bizim o problemi çözmemizi sağladı. Dersimizde biz değişik etkinlikler yaptık bu konuda. Dolayısıyla da zaten bu yaptığımız etkinliklerle yani uyguladığımız stratejilerle aslında bu durumu aştık. Yani aslında yavan, tekdüze bir anlatımdan ziyade dediğim gibi hani şiirdir, kompozisyondur işte ne bileyim pano hazırlamadır, sessiz sinema tarzında birbirine anlatma gibi bir takım etkinliklerle aslında bu durum aşılmış oldu. Yani etkinlikler çeşitlendikçe yöntem teknikler çeşitlendikçe bireye inebilmek, bireyin kendisini anlatmasına fırsat vermek daha mümkün hale geldi. Bu da yabancı öğrencilerin de ortak paydada çok rahat ulaşabilmesini sağladı. Duygularını açıklama noktasında sıkıntı çekiyorlardı. Ama artık iletişim problemi ortadan kalktığı için çok rahat kendilerini ifade edebiliyorlar. Yani bu biraz da sınıf ortamında yapılan çalışmalarla, o çalışmaların sonucunda oluşan o güven ortamının, o fikrin oluşmasıyla da ilgili. Kendini rahat hissetmeleri rahatça ifade edebilmeleri. Yani çünkü tek bir açıdan baktığımız zaman sorunu çözmüş olmuyoruz. Ama birçok şeyi bir araya getirdiğimiz zaman… İşte bu çalışma o birçok şeyi araya getirdi. O iklimi oluşturdu."*

Öğrencilere resim etkinlikleri, şiir etkinlikleri ve pano etkinlikleri gibi farklı yollarla iletişim kurmanın mümkün olduğu gösterilmiştir. Empati kurabilmenin iletişimi, karşılıklı anlayışı geliştirdiği ve öğrencilerin aynı ortamı paylaştıklarını fark ettikleri vurgulanmaktadır. Öğrencilerin artık okuldan ve bulundukları ortamdan zevk almaya başladıkları ve severek bu iletişime katıldıkları şöyle ifade edilmektedir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** "*Artık zevk almaya başladılar. Okuldan, bulundukları ortamdan zevk almaya başladılar ve o iklime severek katılmaya başladılar. Hâlâ dili tam konuşamayanlar var ama etkinliklerle bu dil problemi ortadan kalkıyor. Mesela resim etkinliği yaptık, şiir etkinlikleri yaptık. Pano etkinlikleri yapıldı. E bu etkinliklerle aslında anlaşmanın yollarından bir tanesi sadece dil değil. İnsanlar başka şekilde anlaşabilirler ve bunu gördüler.*"

Öğretmen sınıftaki bu iletişim ortamının derslerini canlandırdığını şu şekilde belirtmektedir: *"Bizim dersimizi anlatırken biraz yavan olmamıza sebep oluyordu. Çünkü onlar yok hükmündeydi yani yok gibi ama şimdi öyle değil. Şimdi muhakkak derslerimizde muhakkak parmak kaldırıyorlar. Muhakkak bir şey konuşuyorlar, anlatıyorlar. Bu da olumlu bir şey."* (30 Mart 2022). Önceden yabancı olarak algılanan öğrencilerin iletişim kurmaları sayesinde sınıfta varlıklarının hissedildiği anlaşılmaktadır. Öğretmen, uygulamalardan önce ders anlatırken öğrencilerin ilgisini çekmekte ve katılımlarını sağlamakta zorlandığını, yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf ortamında çekingen davrandıklarını ancak, uygulamalardan sonra aktif olarak parmak kaldırarak konuşma ve anlatma ihtiyacı duyduklarını, özellikle pano çalışmaları sayesinde öğrencilerin birbirleriyle daha iyi iletişim kurduklarını belirtmektedir. Bu durumun, derslerin daha etkili ve zengin bir şekilde işlenmesini sağladığı vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda bir ifadesi şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (20 Nisan 2022):*** *"Daha önceleri mesela yabancı öğrenciler mesela parmak kaldırıp söz alma konusunda çekiniyorlardı. Çünkü hep yabancı kaldılar sınıf ortamında. Ama bu süreçten sonra, özellikle bu ekip çalışmalarından sonra, özellikle yaptığınız o pano çalışmalarından sonra o hani belli bir gruplara ayırdık işte şiir grubudur, resim grubudur. Mesela onlardan sonra çocuklar birbirleriyle daha iyi iletişim halinde."*

Öğretmen, uygulamalardan önce, öğrenciler arasında iletişim kurulmuyor olmasının bir takım ön yargı ve yanlış anlamalara sebep olabildiğini ve bu durumun öğrencilerin psikolojisini etkilediğini düşünmektedir. Ancak yapılan çalışmaların, öğrenciler arasında daha olumlu bir atmosferin oluşmasına ve ön yargıların azalmasına katkı sağladığı belirtilmektedir. Bulgular, öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiğini, sınıfta yargılanmaktan çekinmediklerini ve özgürce düşüncelerini ifade edebildiklerini göstermektedir. Bu doğrultuda öğretmen görüşlerinden iki alıntı aşağıda sunulmuştur:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Burada içlerinde şöyle düşünüyor olabilirler, acaba bizim hakkımızda ne düşünüyorlar diye kafalarından kurgulayabilirler. İletişim olmadığında, ortak bir dil yoktu. Kültürel paylaşım azdı. Dolayısıyla da birbirlerini yanlış anlama ihtimalleri çok yüksekti. Bunların üzerinden psikolojik olarak kurgu yapmaları çok yüksekti. Bu da psikolojik olarak o çocukların sisteme entegre olmasını olumsuz etkiliyordu. İlk başlarda belki de sorunun ana kaynağı psikoloji üzerinden gidiyordu. Dolayısıyla çocukların önce o psikolojilerini değiştirmek gerekiyor. Yapılan çalışmalarla o psikoloji değişti. Ön yargı değişti."*

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Yaptığımız sınavlarda yani çocuklar işte ben şurayı anlamadım diyebiliyor. Yani soru sorabiliyor, parmak kaldırıyor ise şeyi yapıyorlar. Hani ya ben bunu yanlış söylerim, şeysi yok böyle bir çekingenlikleri yok. Yani yanlış ya da doğru konuşuyorlar, konuşuyorlar, anlatıyorlar değil mi? Yani direk konuşuyor ben diyor böyle düşünüyorum diyor. Böyle mi, diyor. Şunda da diretmiyorlar ya aslında bu böyle olması gerekiyor. Düşünüyor, evet diyor. Hani anladım diyor yani."*

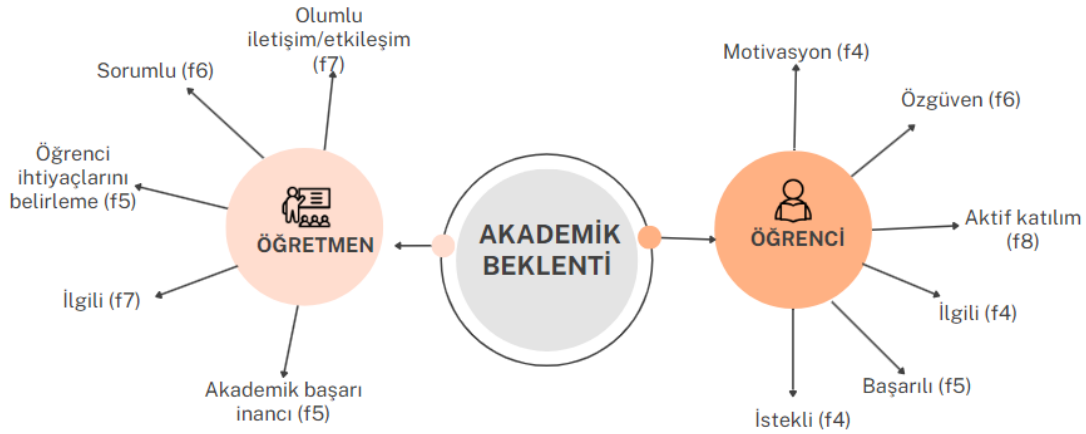
Uygulamalardan sonra öğretmenin bir takım öneriler geliştirdiği bulgular arasındadır. Öğretmen, tahtada anlatırken veya slayt gösterilerinde öğrencilerin dikkatini çekmek için görsellerin kullanılmasının önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin bir köşede hissetmeleri durumunda motivasyonlarının düşebileceğini ve kendilerini dışlanmış hissedebileceklerini belirtmektedir. Bu görüşü destekleyen bir örnek ifade şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Mesela öğretmen tahtada anlatırken atıyorum yazarak anlatıyor ya da slayttan gösteriyor. Öğrencileri bir köşedeyse ne olur? Bu defa sınıfta kendini zaten yalnız hisseden öğrenci hep itilmiş noktasına gelir. Yani öğretmen belki o oturma düzenini çocuklara daha uyumlu hale getirebilir. Yani görsellerle çocuğun ilgisini çekebilir. Hani atıyorum, hangi konuyu işlerse işlesin konuyla ilgili muhakkak çocuklara hitap eden bir görsel bulabilir. Bir şekilde ortamda kendini hissettirilmesi için ya da o ortama hani katılım dediğimiz olayı sağlayabilmesi için o çocuğun bir yerden o kıvılcımı alması gerekir."*

Kısaca özetlemek gerekirse, uygulamalar sayesinde öğretmen ve öğrencilerin iletişim kurma konusunda daha istekli ve nitelikli olmaya başladıkları anlaşılmaktadır. Bu durumun ise sınıf ortamını olumlu bir şekilde etkilediği anlaşılmaktadır.

4.4.4 Akademik Beklentilerin Oluşması

Uygulama sonrası bulgular, akademik başarının arttığını ve öğrencilerin akademik başarı beklentisinin olumlu yönde değiştiğini ortaya koymaktadır. Akademik beklenti kategorisine ilişkin bulgular şekil 4.9'da gösterilmektedir.



Şekil 4.9 Uygulama sonrası akademik beklentilerin oluşması

Şekil 4.9'a göre öğretmenin tüm öğrencilere karşı ilgi ve sorumluluk geliştirdiği, etkileşim kurduğu, öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate aldığı ve akademik başarı inancının arttığı anlaşılmaktadır. Öğretmen bu durumum tüm öğrencilerin motivasyonlarını ve özgüvenlerini artırdığı, onları daha istekli, ilgili, başarılı ve aktif hâle getirdiğini belirtmektedir. Uygulamaların öğrencilerin akademik başarısını artırdığına dikkat çekmektedir. Bu durumun, öğrencilerin derslere daha fazla katılım göstermelerini sağladığı ve böylece akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir.

Öğrencilerin derse katılmaya başlamaları ile akademik başarıları arasında bağa dikkat çeken öğretmen, "*Kenarda durmuyor çocuk. Dersin içine katılıyor. Bu tabi sınıfta*

başarıyı da beraberinde getiriyor. Çünkü o çocuklar o ana kadar hiç konuşmuyorlardı. Yani durmayı tercih ediyorlardı. Sessizliği tercih ediyorlardı." (30 Mart 2022), demiştir. Öğrencilerin daha önce sessiz kalmayı tercih ederken şimdi ders içinde aktif bir şekilde yer aldıklarını şu şekilde açıklamaktadır:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Mesela sınıf ortamında misafir sanatçı gibi mesela çok iyi bir görüntü değil öğretmen açısından diyorum. Çünkü öğretmenlerin o çocuğa çok fazla o anlamda verebileceği bir şey yok. Çünkü bir şey sorarsanız cevap yok. Yaz dersin yazmazlar, konuş dersin, konuşmazlar. Fikirlerini sormak istersin, söylemek istemezler ama sen bu yaptığımız çalışmalarda artık böyle bir şey yok, fikirlerini söyleyebiliyorlar. Yani bu hem sınıfın ders iklimini etkiliyor. Hem öğretmenin dersini daha iyi işlemesini sağlıyor. Bunlar olumlu şeyler. Yani aslında eğitim sistemindeki problemlerden bir tanesidir. Bu ve bu problemler yaptığımız çalışmalarda uyguladığımız sınıflarda böyle bir problemimiz yok. Onlarda artık bu hani okulun bir bireyi olduklarını kabul ettiler. Hem öğrencisi kabul ediyor ve hem öğretmeni. Çünkü kutsal bir meslektir öğretmenlik. Kim olursa olsun sınıfta hepsi onun öğrencisidir ve öğrencisine ulaşmak ister. Ama şimdi daha rahat ulaşabildiğini görüyorum ben."*

Öğrencilerin derslere daha fazla katılımlarının sağlamasının, öğretmenlerin derslerini daha etkili bir şekilde işlemelerine yardımcı olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin, artık fikirlerini rahatça ifade edebilmeleri öğretmen-öğrenci ilişkilerini ve ders iklimini olumlu yönde etkilemekte ve bu durumun öğrencilerin sınıfa entegrasyonunu artırdığı görülmektedir. Öğretmen, bu uygulamaların öğrencilerin LGS gibi ulusal sınavlara hazırlanmalarında da başarılarının arttığını belirtmektedir. Öğrencilerin derslere daha iyi uyum sağlaması ve akademik performanslarının yükselmesi öğretmenin bir takım endişelerini de giderdiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bir görüş şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Bu öğrenciler LGS'ye girecekler ve bizim çalışma yaptığımız 6/A dan Daria, Rukayya başaracaklar. Eskiden şöyle bir düşünce vardı. Ya bunlar LGS ye girmesinler. Bizim başarımızı düşüreceği düşünülüyordu. Normal bir öğrenci gibi girerler ve bizim başarımızı düşürmezler, yükseltirler."*

Öğrencilerin, dersleri isteyerek takip ettiği ve ders ortamında mutlu hissettikleri belirtilmektedir. Bunun da öğrencilerin öz güvenlerinin artmasına ve akademik başarılarının gelişmesine katkı sağladığı şöyle ifade edilmiştir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Sınıfta bir gürültü oldu. Rukayya susun dedi. Dersin kaynamasını istemedi. Enteresan geldi bana yani çocuk dersi dinlemek istiyor sınıfın o ortamda bulunmak istiyor. Demek ki bu çocuk mutlu artık."*

Uygulamalardan önce sınıf mevcudu ve müfredatı yetiştirme kaygısı öğretmen tarafından sık sık dile getirilirken uygulamalardan sonra, öğrencilerin gerekli

kazanımları edindiği ve kendisinin bu konuda ön yargılarını aştığı belirtilmektedir. Öğretmen bu görüşlerini uygulama yapılan sınıfla yapılmayanı kıyaslayarak şöyle dile getirmektedir:

> ***Öğretmen, (27 Mayıs 2022):*** *"Bu etkinlikleri uyguladığımız sınıflarda geri kaldık mı, kalmadık. Peki, ne kattık? Çocuğun aslında ortaokulda alması gereken kazanımları çaktırmadan çocuğa verdik. Fotoğrafa bütün olarak bakıldığında, bu zaman zaman Müdür Beyle, Müdür Yardımcısıyla ve öğretmen arkadaşlarla konuştuk. Bu çalışmaların çocukların hayatında hem öz güven hem kazanım açısından etkili olacak. Zamanla ortaya çıkacak. Eğitim uzun soluklu bir iştir."*

Öğretmen benzer şekilde müfredat yoğunluğu konusundaki şikâyetlerinin aslında yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarıları geliştiremeyecekleri yönündeki ön yargısından kaynaklandığını şu şekilde ifade etmiştir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Çünkü yetiştirmek zorunda olduğu bir müfredat var. Yetiştirmek zorunda olduğu bir konu var, bir müfredat var. Dolayısıyla da o çocuklarla gelen bir olumsuz bir görüş var zaten. Çünkü yazmayı bilmiyorlar. Türkçe bilmiyorlar, parmak kaldırıyorlar, konuşmuyorlar, söz hakkı almıyorlar. Dolayısıyla da öğretmen bu önyargıyla ne yapıyor. Zaten ona söz hakkı vermiyor ki. Çok da fazla şey yapmıyor. Yani oradan bir beklentisi de yok… Aslında u biraz kendimizi inkâr etmemiz aslında. Öğretmenlikte şöyle bir algı vardır işte ana öğrenci getirin size doktor yapayım, onu yapayım bunu yapayım. Evet, işte öğrenci e yap o zaman."*

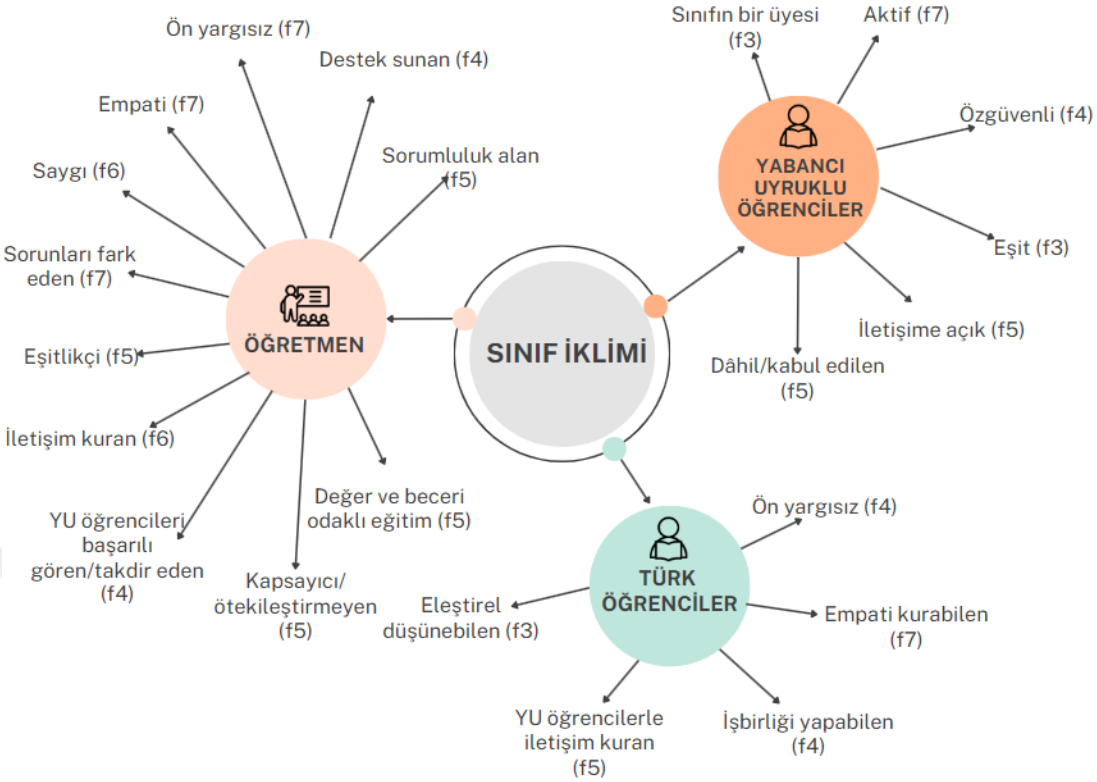
Öğretim programındaki kazanımları öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda genişleterek öğrencilere örnekler sunmanın önemine ise şöyle vurgu yapılmaktadır:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Müfredatta şey yoktur. O kazanımları öğretmen genişletebilir. Örnekler verebilir ki veriyoruz. Kendi derslerimizde veriyoruz. Yoksa sıkışır kalırız."*

Kısaca özetlemek gerekirse, uygulamalar sayesinde öğrencilerin akademik başarılarının arttığı ve öğretmenin yabancı uyruklu öğrencilerin başarılı olabileceğine yönelik bakış açısı geliştirdiği anlaşılmaktadır.

4.4.5 Olumlu Sınıf İkliminin Oluşması

Uygulamalar sonrası sınıf ikliminde olumlu bir değişim gözlemlenmiştir. Olumlu sınıf iklimi kapsamında ulaşılan bulgular şekil 4.10' da sunulmuştur.



Şekil 4.10 Uygulama sonrası olumlu sınıf ikliminin oluşması

Şekil 4.10'a göre, uygulamalardan sonra öğretmenin, sınıf ikliminin oluşmasında sorumluluk aldığı, sorunları fark ettiği, sınıf iklimine destek sunduğu, yabancı uyruklu öğrencilere ve sınıf ikliminin düzelebileceğine karşı ön yargılarının azaldığı anlaşılmaktadır. Onun yabancı uyruklu öğrencilerle empati kurabildiği, saygı gösterdiği, takdir ettiği, sağlıklı iletişime geçtiği, öğrencilerin kültürel çeşitliliğe uygun beceri ve değerlerle donanmalarına önem verdiği, daha eşitlikçi ve kapsayıcı olduğu bulgular arasındadır. Türk öğrencilerin, farklı kültürden arkadaşlarına yönelik ön yargılarının azaldığı, empati, işbirliği, iletişim ve eleştirel düşünebilme becerilerini edindiği anlaşılmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin ise, uygulamalar sonrasında sınıfa dâhil edildiği, sınıfın bir üyesi olarak algılandığı, sınıf ortamına öz güvenli, aktif ve eşit bir şekilde katkı sunduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular aşağıda doğrudan alıntılarla açıklanmıştır.

Uygulama sonrası öğretmen, öğrencilerin farklı kültürlere yönelik bakış açısının değiştiğini ve ön yargılarının azaldığını şöyle belirtmektedir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Ön yargılarını fark ettiler. Sınıfta daha güzel bir ortamları var. Birlikte hareket edebiliyorlar. Onların iletişimi bu çalışmalar olumlu yönde etkiledi. Birbirilerini daha iyi anlıyorlar, empati kurabiliyorlar. Geçen de 6/A'dan yabancı uyruklu bir öğrenciye şaka yapmışlar. Arkadaş olarak benimseyip şaka yapmışlar. Bu çalışmalar olmasa hayatta yapmazlardı. Seneye bizi çok daha güzel ortam bekliyor."*

Uygulamaların, öğrencilerin iletişimini olumlu yönde etkilediği, birlikte hareket etmelerine ve daha iyi bir ortamın oluşmasına katkı sağladığı belirtilmektedir. Çalışmanın, öğretmenin ve öğrencilerin bakış açılarını değiştirdiği ve ilişkileri daha olumlu hale getirdiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğretmenin bir görüşü aşağıda verilmiştir:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Aslında bu çalışma bize başka bir hikâyeyi getirdi. Yani aslında çocukların hikâyesini. Bu çalışmayla birlikte başka bir hikâye yazıldı. Çünkü aslında onların da bir hayatı olduğunu bunların da. Çünkü her ne kadar şey yapsanız çünkü ister istemez kendi sorunumuzu kendi problemlerinizde uğraşıyorsunuz yani dolayısıyla da o çocukların. Kendi problemleriyle çok da fazla ilgilenmiyorsun ama bu bir çalışma çünkü düzenli, tertipli belli bir plan çerçevesinde belli etkinlikler çerçevesinde bu çalışma. Yani o hikâye sizi ister istemez bakış açınızı değiştiriyor ki benim de değiştirdi. İlişkilerimiz daha şey yani yabancı çocuklar artık yani baktığın zaman mesela günaydın demeden gitmiyorlar. Mesela öğretmenim sınıftan çıkabilir miyim, öğretmenim işte şunun için geç kaldım diyebiliyor ama önceden çocuk kapıyı tıklamazdı mesela [dışarıda beklerdi]."*

Uygulamalar sonrası gelişen empati yeteneğinin önemine vurgu yapılmış ve yabancı uyruklu ve Türk öğrenciler arasında karşılıklı empati kurulmasının önemini öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir: *"Daha iyi iletişim içinde oldular ve bu sınıfın o ortamını atmosferini daha olumlu etkiledi. Yani güzel bir barış ortamı da oluştu. Sınıfta yani birbirleriyle paylaşım daha da olumlu yönde ilerledi ve her geçen gün de artıyor."* (20 Nisan 2022). Ön yargıların fark edilmesi sayesinde öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlayabildiği ise şöyle ifade edilmiştir: *"O perde ortadan kalktı. Yani dolayısıyla da çocuklar şunu gördüler. Yani arkadaşları artık biliyor, onların ne çektikleri, ne hissettiklerini yani empati duygusu."* (30 Mart 2022). Tüm bunların sınıfta barış ortamının oluşmasına katkı sağladığı anlaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenin düşünceleri şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"Bu sınıfın barış ortamını da etkiledi. Yani daha iyi, yani öğrencilere hem Türk öğrencilerin o çocukların bakışını değiştirdi. Çünkü onlar sadece günlük, belki siyasi bir takım şeylerden dolayı ön yargılı bakıyorlardı. Ama onların geldikleri yerlerde ne çektiklerini neden geldiklerini o çocuklar da onu bilmediler, göremediler. Yani görmemeleri de gayet normal çünkü o kadar değil. Bulunduğunuz belki toplumda ne bileyim. Aileler belki ön yargılı, onlar da ön yargılı davrandılar,*

televizyonlarda izlediğimiz şeyler. Bunların aşılmasında bu ön yargıların aşılmasında bu çalışma olumlu etki bıraktı çocuklar üzerinde."

Öğretmen, (15 Haziran 2022): *"Empati kendisini başkasının yerine koyabilme. Empati belki de en başa yazacağım şeyler bir tanesi. İki tarafta da olması gereken. Yerleşik ve göçle gelen. Hep bir taraftan beklenmemeli. Gelen öğrenci de karşıdakinin ne düşünebileceğini hissetmeli. Yerleşik öğrenci de gelenin ne düşünebileceğini hissetmeli. İkisi de empatiye açık olmalı. Ancak toplumsal barış öyle gelir."*

Öğretmenin ifadeleri, eğitim ve öğrenci etkileşiminin toplumsal barışın inşasında önemli bir rol oynayabileceğini ve empati ile karşılıklı anlayışın bu süreçte kritik bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen ayrıca, velilerin artık şikâyet amaçlı gelmediklerini, öğretmenlerin de şikâyet amacıyla velileri çağırmadıklarını ve öğrencilerin de birbirlerini şikâyet etmedikleri şöyle belirtmektedir:

Öğretmen, (20 Nisan 2022): *"Çok fazla şikâyet amacıyla gelen olurdu. Yani biz de şikâyetçi olurduk, çağırırdık velileri. Zannedersem birbirimizi anladık. Bu tür şeye ihtiyaç hissetmiyoruz. Yani çocukların aileleri [şikâyet için] gelmiyor. Diğer Türk aileler de yabancı uyruklu çocukların tavırlarından davranışlarında rahatsız olmuyorlar. Böyle bir başkalaştırıcı, böyle ötekileştirici bir tarz artık görmüyorum. Hani bir uyumsuzluk yok ortada. Kermeste bildiğim kadarıyla bunlar bir şeyler getirdiler. Yani okul aile birliği anlamında okulla ekonomik bir kazanç getiri anlamında bir şeyler yapıyor. Bu konuda destek olmaya çalışıyorlar. Sonuçta hani bugün bir kişi olur. Başka bir gün 2 kişi olur kermeste. Onlar da anladığım kadarıyla yavaş yavaş aşıyorlar. Muhtemelen çocukların okul ortamındaki sınıf ortamındaki o uyumuyla ilgili bir şey. Demek ki uyum sorununu aşmaya başladıkça onlar da okula daha çok olumlu anlamda yardımcı olmayı istiyorlar."*

Türk ailelerin ötekileştirici tutumlarından uzaklaştığı ifade edilmektedir. Bu bulgu, uyum sorununun azaldığını ve okul-aile arasında destek ve işbirliğinin arttığını göstermektedir. Bu görüşe yönelik bir alıntı aşağıda verilmiştir.

Öğretmen, (20 Nisan 2022): *"Ama grup çalışmalarından sonra öğrenciler sınıflarında daha fazla söz almaya başladılar. Çevrelerinde de arkadaşlarıyla bir araya gelebildiler. Paylaşımları diğerleriyle [sınıflarla] karşılaştırılamayacak derecede arttı. Daha çok şey paylaşıyorlar ve uyum olarak hani en azından daha önceden mesela Türk öğrencilerden onlarla ilgili mesela daha fazla şikâyet olurdu. Şimdi mesela işte atıyorum. Rukayya bana şunu yaptı, Rıza bana bunu yaptı işte o öyle dedi. Bu tür şeyleri ben artık duymuyorum çünkü artık bir şeyleri paylaşabiliyorlar."*

Uygulamaların, sınıftaki çocuklar arasında bir sınır hissiyatını ortadan kaldırdığı belirtilmektedir. Öğrencilerin uyum içinde hareket etmeye başladıkları, Türk öğrencilerin, yabancı uyrukluları tanıdığı ve onlarla etkileşime girdiği gözlemlenmektedir. Öğretmenin bu doğrultuda bir görüşü şöyledir:

Öğretmen, (30 Mart 2022): *"Bu çocuklar için sınır çizilmiş gibiydi. Yani sınırın öbür tarafında bu çocuklar vardı. Diğer tarafında bizim çocuklar vardı. Yani 2 ayrı grup vardı.*

> *Yapılan çalışmalarda çocuklar uyum içine girdi. Türk arkadaşları ne yaptı? Onları tanıdılar, gördüler."*

Öğretmen, bu ortamı oluşturmanın kendilerinin sorumluluğunda olduğunu belirtmiş ve yapılan uygulamaların bu ortamın oluşmasına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Ortamın oluşmasıyla birlikte öğrenciler arasındaki iletişim ve paylaşımın daha da güçlendiği, entegrasyon ve kaynaşma sürecinin hızlı bir şekilde gerçekleştiği ve öğrencilerin sınıfı, ayrı gruplardan oluşan bir sınıf değil, daha çok bir bütün olarak görmeye başladığı bulgular arasındadır.

> ***Öğretmen, (30 Mart 2022):*** *"Hani tabi biz bu ortamı sağlamakla yükümlüyüz yani bu ortamı oluşturmakla. İşte bu çalışmalar aslında bize bu ortamın oluşmasını sağladı. Ortam oluşunca çocukların iletişimi paylaşım daha güzel oldu. Dolayısıyla o entegrasyon dediğimiz o birbirleriyle etkileşim dediğimiz kaynaşma dediğimiz şey daha hızlı gerçekleşti ve bu da tabi okulu sınıfı 2 ayrı bir sınıf olarak değil de daha çok bütün, yakın bir sınıf ortaya çıkarttı."*

Teneffüslerde öğretmen tarafından gözlemlenen değişikliklere dikkat çekilmektedir. Önceden öğrenciler kendi gruplarıyla hareket ederken, şimdi birlikte gezdikleri, sohbet ettiği ve paylaşımda bulundukları belirtilmektedir. Öğretmen birlikte hareket edebilmelerinin ve etkinliklere katılabilmelerinin güzel bir örneği olarak şu ifadeleri söylemektedir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Teneffüse çıktıklarında mesela en çok gözle görülen mesela teneffüse çıktıklarında ne yapıyorlardı? Yine kendi gruplarıyla hareket ediyorlardı ama şimdi birlikte geziyorlar yani birlikte paylaşım yapıyorlar. Birlikte sohbet ediyorlar. Erkekler için konuşuyorum onların ortak dilleri futbol mesela o zaman futbol dâhi oynamıyorlardı. Şimdi bakıyoruz oynuyorlar. Güzel bir ölçüt. Birlikte hareket edebiliyorlar. Birlikte kantine gidiyorlar, birbirleriyle paylaşıyorlar. Bunların güzel şeyler."*

Yabancı uyruklu öğrencilerin, farklı bir ülkeye gelerek yaşadıkları zorlukları anlayan ve gösterdikleri başarıyı takdir eden öğretmen, diğer öğretmenlerin de derslerinde daha rahat ettiğini belirtmektedir. Öğretmenin bu doğrultuda bir görüşü şöyledir: *"Yani o zaman diyorsun ki ya bak adam yabancı bir yerden gelmiş başka bir ülkede bu ülkenin eğitim sistemine entegre olmaya çalışıyor ve bunu da yapıyor ve başarılı da çoğu başarılı. Bence bu noktada ve o zaman saygı duyuyorsun. Hani bu çalışma bence saygıyı daha da artırıyor ve arkadaşlar da derslerde artık daha rahat etmeye başladılar."* (15 Haziran 2022). Benzer şekilde başka bir tarihli görüşmede öğretmenin şu ifadeleri bu bulguyu destlemektedir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"İfadeler [diğer öğretmenlerin] şu yönde oluyor. Yani artık sınıfa uyum sağladıkları, derslere katıldıkları, yazılılarının değiştiğini, notlarının yükseldiğini, sınıftaki toplumsal yapının olumlu yöne doğru gittiği, daha iyi entegre olduğu, yani bu yönde. Hani öğretmenler olumsuz bir şey konuşmuyorlar. Bu güzel bir şey.*

Uygulamalar sonrası öğretmenin yabancı uyruklu öğrencileri kalıcı ve sınıfın bir parçası olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenin bu düşüncesini belirten örnek bir ifadesi şu şekildedir:

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Bazıları Türkiye'de değil, Amerika gibi Avrupa gibi yerlere gitme istekleri vardı. Sanki gittikçe değişti. Etki azalmaya başladı. Bunu görebiliyoruz. Biz Türkiye'de yaşamamızı devam ettirebiliriz."*

Yine uygulamalardan önce "bireyselleştirilmiş eğitim" tabiriyle öğrencilerin ayrı ve tek başına eğitim alması gerektiğini belirten öğretmenin artık yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin bir arada olması gerektiğini, aksi durumda önce ayırıp sonra birleştirmenin uyum konusunda zorluk çıkaracağını vurguladığı görülmektedir.

> ***Öğretmen, (19 Mayıs 2022):*** *"Sınıf ortamında yapılan eğitim çok daha etkili. Sizin çalışmanın tarzında eğitim bence bu çocukların entegresini daha kolaylaştırır. Orada bütün çocukları alıyorsunuz aynı memleketten ayırıp eğitim veriyorsunuz. Suriyelisini, Afganistanlısını alıyorsunuz, bir eğitim veriyorsunuz. Daha sonra onları okula dağıtıyorsunuz. Evet, bir yere kadar Türkçe öğrenmiş oldular. Kendini güveni ama asıl ondan sonrası daha önemli. Uygulama nasıl olacak? O yapıştırıcı, birleştirici çalışmaların yapılması gerekiyor. Size ne kadar haber gösterilirse siz o kadar bilirsiniz. Yani eğer kötü niyetli bir şey gösterilmek istenirse ya da yönlendirme olursa bunda bir o zaman bu çocukların bir suçu olmuyor."*

Öğretmen uygulama yapılan sınıfların iklimiyle yapılmayan sınıfları kıyaslayarak çalışmanın katkılarını ortaya koymaktadır. Uygulama yapılmayan bazı sınıflarda sorunların devam ettiğini ifade etmektedir. Bu sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerin hala kendilerini dışlanmış ve soyutlanmış hissettiklerini ve iletişim eksikliği yaşadıklarını vurgulamaktadır. Uygulama sınıflarındaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, örneğin 7/C sınıfındaki öğrencilerin derslere katılımının daha düşük olduğunu ve akademik başarılarının da daha zayıf olduğunu dile getirmektedir. Öğretmen bu durumdan rahatsız olduğunu ve 7/C sınıfındaki öğrencilere daha fazla destek sağlanması gerektiğini ifade etmektedir.

> ***Öğretmen, (20 Nisan 2022):*** *"Hani okulun iklimi de bundan olumlu etkilendi. Sizin girmediğiniz sınıflarda sorunlar devam ediyor. Mesela 7/C sınıfında öyle 3-4 tane yabancı uyruklu öğrencimiz var. Mesela o çocuklar hala şeyi almıyorlar. Böyle söz hakkı almıyorlar. Hala kendilerini ayrı bir köşede itilmiş gibi ne bileyim kendini soyutluyorlar*

> *o orada. Dolayısıyla arkadaş teneffüslerde de mesela gözlemliyor. Böyle arkadaşlarınla pek şeyleri yok, muhabbet ortamları yok. Yani ikisi arasındaki o fark görülebiliyor. Yani çalışma yaptığınız 7/B ile arasındaki o fark çok belirgin olarak görülüyor. Derslere katılımı daha az. Mesela notları da önemli notları daha başarılı. Mesela girdiğin sınırlarda yaptığınız etkinlikler hani bu dersteki başarıyı da evet başarılarını da etkiliyor. Mesela 7/C deki öğrencilerin ders başarısıyla 7/B deki öğrencilerin ders başarısı o anlamda daha iyi, en azından iletişimleri de bu anlamda iyi. 7/B'deki uyguladıklarınızın ve aldığımız sonuçlar aynı zamanda da ister istemez diyoruz ki 7/C de demi uygulasak acaba. Yani beni şey yapıyor hani o çocukların orada durması, o şekilde durması tabi beni rahatsız ediyor yani ayrı."*

Öğretmen, yabancı uyruklu insanlara karşı fikirlerinin oluşmasında medyanın çocuklar üzerindeki etkisinin olduğunu belirtmektedir. Örneğin, Suriyelilerin geri gönderileceğiyle ilgili haberlerin son zamanlarda yoğun olduğunu ancak Türk öğrencilerin bu haberleri artık sınıfa taşımadığını ifade etmektedir. Öğretmen bu durumu, Türk öğrencilerin yabancı uyruklu arkadaşlarına karşı olumlu bir tutum sergilediği ve onları üzmek istemedikleri şeklinde yorumlamaktadır. Öğrencilerin artık medyanın bakış açısını yansıtmadığını ve yavaş yavaş kendi fikirlerini oluşturmaya başladıklarını belirtmektedir. Bu, öğrencilerin medyanın etkisinden uzaklaşarak daha eleştirel düşünmeye başladıklarını göstermektedir.

Ayrıca, öğretmen haberlerin çocuklar üzerindeki etkisini şöyle vurgulamıştır: "*Bu konuda hani medyanın çocukları üzerinde daha etkili olduğunu görüyoruz. Sanal ortamın çok daha fazla etkilerini. Son zamanlarda Suriyelilerin geri gönderileceği ile ilgili haberler vardı. Yalnız Türk öğrencilerin haberlere tepkisi olmadı. Yani bunla ilgili olumlu veya olumsuz tepki gelmiyor. Bu da onların aralarının iyi olduğunu göster. Onları üzmek istemediğini gösteriyor… Medyanın bakış açısını yansıtıyorlardı. Yavaş yavaş artık kendi fikirleri oluşmaya başladı gördüğüm kadarıyla.*" (19 Mayıs 2022). Çocukların bu tür haberleri nasıl araştırmaları gerektiğini ve güvenilir kaynaklara nasıl ulaşabileceklerini öğrenmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda bir öğretmen görüşü aşağıda belirtilmiştir.

> ***Öğretmen, ([15 Haziran 2022):*** "*Bir haber okuyorsun. Gelen çocuklarla ilgili bir sürü kirli haber var etrafta. Bu yaştaki çocuk ne kadar ayıklayabilir. Tütüncü mü ne demişti, utanıyorum… Bir haber nasıl araştırılır. Tek bir siteye güvenmeyeceksiniz. Güvenli site ne olabilir? Haber nasıl teyit edilir?"*

Öğretmen, kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda sınıf iklimini olumlu hale getirmek için çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Öncelikle, yabancı uyruklu öğrencilerin yerel tarih ve kültür hakkında bilgi edinmesinin önemli olduğunu şöyle belirtmektedir: "*Yabancı*

bir çocuk Sinop'un tarihini ve kültürünü de öğrendi. Bu çok önemli." (27 Mayıs 2022). Öğretmen çocuğun çevresini tanıması ve aidiyet duygusu geliştirmesi açısından önemli bulduğunu, "*Eğer yaşadığı çevreyi tanırsa daha aidiyet geliştirecektir. Eğer tanırsa rahatlar. O aidiyet duygusu hem başarı yapar, motive eder, güvende hisseder. Uyum için değişimi algılamak önemli… Yeniliklere ve değişime açık olmak lazım. Değişime ayak uydurmak gerekiyor. Hem gelen için hem yerleşik için. Çünkü değişim toplumda ayakta kalabilmenin, başarılı olabilmenin olmazsa olmazıdır.*" (15 Haziran 2022), şeklinde ifade etmektedir. Aidiyet duygusu, başarıyı teşvik eden, motivasyon sağlayan ve güven hissi oluşturan bir faktör olarak ele alınmaktadır. Öğrencilerin değişime açık olmalarının önemli olduğunu vurgulayan öğretmen, değişimin toplumun ayakta kalması ve başarılı olması için gereklilik olduğunu şöyle ifade etmektedir: "*Öğretmenin de öğrencilerin de yeniliklere açık olması gerekiyor.*" (15 Haziran 2022).

İşbirliğinin önemine değinerek, sınıfta çalışma gruplarının nasıl oluşturulabileceğini ve bunun toplumsal birlikteliği sağlamanın gerekliliği olduğuna yönelik bir görüşü şöyledir: "*İşbirliği olmazsa sınıfta ekipleri nasıl oluşturacağız. Toplumsal birliktelik için gerekiyor.*" (15 Haziran 2022). Ayrıca kültürün ortak bir dil gibi olduğunu ifade eden öğretmen, Sosyal Bilgiler derslerinde bu konunun rahatlıkla işlenebileceğini ve sınıfa renk katabileceğini söylemektedir. Bu doğrultuda görüşlerini şöyle açıklamaktadır:

> ***Öğretmen, (15 Haziran 2022):*** *"Kültür ortak bir dil gibidir. Hani bu derslerde çok rahat işlenebilir, yani sınıfı renklendirebilir, onlardan güzel örnekler alınabilir ama işte bu kitaplara da biraz şey olması lazım. Yansıması lazım. Yani kitaplarda da bununla ilgili şeyler hazırlanmalı ya da müfredat buna göre seçilmeli. Eğer bu çocuklar ama çocuklar bunu yarın bir gün gidecek. Yani bunlar bizim eserimiz değildir mantığıyla bakılırsa. Yani yumuşak geçiş yapılabilir yani hani biz tamamen değiştirmekten bahsetmiyoruz zaten. Çocuk hakları mesela yani bir evrenseldir bazı şeyler yani o evrenselliği yani o evrenselliği içinde ne yapılabilir? Onlara kaynaştırılabilir entegre edilebilir, çok da güzel olur bence. Bizi de rahatlatır."*

Ders kitaplarında da kültürel çeşitlilikle ilgili içeriklere yer verilmesi gerektiğini ve öğretim programının buna göre seçilmesi gerektiğini belirten öğretmen, çocukların geçici bir süreliğine okula gelip gidecekleri düşüncesinden ziyade onları kaynaştırmanın ve entegre etmenin önemine değinmektedir. Ona göre bu yaklaşımla, evrensel çocuk haklarına uygun olarak çocukların dâhil edilmesi sağlanacaktır. Bu bulgular, öğretmenin kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda aidiyet duygusu, değişime

açıklık, işbirliği ve kültürel çeşitlilik konusundaki hassasiyetini göstermektedir. Öğretmen, bu önerilerle sınıf iklimini iyileştirmeyi ve çocukların kendilerini daha güvende hissetmelerini, başarılarını artırmalarını ve toplumsal birlikteliği güçlendirmelerini amaçlamaktadır. Kısaca özetlenirse, uygulamalar sayesinde öğretmen ve öğrencilerin farklı kültürlere yönelik bakış açısı, beceri ve değerler geliştirmeleriyle birlikte sınıf ikliminin olumlu yönde değiştiği anlaşılmaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda, Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunların tespiti ve çözülmesine yardımcı olmak için yürütülen çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular tartışılarak bir takım önerilere yer verilmiştir.

*Kültürel çeşitliliğe uyum süresinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*ne ilişkin elde edilen bulgular analiz edildiğinde birçok farklı durumun etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Uluslararası göçün ve beraberinde farklı kültürlerin karşılaşmasının, göç alan ülkedeki insanlar tarafından bir takım tepkilerle karşılanması olağan bir durumdur. Zira göç eden ve ev sahibi konumundaki insanların mevcut düzenlerinin değişmesi, birbirlerini tanımamaları, anlamamaları ve gelecekle ilgili kaygıları bu tepkinin oluşmasında etkili olmaktadır (Çetiner ve Günay, 2021). En önemli sebebi göç olan kültürel çeşitlilik hakkında öğretmen ve öğrencilerin yeterli bilgiye sahip olmamasının yanı sıra bazı ön yargılarının da olduğu bulgusu, Gudykunst ve Kim'in (2002) ortak çalışmasından elde edilen kültürel çeşitliliğin iletişim engellerine ve yanlış anlamalara sebep olduğu verisiyle de örtüşmektedir. Bu durumun bir problem olarak ortaya çıkmasında en önemli sebep bir arada yaşayan farklı kültüre mensup öğrencilerin birbirlerini tanımak adına iletişime geçmeyerek bu farklılıkları medyanın ve sosyal çevrenin etkisiyle olumsuz bir durum olarak görmeleri gösterilebilir (İnal, 1996; Arkonaç, 2012). Zira uygulama sınıflarında farklı kültürlerin uzun zamandır bir arada bulunduğu ancak iletişime girmediği ve onlara değer verilmediği anlaşılmıştır. Onların kültürel çeşitliliği sadece farklı kültürden insanların bir arada bulunması şeklinde tanımlamaları aslında durumun iletişim, farklılıklara saygı gösterme, empati ve değer verme gibi becerileri gerektirdiğinin farkında olmadıklarını göstermektedir. Nitekim yanlış veya eksik bilgilerle tanımlama yapmanın ön yargı ve algı üzerinde etkili olduğu bilinen bir gerçektir (İnceoğlu, 2004). Bu doğrultuda, kültürel çeşitliliğin zenginlik olarak değil de hem iletişime hem de ders sürecine bir engel olduğu inancının uygulama öncesinde öğretmen ve öğrencilerin ortak kanaati olduğu görülmüştür.

Sosyal çevrenin bakış açısını etkilemesi (Vygotsky, 1998; Banks, 2008; Patrick ve Kumar, 2012), öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerine rağmen anlaşmazlıkların ve yanlış anlamaların devam etmesine neden olmaktadır. Aile, medya ve toplumda var

olan: "*yabancı uyruklu insanların, ülke ekonomisine ve güvenliğine zarar verdikleri, potansiyel tehlike oldukları, savaşı bahane edip ülkelerini savunmadan kaçarak Türkiye'ye geldikleri, bağımsızlığa değer vermedikleri ve savaş bittiğinde dönmeyecekleri*" yönündeki değerlendirmelerin sınıfa yansıtıldığı ve bu durumun öğrencilerde olumsuz bir takım düşüncelere neden olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bunların da etkisiyle uygulama sınıflarında yabancı uyruklulara yönelik; *"ekonomik yük", "ülkesini savunmayıp kaçan", "potansiyel tehlike", "karanlık", "sorun" "olmasalar daha iyi"* şeklinde nitelemeler kullanıldığı görülmektedir. Sonuç olarak bu olumsuz algının sebep olduğu ön yargılar, yabancı uyruklu öğrencileri tanımaya yönelik isteksizliğin devam ederek onlara karşı üstten bakış açısına, ikinci plâna itilmelerine ve dışlanmalarına neden olmaktadır. Zira insan davranışları üzerinde aile, okul ve arkadaş çevresinin olumsuz bir şekilde de etkili olabileceği bilinmekte ve "sosyoloji davranış modeli" şeklinde adlandırılmaktadır (İnceoğlu, 2004). Banks'in de (2008) vurguladığı gibi bu durumda okullar, toplumdaki ayrımcılık ve ön yargıların pekiştirildiği alanlar haline gelebilmektedir. Bu problemleri azaltmak için gerçekleştirilen "*Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum*" ve "*Almanya'dan Mektup Var!*" etkinlikleri kapsamında öğrenciler, göç türleri, nedenleri, sonuçları, sebep olduğu sorunları çözüm önerileriyle birlikte ve eleştirel bir bakış açısıyla incelemişlerdir. *"Bulgaristan ve Romanya Türklerinin Göç Hikâyesi"* başlıklı eylem plânında ise öğrenciler, göç edenlerin Türkçe konuşmalarına ve kültürlerini yaşamalarına izin verilmediğine, adaletsizlik ve dışlanmaya maruz kaldıklarına yönelik çıkarımda bulunmuşlardır. Bu durum, öğrencilerin empati yaparak Türkiye'ye olan göçün şiddet, kültürel ve dini baskı sonucunda gerçekleştiğini düşünmelerine neden olmuştur. Öğrencilerin belirttiği bu nedenlerin göçün siyasi gerekçeleri arasında olduğu bilinmektedir (IOM, 2015; Dünya Bankası, 2016). Bu amaca yönelik bir diğer etkinlik olan "*Gittikleri Ülkeye Değer Katanlar*" sayesinde, göç etmiş ve rol model olabilecek bilim insanlarının biyografileri incelenmiştir. Öğrenciler, göç ettikleri ülkedeki insanların önceleri ön yargılı davranmış olabileceğini ancak bu bilim insanlarının ülkelerine sağladıkları katkıları gördükten sonra ön yargılarının kırılmış olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin farklı kültürleri ve göç etmiş insanları kabul etmeleri ve ön yargılarını azaltmaları gerektiği konusunda bir farkındalık oluşturmuştur. Söz konusu problemin ortadan kalkmasına yönelik yapılan uygulamaların, öğretmen ve öğrencilerin, eksikliklerini

fark ederek kültürel çeşitlilik tanımlarını ve algılarını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür. Bu minvalde aslında onun, farklı kültürleri tanıma fırsatı sunan ve sınıfı renkli hale getirmeye sebep olan bir değer şeklinde yorumlandığı dolayısıyla sınıflarda kültürlerarası yetkinliğin geliştiği görülmektedir (Hofstede ve Hofstede, 2001; Hammer, 2009). Bir uyum programının olmaması tüm paydaşların sürece hazırlıksız bir şekilde yakalanarak kültür şoku yaşamasına sebep olduğu anlaşılmıştır. Oysa farklı kültürler arasında sorunlar zaman geçtikçe ön yargılar pekişeceğinden çözülmesi daha zor olabilmektedir. Nitekim uygulama sınıflarında da bir destek alınmadığından dolayı çoğu olası sorunların yaşandığı, bunların kimi zaman görmezden gelindiği ve çözüm konusunda ne yapılacağının bilinmediği tespit edilmiştir. Süreçte yapılan uygulamalar, öğrenciler için sosyal medya ve çevre gibi dış etkenlerden daha güvenilir bir bilgi kaynağı olarak görülmüş ve onların edindikleri tecrübelerle artık etkilenen değil aileyi ve çevreyi etkileyen konuma yerleşmişlerdir.

Yukarıda bahsedilen sonuçlara ek olarak, kültürel çeşitliliğe yönelik olumsuz algı ve ön yargıların öğretmende mesleki olarak bir takım istenmedik fikir ve tavırlara neden olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenin kültürel çeşitliliğe yönelik; "*idare edilmesi gereken*" ve "*aşılmayacak bir problem*" şeklindeki olumsuz algısı, sorunları görmezden gelerek harekete geçmesine engel olduğu tespit edilmiştir. Nitekim Sleeter (2001) ve Chubbuck (2010) da çalışmalarında çoğu öğretmenin bu konuda basmakalıp ve olumsuz görüşlere sahip olduklarını ve bunun kültürel çeşitliliğe yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Buna rağmen, uygulama öncesinde öğretmenin bu ön yargıların sorumluluğunu ailelere, rehber öğretmene ve yabancı uyruklu öğrencilere yükleyip ancak onların çabası ile çözüme ulaşılabileceğini vurgulayarak bu konuda sorumluluk almadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenin kendisini sorgulamak yerine nedeni karşıdaki kişinin kültürüne bağlamak daha kolay bir yol olarak görülmektedir (Sleeter 2001; Chubbuck 2010). Öğretmen, yabancı uyruklu insanlara yönelik olumsuz bakış açısından kaynaklanan toplumsal baskının, konunun paydaşlar arasında konuşulmasına da engel olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun, kültürel çeşitliliğin ulusal birliğe zarar verici, bölücü ve baskın kültüre karşı olduğu şeklinde yanlış bilinmesinden (Banks, 2008) kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenin, sorumluluğu başkasına yüklediği bu tavrı, uygulamalardan sonra bizzat kendisi tarafından eleştirdiği görülmektedir. Örneğin, öğretmen uygulamalardan önce olumsuz bir durum olduğunda ilk olarak akıllarına yabancı uyruklu öğrencilerin yapmış olabileceğinin geldiğini ve bunun ciddi bir problem olduğunu dile getirmektedir. Zira kültürlere yönelik kişisel ön yargıların farkındalığının geliştirilmesi gereken bir nitelik olduğu bir gerçektir (Ashokan, 2019). Bunun sonucunda öğretmenin, kişinin kendi kültürünü merkeze koyduğu etnomerkezci bakış açısından, farklı kültürleri kabul etme, uyum sağlama ve bütünleşmenin sağlandığı etnogöreceli bakış açısına doğru değiştiği ve bu eylem araştırmasını bir fırsat eğitimi olarak gördüğü anlaşılmaktadır (Bennett, 2007). Bu sayede öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültürlerine sınıfında yer vermelerinin aidiyet hissetmelerine yardımcı olacağına inanmaya başladığı görülmüştür. Woodward (2008) ile Walton ve diğerleri de (2014) kültürel çeşitliliğe uygun bir ortam oluşturarak öğrencilerin aidiyet duygusu kazanmalarına yardımcı olunacağını belirtmektedir.

Kültürel çeşitliliğin avantaj ve zorluklarının bulunduğu bir gerçektir (Villegas, 1991). Ancak öğretmenin onun işlevinin farkında olmaması, ders ortamını zenginleştirmek için faydalanılmasına engel olmaktadır. Öğretmen, kültürel çeşitliliğin işlevini ve eğitimde nasıl ele alınabileceğini bilemediği için, kendisinin doğru olduğuna inandığı şekilde durumu rasyonalize ettiği görülmektedir. Örneğin, acıma ve idare etme gibi tutumlar, sorunun dile yüklenmesi (dil konusunda kendi sorumluluğu olmadığından sorunu kendi dışında tutma istediği) ve çözümün yabancı uyruklulara ve ailelere yüklenmesi uygulama öncesinde öğretmenin farkında olmadan rasyonalize ettiği ve kendini bir şekilde rahatlattığı durumlar arasındadır. Gay de (2009) öğretmenlerin genelde kültürel çeşitliliğin sorun olan yönleri üzerinde durarak kişisel sorumluluktan kaçtıklarını belirtmektedir. Öğretmenin kültürel çeşitliliğe yönelik bu görüşlerinin şekillenmesinde lisans eğitiminde bu konunun müstakil bir ders olarak yer almaması ve daha önceki olumsuz deneyimlerinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Kültürel çeşitliliğe olan bakış açısının değişmesiyle farklı kültürlerden insanlara nasıl davranılması gerektiği konusunda deneyim kazandığını belirten öğretmen, uygulama yapılmayan diğer sınıflarda da bu konuları ele aldığını belirtmektedir. Öğretmenin edindiği deneyimlerin diğer kültürel gruplara da uygulanabileceğini dile getirmesi

artık kültürel çeşitliliğe yönelik sorunları algıladığını ve bunların çözülebileceğine yönelik tutum geliştirdiğini göstermektedir. Washington'ın (2003) tanımıyla, toyluk aşamasında çeşitlilik bir problem olarak görülürken, uzmanlık aşamasında sınıfı ona göre düzenleme ve avantajlarından faydalanma yoluna gidildiği görülmüştür. Öğretmen, öğrencilerin derslere katılmalarına, iletişim kurmalarına ve barış içinde yaşamalarına katkı sağladığından, diğer branş öğretmenlerinin de bu süreçten memnun kaldığını dile getirmektedir. Çeşitli uyum indeksleri de kültürel çeşitlilik avantaja dönüştükçe toplumun genelinde memnuniyet ve huzurun arttığını göstermektedir (Ager ve Strang, 2004; OECD, 2018; MIPEX, 2019)

Kısaca özetlemek gerekirse, uygulamaların etkisiyle, kültürel çeşitliliğin daha olumlu bir şekilde tanımladığı ve değerlendirdiği anlaşılmıştır. Kültürel farklılıklar zenginlik olarak görülmeye, sınıfta bulunan kültürlere değer verilmeye ve çeşitlilik daha kapsayıcı bir şekilde ele alınmaya başlamıştır.

*Aktif katılımın sağlanmasına yönelik sorunlar ve çözüm önerileri*ne ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, yabancı uyruklu öğrencilerin derse ilgilerinin ve aktif katılımının az olması önemli bir sorun olarak göze çarpmaktadır. Öğretmenin bu durumun sorumluluğunu, kalabalık sınıf ve yoğun müfredat gibi nedenlere bağlamasına rağmen, süreçte klasik eğitim yöntemlerinin kullanıldığı, kalıp/ön yargılarla hareket edildiği, ders içeriğinin yeteri kadar ilgi çekici ve kültürel çeşitliliği yansıtıcı özellikte olmadığı önemli sorunlar olarak tespit edilmiştir (Bayram, 2019).

Öğretmen, uygulamadan önce yabancı uyruklu öğrencilerin dil engeli nedeniyle derse katılmadıklarını, bu nedenle de soru-cevap, konuşmayı başlatma ve öğrenciyi ilgilendiren örnekler verme gibi yöntemlerin faydalı olabileceğini düşünse de özel bir çaba sarf etmenin gereksiz olduğunu ifade etmiştir. Fakat ilerleyen süreçte bu durumun sebebinin dil değil de aktif öğretim yöntemlerinin verimli bir şekilde kullanılmaması olduğunu anlamıştır. Uygulama öncesi aktif katılıma engel olarak düşünülen dil sorununun yapılan bazı çalışmalarda da vurgulandığı görülmektedir (Yıldırım, 2017; Akçalı, 2019; Erten-Özalp, 2019; Şanlı, 2019). Sürecin öğretmende meydana getirdiği olumlu değişim, söz konusu çalışmalar da dikkate alındığında, bu tür uygulamaların, öğretmenlerin konu ile ilgili yanlış düşünce ve davranışlarının düzelmesine ve sürecin daha verimli bir şekilde ilerlemesine neden olduğu görülmüştür. Bu problemin ortadan

kalkması adına yapılan uygulamalardan sonra öğretmenin, sebepleri kendisinde de arayarak sınıf ortamını kültürel çeşitliliğe uygun hale getiremediğini, dersin anlaşılamamasında payının olduğunu, sınıf mevcudunun ve programı yetiştirme kaygısının aslında aktif katılım için aşılamayacak bir sorun olmadığını fark ettiği ve onların ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan, işbirlikli, drama ve gezi gibi öğrenci merkezli, bazı yöntem ve teknikleri önerdiği görülmektedir. Öğretmen, aktif katılıma diğer bir engel olarak da Osmanlı Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ve Atatürk gibi doğrudan Türklere özgü ders içeriklerini göstermiştir. Ancak öğretmenin konu seçiminde kapsayıcı olmadığı ve sınıf yapısı değişmemesine rağmen eski yöntemleri kullanmaya devam ettiği anlaşılmaktadır. Benzer bulgulara Crose (2011), Yıldırım (2017), Erten-Özalp (2019) ve Utaş'ın (2019) çalışmalarında da rastlanmıştır. Bu sorunların çözümüne dönük yapılan uygulamalardan sonra ise öğretmenin, derse katılımın artmasına sebep olacak şekilde öğrencilere karşı ön yargılardan uzak daha adil, sorumluluk sahibi ve onları merkeze alan bir anlayışla yaklaştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin de parmak kaldırarak aktif bir şekilde derse katıldıkları, aralarında ekip ruhunun geliştiği, ön yargıların azaldığı, olumlu iletişime katkı sunulduğu ve farklılıklara saygının arttığı bir eğitim ortamının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Öğrencilerin artık kendilerini misafir gibi değil sınıfın bir üyesi olarak görmeye başlamaları sorumluluk bilinciyle hem dersin hem de arkadaşlığın gereklerini yerine getirmede daha istekli olmalarına sebep olmuştur. Ayrıca, öğretmen kendisi için bir öğrenme süreci olarak değerlendirdiği çalışmadan elde ettiği deneyimleri, uygulama yapılmayan sınıflarda aktif katılımın sağlanması için yansıtmaya başlaması kültürel çeşitliliğe yönelik olumlu görüşlerinin davranışa da dönüştüğünü göstermiş ve diğer sınıflarda var olan sorunların bu şekilde aşılabileceğine olan inancı artmıştır. Bu sonuçlar, Rychly ve Graves'in (2012), Granit ve Saltmash'in, (2015), Pehlivan-Yılmaz'ın (2019), Öner'in (2022) ve Fırat'ın (2021) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

*Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik akademik beklentilerin oluşması konusunda sorunlar ve çözüm önerileri*ne ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, uygulama öncesinde akademik beklentinin düşük olduğu, öğretmenin önceliğinin müfredatı tamamlama ve Türk öğrencilerin akademik kariyerleri olduğu anlaşılmaktadır. Kapsayıcı ve eşitlikçi anlayışa aykırı olarak, yabancı uyruklu öğrencilerin geçici

oldukları düşüncesiyle akademik anlamda göz ardı edilmesi, başarısızlığa ve potansiyellerini tam olarak kullanamamalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen buna çözüm olarak Türk kültürünün benimsenmesini önermesi ise onun kültürel çeşitliliğe uygun öğretim faaliyetleri konusunda bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Nieto, 2002). Öğretmenin desteğinin yanı sıra ailenin süreçteki rolünün de derse olan ilgiyi doğrudan etkilediği görülmüştür. Benzer bulgulara Koppelman (2011) ve Öner ve Dur (2023) da ulaşmıştır.

Bu sorunun çözümüne dönük yapılan etkinliklerin ardından öğretmenin, başarı ve kalıcı öğrenme için öğretim programındaki kazanımları öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde genişleterek örnekler sunması, oturma plânını yeniden düzenlemesi, ders kitaplarında gördüğü eksikleri tamamlamak adına materyaller getirmesi, yöntem ve tekniklerini değiştirmesi onun kültürel çeşitliliği dikkate aldığını düşündürtmektedir. Kısacası kapsayıcı bir yaklaşımın öğrencilerin potansiyellerini tam olarak kullanarak başarılı olmalarına sebep olduğu görülmektedir (Villegas ve Lucas, 2002; Banks, 2008; Joseph, 2011; Öner, 2022). Zira kültürel değerleri dikkate alan etkinliklerin, öğrencileri derse karşı motive ederek öz güvene dayalı, daha fazla katılım göstermelerine sebep olmakta ve bu şekilde her anlamda daha başarılı bir durumun oluşmasına katkı sağladığı bilinmektedir (Snider, 2015; Pehlivan-Yılmaz, 2019).

*Olumlu iletişim konusunda sorunlar ve çözüm önerileri*ne ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, iletişim konusunda yaşanan sorunların temelinde kültürel farklılıkların ve ön yargıların olduğu anlaşılmıştır. Gudykunst ve Kim (2002), ön yargı ve farklılıkların sağlıklı iletişim kurulmasını etkilediğini belirtmişlerdir. Benzer bulgulara Yıldırım (2017) ve Akçalı'nın (2019) da ulaştığı gibi, uygulama öncesinde yabancı uyruklu öğrencilerin, dil bahanesiyle iletişime kapalı ve sınıftan izole bir şekilde arka sırada oturmayı tercih ettikleri, Türk öğrencilerin ise yabancı uyruklu öğrencilerin konuşmasıyla dalga geçtikleri ve iletişim kurmaktan kaçındıkları tespit edilmiştir. Öğretmenin zaman zaman olumlu olarak dâhi değerlendirdiği bu durumu kabullenerek "kapalı kutu" diye tanımladığı öğrencileri kendi hallerine bıraktığı anlaşılmaktadır. Bu durum ise iletişim sorununu daha da derinleştirebilmektedir. Yabancı öğrencilerin tedirginlikleri pandeminin de olumsuz etkileriyle birleşince toplumla

bütünleşmelerinin zorlaştığını ifade eden öğretmenin, aslında bu sorunun aşılmasında kilit rol oynayan etkili bir iletişimi tam olarak gerçekleştirmediği görülmektedir (Villegas ve Lucas, 2002). İletişimin önündeki en büyük engelin dil olduğu düşüncesi, birçok çalışmada olduğu gibi bu çalışmada ulaşılan önemli bir ön yargıdır (Erten Özalp, 2019; Şanlı, 2019; Gökmen, 2020). Uygulama öncesinde var olan dil problemleri, Türkçe dil kurslarının başlamasıyla birlikte azalmış olsa da iletişim ve entegrasyon sorunlarının devam ettiği, bunu aşmanın yolunun ise farklı kültürleri anlamak ve empati kurmak olduğu bilinmektedir (UNESCO, 2005; Banks, 2008; Koppelman, 2011).

İletişim sorununa yönelik uygulamaların, ön yargıların azalmasına ve öğrenciler arasında olumlu bir iletişim ve atmosferin oluşmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Örneğin, "*Ben Olsam Ne Yapardım?*" ve "*Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum!*" etkinlikleri, öğrencilerin empati kurma yeteneklerini geliştirmelerine ve iletişimde önemli olan sabır, dikkatli dinleme, saygı ve yardımseverlik gibi unsurların önemini fark ederek yeni bir kültürel ortamda dil engelinin sebep olduğu zorlukları anlamalarına, değişime ve belirsizliğe karşı nasıl tepkiler verebileceklerini deneyimlemelerine ortam hazırlamıştır. Öğrenciler, çekingenlik, hata yapma korkusu, anlaşılamama ve utanma gibi duyguların bu süreçte yaygın olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu durum da onların yabancı uyruklu arkadaşlarına karşı anlayışlı olmaları, destek vermeleri ve sabırlı bir iletişim kurmaları gerektiğini anlamalarını sağlamıştır. "*Kültür Günleri: Çin'den Misafirimiz Var!*" etkinliğinde öğrencilerin farklı bir kültürü tanıma fırsatı buldukları ve iletişim becerilerini İngilizce ve el hareketleri ile bile olsa geliştirdikleri anlaşılmıştır. Bu uygulama, öğrencilerin hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmelerine ve ön yargıları kırmalarına yardımcı olduğu tespit edilmiştir. "*Kültür Günleri: Bil Bakalım Oyunu*" kapsamında öğrencilerin, kendi kültürlerini diğerlerine tanıtma, kültürel farkındalık geliştirme ve farklı kültürleri öğrenme fırsatı buldukları bir ortam oluşmuştur. Bu sayede, öğrenciler arasında karşılıklı öğrenme, anlayış ve farklı kültürlere karşı merakın arttığı görülmüştür. Böylelikle öğrencilerin kültürel çeşitlilikle başa çıkma, işbirliği yapma ve problem çözme yeteneklerini geliştirerek güvenli ve daha rahat hissettikleri bir ortamının oluşmasına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin etkinliklere yönelik görüşleri incelendiğinde, genellikle eğlenceli, ilgi çekici, keyifli, güzel ve öğretici

olarak değerlendirdikleri, onların okuldan ve bulundukları ortamdan zevk almaya başladıkları ve iletişime katıldıkları görülmüştür. Bu durumun "*kültürel arzu*" olarak adlandırılan kültürel yetkinliğin bir göstergesi olduğu bilinmektedir (Campinha-Bacote, 2007). Bu kapsamda, uygulamalardan sonra öğrencilerin, farklı kültürlere merak ve saygı duymaya başladıkları hatta ön yargıları azaltarak Campinha-Bacote'ın (2007), farklı kültürden insanlarla iletişim kurabilmeyi ifade eden "*kültürel karşılaşmalar*" yetkinliğini kazandıkları anlaşılmaktadır. "*Şehrimi Tanıyorum!*" etkinliğiyle ise öğrenciler, yerel tarih ve kültürel değerleri daha iyi anlamış, gözlem, analiz ve sosyal becerilerini geliştirmişlerdir. Uygulamalar sayesinde öğretmenin, öğrencilere iletişim kurmaları ve parmak kaldırmaları yönünde cesaret vererek iletişim becerilerini geliştirebileceğini ve onların dışlanmış hissetmeleri durumunda motivasyonlarının düşebileceğini keşfettiği, kısacası iletişim sorununun büyük oranda aşıldığı görülmüştür. Etkinliklerin derste olduğu gibi ders dışı faaliyetlerde de (oyun oynamak vb.) öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Öğretmenin ise bu durumu desteklediği görülmektedir.

*Olumlu sınıf ikliminin oluşmasına yönelik sorunlar ve çözüm önerileri*ne ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenin sınıf içinde yabancı uyruklu öğrencileri ikinci plânda tuttuğu ve onların sorunlarını gündeme getirdiğinde veya onlarla ilgili çalışmalar yaptığında Türk öğrencilerin kendisinin taraf tuttuğunu düşünmelerinden çekindiği görülmektedir. Bu durum, öğretmenin sınıf içinde dışlama ve ön yargı gibi sorunları görmezden gelmesine yol açmaktadır. Bayram da (2019) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencileri sınıf iklimine dâhil etme konusunda yeterince başarılı olamadıklarını belirtmektedir. Sınıf iklimini olumsuz etkileyen diğer bir sorun ise, öğrencilerin sosyal medya, aile ve çevrelerinde duydukları yabancı düşmanı söylemleri çekinmeden sınıfta dile getirmeleridir. Utaş (2019), öğrenciler arasında kültür farklılıklarından dolayı bazı anlaşmazlıklar yaşandığını tespit etmiştir. Bu durum, yabancı uyruklu öğrencilerin sınıftan kopuk, sessiz ve tedirgin olmalarına neden olmaktadır (Yıldırım, 2017). Sınıf iklimini etkileyen öğretmenin, uygulamalardan önce bazı görüşleri incelendiğinde dikkat çeken bir bulgu, yabancı uyruklu öğrencilerin ön yargı ve dışlama davranışlarına karşı çok hassas olduklarını ve yabancı uyruklu öğrencilerin onlara karşı olan ön yargının normal olduğunu anlamaları gerektiğini düşünmesidir.

Göç eden kişilerin dil engelleri, sosyal izolasyon ve kültürleşme stresi gibi çeşitli uyum problemleri yaşaması bilinen bir gerçektir (Berry, 1997, 2006; Moule, 2005; Schweitzer v.d., 2011). Fakat, öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini izole ettiklerini ve dolayısıyla bu durumun onların kendi problemleri olduğunu belirterek var olan entegrasyon sorununu görmezden gelme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır. Uygulamalardan önce öğretmenin yabancı uyruklu öğrencilerle empati kurduğunu belirtmesine rağmen bunun aslında empati değil acıma duygusu olduğu anlaşılmıştır. Zira öğretmen, öğrencilerin dışlanma, alay edilme vb. karşısında hissettiklerini anlamak yerine, genel anlamda küçük yaşta savaş ve göç deneyimi yaşamış çocuklara üzüldüğü ve bu durumun da sorunu çözmek yerine normalleştirmesine neden olduğu görülmektedir. Benzer bulguları Kaushik ve Drolet (2018) ile Dündar ve Kenyon (2020) da çalışmalarında tespit etmişlerdir. Uygulama öncesi son görüşmede öğretmenin yabancı uyruklu insanlara karşı ayrımcılık yapmama konusunda kendisini geliştirmesi gerektiği ve bunu başarmak için öğrenciler hakkında bilgi edinmenin fayda sağlayacağına inandığı fakat bu konularda bir girişimde bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Olumlu sınıf ikliminin oluşmasına katkı sağlayan uygulamalar incelendiğinde, "*Sınıf Panomuzu Hazırlıyoruz!*" etkinliği, öğrencilerin süreçte kazandıklarını farklı bir şekilde yeniden sunmalarını sağlamıştır. Bu süreç, öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda araştırma yapma, düşünme, analiz etme ve ifade etme becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra birlikte çalışma, iletişim kurma ve sorumluluk alma gibi sosyal becerilerini geliştirmelerine de katkıda bulunmuştur. Bunun sonucunda öğrencilerin hazırladığı şiir, kompozisyon, bulmaca, resim gibi ürünler, kültürel çeşitliliği vurgulayan kabul, birlikte yaşama, saygı gibi değerlerle dolu bir panoya dönüşmüştür. Pano, sınıf içinde sergilenmesine rağmen okulda bir farkındalık oluşmasına, diğer sınıflardan ve öğretmenlerden olumlu geri bildirimler alarak onu hazırlayan öğrencilerin öz güvenlerinin artmasına, yeteneklerini keşfetmelerine ve kültürel çeşitlilikle ilgili mesajlarını tüm okula duyurmalarına olanak sağlamıştır. "*Bizden Tavsiyeler*" etkinliği öğrencilere, kültürel çeşitliliğe sahip ortamlarda kişilerde olması gereken iletişim, empati, hoşgörü, dostluk, dışlamamak, dalga geçmemek, farklı kültürleri tanımak, saygı, ırkçılık yapmamak, sevgi, yardımseverlik, uyum sağlamak, yardım almak, samimiyet, kibarlık dil öğrenmek ve ön yargılardan

kaçınmak gibi nitelikleri yansıtma fırsatı sunmuştur. Bu etkinliğin, öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda farkındalık kazanmalarına ve daha müsamahalı bireyler olarak birlikte çalışmalarına katkı sağladığı anlaşılmaktadır (Banks, 2008; Gay, 2009). "*Size Bir Haberim Var!*" etkinliği kapsamında öğrenciler, haberlerin manipüle edebileceğini ve gerçekliğini sorgulamadan önce haberin kaynağını değerlendirmenin önemini kavramışlardır. Ayrıca, asılsız haberlerin yaygınlaşmasının ön yargıları artırabileceği ve olumsuz sonuçlara yol açabileceği konusunda bilinçlenmişlerdir. "*Çocuk Hakları Hepimizin!*" etkinliğiyle öğrenciler, her çocuğun eşit haklara sahip olduğunu ve bu hakların ayrım gözetmeksizin uygulanması gerektiğini öğrenmişlerdir. Bu uygulama, öğrencilerin insan haklarına saygılı bireyler olarak yetişmelerine ve toplumsal adaletin sağlanmasına katkıda bulunabilmeleri için önemli bir adım olmuştur. Yine bu kapsamda, "*Türkiye'den Almanya'ya Uzanan Hayatlar: Kanıtları İnceliyorum*", "*Ben Olsam Ne Yapardım?*" ve "*Belirsizlik Toleransımı Test Ediyorum!*" etkinlikleri sayesinde öğrenciler, dış göçün iki taraf için de uyum sorunlarına neden olacağını anlamışlardır. Nitekim göçün bir takım uyum sorunlarına neden olacağı ve bunun bazı beceri ve değerler sayesinde çözüleceği bilinmektedir (Berry, 2006; Schweitzer v.d., 2011; Gay, 2014). Bu uygulamalar sonucunda öğrencilerin kazandığı özellikler arasında empati, kültürel farklılıkları anlama, saygı, iletişim, toplumsal uyumun önemi konularında farkındalık yer almaktadır. Öğrenciler, kültürler arasında iyi ilişkilerin kurulmasının, kültürel çeşitliliğin kabul edilmesinin ve ön yargıların azalmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, öğrenciler göç sürecinin duygusal ve psikolojik etkilerini anlamaya yönelik çalışmalara da katılmışlardır. Örneğin "*Sirkeci Garında Veda Vakti Drama Oyunu*" sayesinde, göç edenlerin ayrılık acısı, özlem, umut, endişe gibi duygularla mücadele ettiklerini kavramışlardır.

Uygulama sonrası, öğretmen ve öğrencilerde, kültürel çeşitliliği daha olumlu bir şekilde algılama, azalan ön yargı, eleştirel düşünme, empati, saygı, takdir etme, eşitlikçi ve müsamahalı tutum ve davranışların, daha kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşmasına sebep olduğu bulguları Pass (2009), Muller (2006), Castro v.d., (2012), Çalışkan ve Gençer (2016) ile Öner'in (2022) çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla örtüşmektedir.

Olumlu sınıf ikliminin oluşmasında uygulama sürecinde geliştirilen empati, sosyal katılım, iletişim, kalıp ve ön yargıyı fark etme ve iş birliği gibi beceriler ve sevgi, saygı, eşitlik, adalet ve demokrasi gibi değerlerin önemli olduğunun anlaşılması benzer çalışmalarla da örtüşen bir durumdur (Harrison, 2001; Banks, 2004; Fry, 2009; Pass, 2009; Demircioğlu ve Özdemir, 2014). Uygulamalar, sınıflarda ön yargılardan kaynaklanan görünmez duvarları ortadan kaldırmış, öğrencilerin etkileşim kurdukları ve kültürel çeşitliliğin de doğasında olan uyum içinde hareket ederek birlikte gezdikleri, sohbet ettikleri ve oyunlar oynadıkları görülmüştür (UNESCO, 2009). Ayrıca, velilerin şikâyetlerinin azaldığı, okul-aile işbirliğinin arttığı ve Türk ailelerin ötekileştirici tutumlarından uzaklaştığı ifade edilmiştir. Bu da uygulamaların okul-aile ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini ve uyum sorununun azaldığını göstermektedir. Velilere ek olarak, diğer öğretmenlerin de sınıf iklimindeki olumlu değişiklikleri fark ettikleri ve takdir ettikleri anlaşılmıştır.

Öğretmenin, uygulamalardan önceki, sınıfta var olan sessizliğin aslında barış içinde oldukları anlamına gelmediği, uygulama yapılmayan bazı sınıflarda yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini dışlanmış hissettikleri ve iletişim eksikliği yaşadıklarını fark etmeye başlaması meslekî açıdan öğretmen için önemli bir yeterliliktir. Onun uygulama yapılan sınıflarla yapılmayanları karşılaştırması çalışmanın olumlu etkilerini değerlendirmek için önemli bir referans noktası sağlamaktadır. Uygulamalardan önce öğretmenin yabancı uyruklu öğrencileri sınıftan izole ederek eğitim verilmesi gerektiğini savunduğu ancak sonrasında bir arada olmalarının önemine vurgu yaparak Türkçe dil kursu dâhil olmak üzere yabancı uyruklu öğrencilerin farklı bir okula gönderilmelerinin entegrasyon sürecini olumsuz etkileyeceğini düşündüğü görülmektedir. Bu durum, sınıftaki toplumsal birlikteliği sağlamak, dayanışma duygusunu güçlendirmek ve çeşitlilikle zenginleşen bir ortamda öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Yapılan uygulamaların nihayetinde öğretmenin olumlu sınıf ikliminin oluşturulması için pedagojik bir anlayış geliştirdiği aşağıda açıklamalarıyla yer alan bir takım öneriler geliştirmesinden de anlaşılmaktadır. Bu öneriler şu şekildedi:

- *Yabancı uyruklu öğrencilerin yerel tarih ve kültür hakkında bilgi edinmeleri:* Öğretmen, çocukların çevrelerini tanıması ve aidiyet duygusu geliştirmesi için yerel tarih ve kültür hakkında bilgi edinmelerini önemli bulmaktadır.
- *Değişime açıklık:* Öğretmen, toplumun başarısı ve ayakta kalması için değişime açık olmalarının önemli olduğunu vurgulamaktadır.
- *İşbirliği:* Öğretmen, toplumsal birlikteliği sağlamak için işbirlikli çalışmanın önemine değinmektedir.
- *Kültürler çeşitlilik konusunun bir içerik olarak kullanılması:* Öğretmen, kültürün ortak bir dil gibi kullanılabileceğini, derslerde kültürel çeşitlilik konusunun işlenebileceğini ve sınıfa renk katacağını söylemektedir.
- *Çocukların dâhil edilmesi ve entegrasyonun sağlanması:* Öğretmen, çocukların geçici oldukları düşüncesinden ziyade kalıcı olduklarının anlaşılması ve dolayısıyla, haklarını tam olarak kullanabilmeleri adına entegre etmenin önemine değinmektedir.

Bu öneriler, öğretmenin kültürel çeşitliliğe sahip bir sınıfta, sınıf ikliminin güçlendirilmesi adına, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına odaklanarak ayrımcılığın önlenmesi ve etkili iletişim kurulması gibi literatürde de desteklenen doğru tespitler yaptığını göstermektedir (Banks, 2008; Koppelman, 2011). Sonuç olarak, uzun soluklu bu uygulama sürecinin, olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasına, okul ve veli unsurlarının olumlu anlamda değişmesine ve akademik başarıya katkı sağladığı tespit edilmiştir.

5.1 Öneriler

Çalışma sürecinde araştırmacının edindiği deneyimler ve çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda Sosyal Bilgiler dersleri için bir takım öneriler geliştirilmiştir. Aşağıda, Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitliliğe uygun materyal geliştirilmesine, olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasına, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kültürel çeşitlik yeterliliklerinin geliştirilmesine ve ileride yapılacak akademik çalışmalara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.1.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Çeşitliliğe Uygun Materyal Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

- Öğrenciler, farklı kültürlere ait tarih, coğrafya, gelenekler, inançlar ve değerler hakkında bilgi edinerek kültürel çeşitliliği anlamalılardır. Öğrencilerin kendi kültürlerini ve diğer kültürleri daha iyi anlamalarını sağlamak için farklı kültürlerin tarih, coğrafya, siyasi yapı, gelenek ve görenekleri gibi konuları kapsayan kaynak materyaller hazırlanmalıdır. Örnek olarak, "*Dünyamızdaki kültürel çeşitlilik*", "*Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!*" ve "*Kültür günleri: Bil bakalım oyunu*" adlı etkinlikler incelenebilir.

- Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin kendi kültürlerini paylaşmalarına ve diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan ve böylece diğer kültürleri tüm farklılıklarıyla tanımasına katkı sağlayacak etkinlik ve materyaller düzenlenmelidir. Örnek olarak, "*Kültür günleri: Bil bakalım oyunu*" ve "*Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!*" adlı etkinlikler incelenebilir.

- Ölçme ve değerlendirme amacıyla geliştirilen materyallerde, öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusundaki anlayışlarını ve becerilerini değerlendirmek için çeşitli yöntemler kullanılmalıdır. Projeler, sunumlar, grup çalışmaları ve portfolyöler gibi çoklu ve performans temelli değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin kültürel çeşitlilikle ilgili derinlemesine anlayış geliştirmelerini

sağlayabilir. Örnek olarak, "*Sınıf panomuzu hazırlıyoruz*", "*Bizden tavsiyeler*" ve "*Kültürel çeşitlilik konusunda akademik başarı testi*" incelenebilir.

5.1.2 Sosyal Bilgiler Derslerinde Kültürel Çeşitliliğe Yönelik Olumlu Sınıf İkliminin Oluşturulmasına Yönelik Öneriler

- Sınıf içinde hoşgörü, saygı, adalet ve işbirliği gibi değerleri vurgulayan bir sınıf kuralları seti oluşturulabilir. Örneğin, "*Bizden tavsiyeler*" adlı etkinlik uyarlanarak kurallar belirlenebilir.

- Sınıf içinde ortak etkinlikler ve projeler yoluyla öğrencilerin birlikte çalışma ve iletişim kurma becerilerini geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Örnek olarak, "*Sınıf panomuzu hazırlıyoruz!*" adlı etkinlik incelenebilir.

- Öğrencilere, farklı kültürlere sahip arkadaşlarını daha iyi tanıma ve onlarla empati kurma fırsatları sunulmalıdır. Örnek olarak, "*Kültür günleri: Bil bakalım oyunu*" adlı etkinlik incelenebilir.

- Sınıfta çeşitli kültürel kutlamalar, farklı kültürlerin yemekleri, dansları, oyunları ve diğer geleneklerini tanıtan etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin farklı kültürlere saygı duymalarını ve değer vermelerini sağlayabilir. Örnek olarak, *"Dünyamızdaki Kültürel Çeşitlilik"* adlı etkinlik incelenebilir.

- Sınıfa farklı kültürlerden insanların davet edildiği ve online katıldığı kültürel etkinlikler düzenlenerek öğrencilerin farklı kültürleri tanıma, anlama ve değer verme fırsatı bulmalarına katkı sağlanabilir. Örnek olarak, "*Kültür günleri: Çin'den misafirimiz var!*" adlı etkinlik incelenebilir.

5.1.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Kültürel Çeşitlilik Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

- Sosyal Bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının kültürel çeşitlilik konusunda farkındalıklarını artırmak için öğretim programlarında kültürel çeşitlilikle ilgili içeriklere daha fazla yer verilmelidir. Örneğin, "*Sosyal Bilgiler ve Kültürel*

Çeşitlilik" isimli bir alan eğitimi seçmeli dersinin araştırmacı tarafından önerilmesi plânlanmaktadır. Bu ders kapsamında, öğrencilere farklı kültürlerin tarihini, kültürel değerlerini, geleneklerini ve toplumsal yapılarını anlamalarını sağlayacak projeler ve ders materyalleri hazırlama öğretilmelidir.

- Kültürel çeşitliliğe yönelik deneyim kazanılması için, öğretmen eğitiminde Erasmus ve Farabi gibi değişim programlarına katılım teşvik edilmelidir.

- Öğretmenlerin, kültürel çeşitlilikle ilgili olumsuz tutumları ve ön yargılarını fark etmelerini ve bu konuda kendilerini geliştirmelerini sağlayacak uygulamalı eğitimler düzenlenmelidir. Bu eğitimlerin verimli olması için uzmanların, öğretmenleri gruplar halinde uygun okullara götürerek uygulamalı çalışmalar yapılmalı, öğretmenlerin yabancı uyrukluların yoğun olduğu İstanbul, Gaziantep, Hatay gibi şehirlere organizasyonlarla götürülerek en az bir hafta gözlem yapmaları sağlanmalıdır. Gönüllü öğretmenlerin belirli süre içinde o bölgedeki öğretmenlerle becayiş yapmaları hizmet puanı vb. teşviklerle sağlanmalıdır.

5.1.4 Sosyal Bilgiler ve Kültürel Çeşitlilik Konusunda Yapılacak Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler

- Literatür tarandığında, durum tespiti yapan çalışmalar yoğun olduğundan, öğretmenlerin ve öğrencilerin kültürel çeşitlilikle ilgili algı, tutum ve davranışlarını geliştirmeyi amaçlayan deneysel ve eylem araştırması desenlerinin kullanıldığı çalışmalar yürütülmelidir.

KAYNAKLAR

Abdile, M. & Pirkkalainen, P. (2011). Homeland perception and recognition of the diaspora engagement: The case of the Somali diaspora. *Nordic Journal of African Studies,* 20(1), 23-23.

Açıkalın, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237.

AFAD Başkanlığı [Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı] (2017). *Türkiye'deki Suriyelilerin demografik görünümü, yaşam koşulları ve gelecek beklentilerine yönelik saha araştırması.* [Çevrim-içi: https://www.afad.gov.tr/kurumlar/afad.gov.tr/25337/xfiles/17a-Turkiye_deki_Suriyelilerin_Demografik_Gorunumu_Yasam_Kosullari_ve_Gelecek_Beklentilerine_Yonelik_Saha_Arastirmasi_2017.pdf], Erişim tarihi: 18.05.2023.

Ager, A. & Strang, A. (2004). *The experience of integration: a qualitative study of refugee integration in the local communities of Pollokshaws and Islington*. London: Home Office Online Report 55/04.

Akçalı, H. (2019). *Balıkesir'de ilk ve ortaokula devam eden mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim problemleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Akhan, O. ve Yalçın, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programlarında çok kültürlü eğitimin yeri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 23-46.

Akıncı, B., Nergiz, A. ve Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: Göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 58-83.

Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Journal of International Social Research*, 5(20), 292-303.

Akten, C., Koçaş, D. İ., Emirmustafaoğlu, E. S., Rasimcan, B., ve Kılınç, S. G. (2018). *1934-1938 yılları arasında Romanya'dan Türkiye'ye göçler*. Bilkent Üniversitesi yayınları.

Alkan-Aykaç, S. ve Karakaş, M. (2022). Entegrasyon, asimilasyon ve uyum kavramları arasından Türkiye'nin seçimi. *İçtimaiyat Sosyal Bilimler Dergisi*, Göç ve Mültecilik Özel Sayısı, 419-429.

Alsubaine, M. A. (2015). Hidden Curriculum as One of Current Issue of Curriculum. *Journal of Education and Practice*, (6),33, 125-128.

Altan, B. (2022). Romanya'dan Türkiye'ye göçler (1934-1939). *International Review of Migration and Refugee Studie*s, 3(1), 14-33.

Apple, M. W. & Beane, J. A. (2007). Schooling for democracy. *Principal leadership*, 8(2), 34-38.

Arrocha, W. (2019). Combating xenophobia and hate through compassionate migration: the present struggle of irregular migrants escaping fear and extreme poverty. *Crime, Law and Social Change*, 71, 245-260.

Arkonaç, S. A. (2012). *Sosyal psikolojide insanları anlamak: deneysel ve eleştirel yaklaşımlar* (2. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.

Ashokan, V. (2019). Education for sustainable development-preserving linguistic and cultural diversity. *International Journal of Research in Social Sciences*, 9(4), 990-995.

Aslan, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 231-253.

Ateş, S. (2017). Classroom inside writing activities from perspective of pre-service teacher Öğretmen adaylarının perspektifinden sınıf içi yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1534-1557.

Aydın-Yılmaz, E. S. (2016). Suriyeli mülteci kadınlar: göç travması ve entegrasyon. A. Esen & M. Duman (Eds.), *Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeliler: Tespitler ve öneriler* (ss. 197-214). Aryan Basım.

Aydin, H. &. Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *International Education*, 28(5), 456-473.

Banks, J. A. (1987). The social studies, ethnic diversity, and social change. *The Elementary School Journal*, 87(5), 531-543.

Banks, J. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of research on multicultural education* (pp.3-29) (2nd ed.), San Franciso, CA: Jossey-Bass.

Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4. Baskı). Pearson Education: Boston.

Banks, J. A. (Ed.). (2009). *The routledge international companion to multicultural education*. New York & London: Routledge.

Banks, M. (2014). ’Being in the zone’of cultural work. *Culture Unbound*, 6(1), 241-262.

Bayram, B. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik algı ve uygulamaları.* [Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

BBC (2022). *Srebrenitsa Katliamı: Hollanda, katledilenlerin yakınlarından resmen özür diledi, uluslararası soruşturma isteniyor.* [Çevrim-içi: https://www.bbc.com/turkce/haberler-62124159]. Erişim tarihi: 08.03.2023.

BBC News Türkçe Arşivi (2018, 27 Ağustos). *Bulgaristan Türklerinin zorunlu göçü.* [Çevrim-içi: https://www.youtube.com/watch?v=9Y1b-asR3yI], Erişim tarihi: 24.06.2021.

Beine, M., Docquier, F., & Rapoport, H. (2008). Brain drain and human capital formation in developing countries: Winners and losers. *Economic Journal*, 118(528), 631-652.

Beine, M., Docquier, F., & Rapoport, H. (2001). Brain drain and economic growth: theory and evidence. *Journal of Development Economics*, 64(1), 275-289.

Beldağ, A. ve Teymur, N. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında çokkültürlü eğitim: bir içerik analizi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 2(2), 117-129.

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. R. M. Paige (Ed.). *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Intercultural Press.

Bennett, C. (2007). *Comprehensive multicultural education: theory and practice* (6th edition). PearsonAllynand Bacon.

Berry, J. W. (1997). Lead article - immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34.

Berry J. W. (2006). Acculturative stress. Wong P.T.P. & Wong L.C.J. (Eds.). *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (pp.287-298). Dallas: Springer.

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology*, 55(3), 303-332.

Berry, J. W. (2006). Acculturation: A conceptual overview. M. H. Bornstein ve L. R. Cote, (Ed.), *Acculturation and parentchild relationships: Measurement and development* (pp. 13-30). Erlbaum.

Biçer, N. ve Özaltun, H. (2020). Mülteci ortaokul öğrencilerinin Türkçe dil becerilerine ve okula uyum süreçlerine ilişkin Suriyeli ve Türk öğrencilerin görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 348-364.

Black, R., Bennett, S.R.G., Thomas, S.M., & Beddington, J.R. (2011). Migration as adaptation. *Nature*, 478(7370), 447-449.

Blackstone, J. (2012). Embodied nonduality. *Undivided: The Online Journal of Nonduality and Psychotherapy*, n.p. [Çevrim-içi: http://undividedjournal.com/?p=536], Erişim tarihi: 09.06.2022.

Blanchet-Cohen, N., & Reilly, R. C. (2013). Teachers' perspectives on environmental education in multicultural contexts: Towards culturally-responsive environmental education. *Teaching and Teacher Education*, 36, 12-22.

Bloemraad, I., Korteweg, A., & Yurdakul, G. (2008). Citizenship and immigration: Multiculturalism, assimilation, and challenges to the nation-state. *Annual Review of Sociology*, 34, 153-179.

BM, (1951). *Mültecilerin hukuki durumlarına ilişkin Cenevre Sözleşmesi mültecilerin hukuki durumuna ilişkin Cenevre Sözleşmesi.* [Çevrim-içi: https://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1951-Cenevre-Sozlesmesi-1.pdf], Erişim Tarihi: 05.12.2021.

Bozkurt, G. S. (2010). Tito sonrası dönemde eski Yugoslavya bölgesindeki Türkler ve Müslümanlar. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 10(2), 51-95.

Börklü, M. Y. (1999). Tarihi seyir içinde Bulgaristan Türklerinin durumu ve Türkiye'nin bölge Türklerine yönelik politikaları. *BİLİG Dergisi*. 10 (Yaz), 61-79.

Brettell, C. B. (2015). *Migration theory: Talking across disciplines* (3rd ed.). Routledge.

Buz, S. (2008). Türkiye sığınma sisteminin sosyal boyutu. *TBB Dergisi*, 76, 120-130.

Bullivant, B. M. (1993). Culture: Its nature and meaning for educators. J. A. Banks C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 29-47). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Campinha-Bacote, J. (2007) The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: The journey continues. *Cinncinnati, OH: Transcultural C.A.R.E. Associates.*

Carano, K. T. & Berson, M. J. (2007). Breaking stereotypes: Constructing geographic literacy and cultural awareness through technology. *The Social Studies*, 98(2), 65-69.

Castro, A. J., Field, S. L., Bauml, M., & Morowski, D. (2012). "I want a multicultural classroom": Preparing social studies teachers for culturally diverse classrooms. *The Social Studies*, 103(3), 97-106.

Castles, S. & Miller, M. J. (2009). *The age of migration: International population movements in the modern world* (4th ed.). Palgrave Macmillan.

Cenevre Sözleşmesi (1951). *1951 Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşme*. [Çevrim-içi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/10898.pdf], Erişim tarihi: 25.08.2021.

Chubbuck, S. M. (2010). Imperatives for social justice in teacher education: Realization in theory and practice. *Teacher Education & Practice*, 23 (4), 462–465.

Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 34,27-40.

Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the road: Race, diversity and social justice in teacher education*. Teachers College Press.

Cohen, L., Manion L. & Morrison K. (2005). *Research methods in education* (5th ed.). London and New York: RoutledgeFalmer.

Cresswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research.* Pearson Education.

Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M., (1989). *Towards a culturally competent system of care, Volume I.* Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center.

Crose, B. (2011). Internationalization of the higher education classroom: Strategies to facilitate intercultural learning and academic success. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(3), 388-395.

Croucher, S.M. & Cronn-Mills, D. (2011). *Religious misperceptions: the case of Muslims and Christians in France and Britain*. New York, NY: Hampton Press.

Cummins, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard Educational Review*, 56(1), 18-37.

Çalışkan, H. ve Gençer, R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi. *V. Sakarya'da eğitim araştırmaları kongresi bildiriler kitabı* (ss. 52-63). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.

Çelik, N. (2009). The political participation of Turkish minority in Bulgaria and the public reaction: The case of movements for rights and freedoms (1990-1994). *Karadeniz Araştırmaları,* 22, 1-19.

Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Teaching profession and features. *Journal of the Institute of Social Sciences*, 19(2), 207-237.

Çetin, T. (2009). The socio-economic outcomes of the last Turkish migration (1989) from Bulgaria to Turkey. *Turkish Studies* 3(7), 241-270.

Çetiner, S. ve Günay, E. (2021). Uluslararası göçün sosyo-kültürel etkilerinin değerlendirilmesi: Türkiye örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(47), 1-21.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin Kabulü (1994). *11 Aralık 1994 tarih ve 22138 sayılı Resmi Gazete* [Çevrim-içi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22138.pdf], Erişim tarihi: 17.08.2022.

Damgacı, F. (2013). *Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları.* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Davis, L. & Deole, S. S. (2017). Immigration and the rise of far-right parties in Europe. *ifo DICE Report*, 15(4), 10-15.

De Vita, G. (2001). Learning styles, culture and inclusive instruction in the multicultural classroom: A business and management perspective. *Innovations in Education and Teaching International*, 38(2), 165-174.

Deniz, O. (2009). Mülteci hareketleri açısından Van kentinin durumu ve kentteki mültecilerin demografik profili. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22(14), 187-204.

Deniz, T. (2014). Uluslararasi göç sorunu perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 18(1), 175-204.

Demir, O. Ö. ve Erdal, H. (2012). Yasa dışı göç ile ilgili kavramların doğru anlaşılmaması sorunu ve yazılı basında çıkan haberler üzerine bir inceleme, *Polis Bilimleri Dergisi*, 12(1), 29-54.

Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.

Doherty, A.J. & Chelladurai, P. (1999). Managing Cultural Diversity in Sport Organizations: A Theoretical Perspective. *J. Sport Manag*. 13, 280.

Duman, Ö. (2008). Atatürk döneminde Romanya'dan Türk göçleri (1923-1938). *Bilig Dergisi*, 45, 23-44.

Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi.* [Yüksel Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.

Duyul, N. (2019). *A qualitative case study for inclusive education in a primary public school with diverse students*. [Master Thesis]. Middle East Technical University.

Dündar, H. & Kenyon, E. (2020). Migration and ımmigrants in social studies textbooks (Turkey and US Sample). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4), 359-370.

EGM [Emniyet Genel Müdürlüğü] (2006). *Emniyet Genel Müdürlüğünün 57 sayılı Uygulama Talimatı.* [Çevrim-içi: https://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/57-Sayili-Genelge-2010-Degisikligi.pdf], Erişim tarihi: 19.07.2020.

EİHBM [Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi] (1948). [Çevrim-içi: https://www.hsk.gov.tr/Eklentiler/Dosyalar/9a3bfe74-cdc4-4ae4-b876-8cb1d7eeae05.pdf], Erişim tarihi: 20.08.2022.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ermumcu, S. (2013). Sığınmacıların ve mültecilerin sosyal güvenlik hakkı. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 4(2), 58-76.

Engüllü, S. (1996). *Balkan Savaşlarından sonra Makedonya'da Türkler*. Asam Yayınevi, Ankara.

Erdoğan, M. (2019). *Suriyeliler Barometresi* [Çevrim-içi: 2019. https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2020/09/SB2019-TR-04092020.pdf], Erişim tarihi: 12.03.2023.

Erickson, F. (1987). Transformation and school success: The politics and culture of educational achievement. *Anthropology & Education Quarterly*, 18(4), 335-356.

Erten-Özalp, R. (2019). *Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Ertürk, E. (2006). *Ders kitaplarında toplum, yurttaşlık, vatanseverlik ve ekonomi anlayışının donuşumu: 1997 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir içerik analizi.* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.

Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.

Feiman-Nemser, S. (2008). Teacher learning: how do teachers learn to teach?. M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser & D. J. Mclntyre (Eds.). *Handbook of research on teacher education* (3rd ed.) (pp.697-705). Routledge.

Fırat, E. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim: fenomenolojik bir araştırma*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Fry, S. W. (2009). Exploring Social Studies through multicultural literature: Legend of the St Ann's Flood. *The Social Studies*, 100(2), 85-92.

Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education.* [Çevrim-içi: http: //www.ncrel. org/ sdrs /areas /issues /educatrs/leadrshp/le0gay.htm], Erişim tarihi: 17.04.2022.

Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.

Gay, G. (2009). Acting on beliefs in teacher education for cultural diversity. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 143–152.

Gay, G. (2013). Teaching to and through cultural diversity. *Curriculum inquiry*, 43(1), 48-70.

Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim* (H. Aydın Çev.). Anı.

Geçici Koruma Yönetmeliği (2014). 2014/6883 sayılı Bakanlar Kurulu kararı. [Çevrim-içi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15.htm], Erişim tarihi: 10.04.2023.

George, D. & Mallery, M. (2010) *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 Update,* (10th Ed.). Pearson, Boston.

GİGM [T.C. İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü] (2015). *Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, kitlesel akınlar*. [Çevrim-içi: http://www.goc.gov.tr/icerik3/kitlesel-akinlar_409_558_559], Erişim tarihi: 15.02. 2019.

GİGM (2022). *Uluslararası koruma*. [Çevrim-içi: https://www.goc.gov.tr/uluslararasi-koruma-istatistikler], Erişim tarihi: 17.03.2023.

GİGM (2023). *İkamet izinleri*. [Çevrim-içi: https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri], Erişim tarihi: 17.03.2023.

Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu Çev.). Anı Yayıncılık.

Gilmore, T., Krantz, J., & Ramirez, R. (1986). Action based modes of inquiry and the host-researcher relationship. *Consultation: An International Journal*, 5(3), 160-176.

Gordon, M. (1964). *Assimilation in American life: The role of race, religion and national origins*. Orxford University Press.

Gökmen, H. (2020). *Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu (Bursa Yıldırım ilçesi örneği*). [Doktora Üniversitesi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Granite, E. & Saltmarsh, D. (2015). Teaching equity equitably: Australian pre-serviceteacher education in a globalized world. *International Journal of Global Education*. 4(1), 1-11.

Gudykunst, W. B. (2003). *Cross-cultural and intercultural communication*. Sage Publications.

Gudykunst, W. B. & Kim, Y. Y. (2002). *Communicating with strangers: an approach to intercultural communication* (4th Edition). McGraw-Hill.

Hammer, M. R. (2009). The intercultural development ınventory: An approach for assessing and building intercultural competence. M.A. Moodian (Ed.), *Contemporary leadership and intercultural competence: Exploring the crosscultural dynamics within organizations* (pp. 203-217). SAGE.

Harrison, J. A. (2001). Developing intercultural communication and understanding through Social Studies in Israel. *The Social Studies*, 92(6), 252-259.

Hatton, T. J. & Williamson, J. G. (2005). *Global migration and the world economy: Two centuries of policy and performance*. MIT Press. DOI: https://doi.org/10.7551/mitpress/3303.001.0001.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2017). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi, yabancı uyruklu öğrencilere yönelik telafi eğitimi çerçeve öğretim programı*

[Çevrim-içi: http://pictes.meb.gov.tr/izleme/Uploads/telafi/Turkce.pdf], Erişim Tarihi: 19.04.2020.

Hofstede, G. H. & Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). SAGE.

Hui, S. (2014). Cultural Literacy: How Hidden is İt in the Hong Kong Professional and Vocational Education (PVE) Curriculum?. *Journal of Further and Higher Education*, 38(5),1-28.

Human Rights Watch. (2011). Syria: crimes against humanity in Daraa [Çevrim-içi: https://www.hrw.org/news/2011/06/01/syria-crimes-against-humanity-daraa], Erişim Tarihi: 10.03.2023.

Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Pierre, H. (2015). *Migrations, environnement et changements climatiques en Haïti: défis, enjeux, et politiques*. IOM, Geneva.

İlköğretim ve Eğitim Kanununun (1961). [Çevrim-içi: https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.4.222.pdf], Erişim tarihi: 18.08.2022.

Ionesco, D., Mokhnacheva, D. & F. Gemenne (2017). *The Atlas of Environmental Migration*. Routledge.

IOM [Uluslararası Göç Örgütü] (2009). Göç terimleri sözlüğü. B. Çiçekli (Ed.). *Uluslararası göç hukuku*, No: 18. [Çevrim-içi: http://www. goc. gov. tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu (1). Pdf], Erişim Tarihi: 19.08.2022.

IOM (2011). *Key migration terms*. [Çevrim-içi: https://bangladesh.iom.int/key-migration-terms], Erişim tarihi: 12.03.2023.

IOM. (2013). Göç Terimleri Sözlüğü. R. Perruchoud ve J., R. Cross (Eds.), *Uluslararası göç hukuku (*2. Baskı), No: 31. [Çevrim-içi: https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf], Erişim tarihi: 12.03.2023.

IOM (2015). *Migration initiatives 2015: Middle East and Africa*. [Çevrim-içi: https://www.iom.int/sites/default/files/country/docs/MI-2015-Middle-East-and-NorthAfrica.pdf], Erişim tarihi: 18.02.2020.

IOM (2020). *Afghanistan: IDP and returnee dashboard*, [Çevrim-içi: https://dtm.iom.int/afghanistan], Erişim tarihi: 17.03.2023.

IOM (2022). *World migration report 2022.* [Çevrim-içi: https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2022], Erişim tarihi: 27.04.2023.

IOM (2022a). *COP27: Addressing human mobility driven by climate change*. [Çevrim-içi: https://www.iom.int/cop27-addressing-human-mobility-driven-climate-change], Erişim tarihi: 10.03.2023.

İnal, M. A. (1996). *Haberi okumak*. Temuçin Yayınları.

İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Kesit Tanıtım Ltd. Şti

Jackson, S. (1992). Team composition in organizations. S. Worchel, W. Wood, & J. Simpson (Eds.). *Group process and productivity* (pp. 138-173). SAGE.

Jalbani, L. N. & Khan, N. (2022). Analyzing social studies national curriculum and textbooks for the concept of global citizenship: A content analysis. *Journal of Education and Educational Development*, 9(1), 68-88.

Johnson, A. P. (2002). *A short guide to action research*. Boston: Allyn&Bacon.

Joseph, D. (2011). Cultural diversity in Australia: Promoting the teaching and learning of South African music. *Australian Journal of Music Education*, (1), 42-56.

Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.

Kaptan-İzmir, E. ve Alabaş, R. (2022). Kadınların eğitim haklarını kazanma mücadelesinin tarihsel izlerini sürmek: Kanıt temelli çalışma yaprakları geliştirme, G. Dilek, (Ed.). *Kadın Tarihi Nasıl Öğretilir?*. Yeni İnsan.

Kaptan-İzmir, E., Cömert, M., & Topçu, E. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında göç ve kültürel çeşitlilik. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23(3) süreçte. *https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1224440*.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, K. & Oral, B. (2015). Teachers' perceptions on culturally responsiveness in education. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2(2), 47-57.

Kardaş-İşler, N. (2021). Multiculturalism in social studies teaching: A meta-synthesis study, *Kastamonu Education Journal*, 29(1), 169-185.

Kardeş, S. & Akman, B. (2022). Problems encountered in the education of refugees in Turkey. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(1), 153-164.

Katseli, L. T., Lucas, R. E., & Xenogiani, T. (2006). Effects of migration on sending countries: what do we know?. *OECD Development Centre*, Working Paper No. 250.

Kauchak D. & Eggen P. (2011). *Introduction of teaching: Becoming a professional*. London: Pearson

Kaushik, V. & Drolet, J. (2018). Settlement and integration needs of skilled immigrants in Canada. *Social Sciences*, 7(5), 76.

Kaya, İ. ve Aydın, H. (2013). *Türkiye'de ana-dilde eğitim sorunu: zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli önerileri*. İstanbul: UKAM Yayınları.

Keçeci, Y. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının göçmen sorununa ve çok kültürlü eğitime yönelik bakış açıları.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Keskin, Y. ve Yaman, E. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarinda yeni bir paradigma: Çokkültürlü eğitim, *Turkish Studies*, 9(2), 933-960.

Kimchi, J., Polivka, B., & Stevenson, J.S. (1991). Triangulation: Operational definitions. *Nursing Research*, 40(6), 364-366.

Kirişci, K. (1994). *Refugees and Turkey since 1945*. Research Papers ISS/POLS 94-3, Boğaziçi University Institute of Social Sciences.

Koppelman, K. (2011). *What are the goals of multicultural education?*. ASCD Express, 6, 15. [Çevrim-içi: http://www.ascd.org/ascd-express/vol6/615-koppelman.aspx], Erişim tarihi:19.08.2022.

Koser, K. & Salt, J. (1997). The geography of highly skilled international migration. *International Journal of Population Geography*, 3(4), 285-303.

Kroeber, A. L. & Parsons, T. (1958). The concepts of culture and social system. *American Sociological Review*, 23, 582-583.

Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

Kuyucuklu, N. (1993). Bulgaristan 1989 göçünün nedenleri, sonuçları ve olası sonuçları, *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. 3-4-5, 269-294.

LL2II [Learning of Local Bodies to Integrate Immigrants], (2017). [Çevrim-içi: http://www.ll2ii.eu/], Erişim tarihi: 24.04.2021.

Ladson-Billings, G. (2001). The power of pedagogy: does teaching matter. *Race and education: The roles of history and society in educating African American students*, (pp.73-88).William H. Watkins, James H. Lewis and Victoria Chou (Eds.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Lee, C.D. (2014). Worksheet usage, reading achievement, classes' lack of readiness, and science achievement: A cross-country comparison. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 2 (2), 96-106.

Lerch, J. C. & Buckner, E. (2018). From education for peace to education in conflict: Changes in UNESCO discourse, 1945–2015. *Globalisation, Societies and Education*, 16(1), 27-48.

Mandelbaum, D. G. (1963). The transmission of anthropological culture. D.G. Mandelbaum, G. Lasker, & E. M. Albert. Berkeley (Eds). *The teaching of anthropology*. University of California Press.

Mannix, E. & Neale, M.A. (2005). What differences make a difference?: The promise and reality of diverse teams in organizations. *Psychol. Sci. Public Interest*, 6, 31-55.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü.* O. Akmhay ve D. Kömürcü (Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.

May, S. (1999). *Critical multiculturalism: rethinking multicultural and antiracist education.* Routledgefalmer: Abingdon.

MCEETYA [Ministerial Council of Education, Employment and Youth Affairs] (2008). *Melbourne declaration on educational goals for young australians*. Melbourne.

MEB [Milli Eğitim Bakanlığı] (2010). *Yabancı uyruklu öğrenciler genelgesi.* [Çevrim-içi: http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf], Erişim tarihi: 19.07.2022.

MEB (2014). *Yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri genelgesi* [Çevrim-içi: https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6458.pdf], Erişim tarihi: 19.07.2020.

MEB (2015), *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 stratejik planı.* [Çevrim-içi: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf.], Erişim tarihi: 10.02.2019.

MEB (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. [Çevrim-içi: http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354], Erişim Tarihi: 12/02/2019.

MEB (2022). *Milli Eğitim Bakanlığı Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı 2021-2022 eğitim-öğretim yılı verileri.* [Çevrim-içi: http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf], Erişim tarihi: 07.03.2023.

Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. S. Turan (Çev. Ed.). Atlas Akademik Basım Yayın Dağıtım.

Merriam, S. B. & Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Merryfield, M. M. & Wilson, A. (2005). *Social studies and the world: Teaching global perspectives*. Silver Spring, MD: National Council for the Social Studies.

MIPEX (2019). *Migration integration policy index. Migration integration policy index 2015*. [Çevrim-içi: http://www.mipex.eu/history], Erişim tarihi: 12.05.2023.

MIPEX (2020). *Migrant integration policy index*. [Çevrim-içi: https://www.mipex.eu/access-nationality], Erişim tarihi: 17.04.2021.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). [Çevrim-içi: https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf], Erişim tarihi: 19.08.2022.

Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.), New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2003.

Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

Moule, J. (2005). Implementing a social justice perspective in teacher education: Invisible burden for faculty of color. *Teacher Education Quarterly*, 32(4), 23-42.

Modood, T. (2007). Multiculturalism. George R. (Ed.). *The blackwell encyclopedia of sociology* (pp. 3105-3108). Malden, MA ve Oxford: Blackwell Publishing.

Muller, W. (2006). The contribution of 'cultural literacy' to the 'globally engaged curriculum' and the 'globally engaged citizen. *Social Educator*, 24(2), 13-15.

Mutluer, M. (2003). *Uluslararası göçler ve Türkiye: Kuramsal ve ampirik bir alan araştırması-Denizli/Tavas*. Çantay Kitabevi.

Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü [Çevrim-içi: http://www.goc.gov.tr/files/files/M%c3%9cLTEC%c4%b0LER%c4%b0N%20HUKUK%20STAT%c3%9cS%c3%9cNE%20%c4%b0L%c4%b0%c5%9eK%c4%b0N%201967%20PROTOKOL%c3%9c(1).pdf], Erişim tarihi: 23.05.2021.

Naci, A. (1934, 8 Aralık). Türk gibi yaşamak için Türkiye'ye gidiyoruz. *Cumhuriyet Gazetesi*, s.1.

NCSS [National Council for the Social Studies] (2010). *The college, career, and civic life (C3) framework for social studies state standards: Guidance for enhancing the rigor of K-12 civics, economics, geography, and history.* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org/sites/default/files/c3/C3-Framework-for-Social-Studies.pdf], Erişim tarihi: 08.03.2023

Nayir, F. & Sarıdaş, G. (2021). The adaptation of newly arrived immigrant students to education: Evidence from Turkey. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(2), 213-229.

Niemeyer, M. (2014). *The cultural and social capital of unaccompanied refugee minors*. [Master Thesis]. Stockholm University.

Nieto, S. (1995). From brown heroes and holidays to assimilationist agendas: reconsidering the critiques of multicultural education. C. Sleeter & P. McLaren (Eds.). *Multicultural education: Critical pedagogy and the politics of difference* (pp. 191-220). State University of New York Press.

Nieto, S. (2002). *Language, culture and teaching. critical perspectives for a new century*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

O'Brien, R. (2003). *An overview of the methodological approach of action resaerch.* [Çevrim-içi: http://www.wb.neVrobrien/papers/_artinal.hUm], Erişim tarihi: 01.09.2019.

OECD (2018). *Settling In 2018: Indicators of immigrant integration*. Paris/EU, Brussels: OECD Publishing.

Olam-Gezer, Z. (2019). *Suriyeli sığınmacı sekizinci sınıf öğrencilerin demokrasiye yönelik bazı temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi*. [Doktora Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.

Oliver, D. W. & Shaver, J. P. (1966). *Teaching public issues in the high school*. Boston: Houghton Mifflin.

Osmançavuşoğlu-Oktay, E. (2003). Çözülemeyen düğüm Makedonya sorunu ve Makedonya Türkleri, Erhan T. (der.). *Balkan Türkleri Balkan Türkleri Balkan Türkleri* (s.124). ASAM yayınları.

Öner, G. (2022). *Kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla sosyal bilgiler öğretimi: bir eylem araştırması*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Öner, G. & Dur, H. (2023). Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum süreçlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 285-307.

Özbilek, M. (2022). *Sosyal bilgiler dersini alan Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin temel değerlerinin ve demokratik bilinçlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Özdemir, S. M., Benzer, H., & Akbaş, O. (2009). Almanya'da yaşayan 15-19 yaş Türk gençlerinin eğitim sorunlarına ilişkin bir inceleme (Kuzey Ren Vestfalya Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 23-40.

Özdemir, S. (2018). *Yabancı uyruklu öğrencilerin hak ve özgürlüklere saygı değerine ilişkin görüşleri: Kastamonu ili örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.

Özdemir, M. (2020). *Kültürel uyum sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve uygulamaları: Suriyeli sığınmacı öğrenciler örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Öztürk, F. ve Günel, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sistem, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısı. *İlköğretim Online*, 15(1), 172-185.

Pehlivan-Yılmaz A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: mülteci öğrencilerle etkileşim*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Pehlivan-Yılmaz A. ve Günel, E. (2022). Sosyal bilgiler dersinde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: mülteci öğrencilerle etkileşim. *Eğitim ve Bilim,* 47(212), 121-159.

Pass, S. (2009). Teaching respect for diversity: The Oglala Lakota. *The Social Studies*, 100(5), 212-217.

Patrick, H. A. & Kumar, V. R. (2012). Managing workplace diversity: Issues and challenges. *SAGE Open*, 2(2). https://doi.org/10.1177/2158244012444615.

Perkins, R. M. (2012). *The multicultural awareness, knowledge, skills and attitudes of prospective teachers: A quantitative and heuristic phenomenological study*. [Phd Thesis]. University of Missouri-Kansas.

Pierre, H. (2015). *Migrations, environnement et changements climatiques en Haiti: défis, enjeux, et politiques*. International Organization for Migration.

Pilot, A. & Bulte, A. M. W. (2006). Why do you "need to know"? context-based education. *International Journal of Science Education*, 28(9), 953-956.

Priest, N. (2014). *Racism rife in schools, finds study*. Sydney Morning Herald, April 13.

Ramsey, C. B. (2008). Deposition models for chronological records. *Quaternary Science Reviews*, 27(1-2), 42-60.

Ravitch, S. M. & Carl, N. M. (2019). *Qualitative research: bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Sage Publications.

Richards, H. V., Brown, A. F., & Forde, T. B. (2007). Addressing diversity in schools: culturally responsive pedagogy. *Teaching exceptional children*, 39(3), 64-68.

Rychly, L. & Graves, E. (2012). Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy. *Multicultural Perspectives*, 14(1), 44-49.

Robinson, G. (2010). *Culturally responsive beliefs and practices of general and special education teachers implementing Response to Intervention in diverse elementary schools*. [Unpublished PhD Thesis]. The University of North Carolina at Greensboro.

Schweitzer, R., Brough, M., Vromans, L., & Asic-Kobe, M. (2011). Mental health of newly arrived Burmese refugees in Australia: Contributions of pre-migration and post-migration experience. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 45(4) 299-307.

Sleeter, C. E. (2001). Preparing teachers for culturally diverse schools: research and the overwhelming presence of whiteness. *Journal of Teacher Education*, 52 (2), 94–106.

Sleeter, C. E. & Grant, C. A. (2007). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender*. Wiley.

Snider, K. A. (2015). *The relationship between in-service teachers' culturally responsive teaching self-efficacy and outcome expectancy beliefs, instructional practices 187 (class), and student outcomes in the urban school setting.* [PhD Thesis]. University of MissouriKansas City.

Stringer, E. (2008). *Action research in education*. New Jersey: Pearson

Şanlı, B. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitime ve sosyal bilgiler dersine entegrasyonları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Şimşek, A. (2007). Türkiye'de sosyal bilgiler derslerinde "küresel bağlantılar": bazı dünya devletleri ile karşılaştırmalı bir çalışma. M. Safran & D. Dilek (Ed.). *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s.345-364). Yeni İnsan Yayınevi.

Şimşek, Ü. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri ile sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Tatan, M. (2016). *Yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık algılarına sosyal bilgiler dersinin etkisi: Tokat ili örneği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 33(1), 67-93.

Taylor, G. (2017). Understanding Brexit: Why Britain voted to leave the European union. *Emerald Publishing Limited*, 33(1), 67-93.

Taylor, G. N. & Quintana, S. M. (2003). Teacher's multicultural competencies (K-12). D. B. Pope Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu & R. L. Toporek (Eds). *Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology*. California: Sage Publications.

TBMM (2002). *Her türlü ırk ayrımcılığının ortadan kaldırılmasına ilişkin uluslararası sözleşme.* [Çevrim-içi: https://www.tbmm.gov.tr/Files/Komisyonlar/insanHaklari/docs/ulusal_belgeler/kanuntbmmc08604750.pdf], Erişim tarihi: 09.08.2022.

Thomas, R. M. (2009). Review of cultural literacy: what every American needs to know? Hirsch Jr. (Ed.). *The Clearing House*, 4, 201-202.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Bristol, PA: Falmer Press.

Topkaya, Y. & Akdağ, H. (2016). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.

Topçuoğlu, A. R. (2012). *Türkiye'de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması.* [Çevrim-içi: http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03062013.pdf], Erişim tarihi: 08.01.2019.

Tuncel, G. (2017). Improving the cultural responsiveness of prospective social studies teachers: an action research. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(4), 1317-1344.

Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2004). *Beşeri coğrafya, insan, kültür, mekân*. Çantay Kitabevi.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). [Çevrim-içi: https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf], Erişim Tarihi: 19.08.2022.

UNESCO, (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Paris, UNESCO. [Çevrim-içi: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224], Erişim tarihi: 01.12.2022.

UNESCO, (2005a). *Kültürel ifadelerin çeşitliliğinin korunması ve geliştirilmesi sözleşmesi,* Paris, 20 Ekim 2005. [Çevrim-içi: https://www.unesco.org.tr/Pages/179/177/], Erişim tarihi: 17.07.2020.

UNESCO, (2009). UNESCO framework for cultural statistics. [Çevrim-içi: https://unstats.un.org/unsd/statcom/doc10/Bg-FCS-e.pdf], Erişim tarihi: 08.07.2022.

UNESCO, (2017). *Intercultural dialogue*. [Çevrim-içi: https://en.unesco.org/themes/intercultural-dialogue], Erişim tarihi: 11.04.2021.

UNESCO (2021). *Higher education*. [Çevrim-içi: https://en.unesco.org/themes/higher-education], Erişim tarihi: 10.03.2021.

UNHCR [Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği] (2017). *Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, Ocak 2017 itibariyle UNHCR Türkiye*

istatistikleri. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2017/02/tr(62).pdf], Erişim tarihi: 10.03.2021.

UNHCR (2017a). *Figures at a glance*. [Çevrim-içi: http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html], Erişim tarihi: 10.03.2021.

UNHCR (2018). *UNHCR Türkiye: kilit veriler ve sayılar Kasım 2018*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri], Erişim tarihi: 10.03.2021.

UNHCR (2021). *Global trends: forced displacement in 2020*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/60b638e37/global-trends-forced-displacement-2020.html], Erişim tarihi: 10.03.2021.

UNHCR (2022). *Global trends report 2021*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/62a9d1494/], Erişim tarihi: 27.04.2023.

UNHCR (2022a). *Mid-year trends 2022*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/635a578f4/mid-year-trends-2022.html], Erişim tarihi: 14.03.2023.

UNHCR (2023). *Refugee data finder*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/refugee-statistics/], Erişim tarihi: 15.03.2023.

Urban, D. J. (2013). *Toward a framework of ınclusive social studies: obstacles and opportunities in a preservice teacher education program.* [Doctoral Dissertation]. USA: Columbia University.

Utaş, İ. (2019). *Suriyeli sığınmacı 7. sınıf öğrencilerinin göç konusuna ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.

Ünlü, İ. ve Örten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21(2013) 287-302.

Villegas A. M. (1991). *Culturally responsive pedagogy for the 1990's and beyond*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teacher Education.

Villages, A. M. & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53, 20-32.

Vygostky, L. S. (1998). *Düşünce ve dil*. Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Walton, J., Priest, N., Kowal, E., White, F., Brickwood, K., Fox, B. & Paradies, Y. (2014). Talking culture? Egalitarianism, colour-blindness and racism in Australian elementary schools. *Teaching and Teacher Education*, 39, 112-122. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.003.

Washington, E. D. (2003). The multicultural competence of teachers and challenge of academic achievement. D. B. Pope Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu & R. L. Toporek (Eds). Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology. California: Sage Publications.

White, J. J. (1998). Helping students deal with cultural differences, *The Social Studies*, 89(3), 107-111.

Williams, K. & O'Reilly, C. (1998). The complexity of diversity: a review of forty years of research. B. Staw & R. Sutton (Eds.). *Research in organizational behavior* (pp. 77-140). Greenwich, CT: JAI Press.

Woodward, S. (2008). Nation building-one child at a time: early childhood music education in South Africa. *Arts Education Policy Review*, 109(2), 33-42.

Dünya Bankası (2016). *Migration and development. A role for the World Bank Group*. [Çevrim-içi: http://documents1.worldbank.org/curated/en/690381472677671445/pdf/108105-BRPUBLIC-SecM2016-0242-2.pdf], Erişim tarihi: 19.07.2020.

Yalçın, C. (2004), *Göç sosyolojisi.* Anı.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, O. (2006). *Diplomasi ve göç: Türk Yunan mübadelesinin öteki yüzü*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimin incelenmesi*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yıldız, İ. (2018). *Türkiye'ye uluslararası göçler ve Türkiye'nin göç politikası* (s. 29-30). Kırmızı Çatı Yayınları.

YUKK (2013). *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu* [Çevrim-içi: http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm], Erişim tarihi: 13.03.2023.

Zimeri, A. M. (2016). A flipped classroom exercise to teach undergraduates to critically think using primary scientific literature. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11 (12), 5396-5403.

Zolberg, A. R. & Benda, P. M. (2001). *Global migrants, global refugees: Problems and solutions.* New York: Berghahn Books.

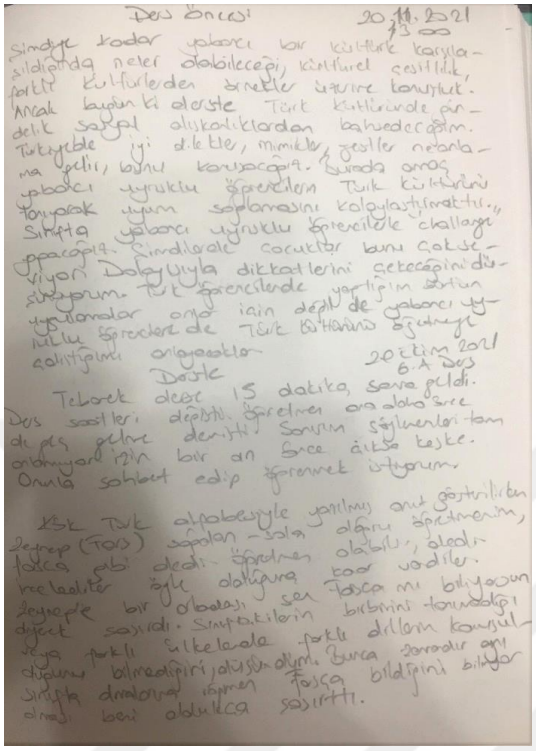
EKLER

EKLER

EK A Gözlem Formu

Yer : **Tarih** : **Saat** : **Odaklanan Ortam** : **Odaklanan Kişiler** :	
BETİMSEL VERİ	**GÖZLEMCİ YORUMU**

EK B Araştırmacı Günlüğünden Örnek Sayfalar



Ders Öncesi 20.11.2021
13.00

Şimdiye kadar yabancı bir kültürle karşılaşıldığında neler olabileceği, kültürel çeşitlilik, farklı kültürlerden örnekler üzerine konuştuk. Ancak bugünkü derste Türk kültüründe günlük sosyal alışkanlıklardan bahsedeceğim. Türkçeyle iyi dilekler, mimikler, jestler nelerdir gibi konulara değineceğim. Burada amaç yabancı uyruklu öğrencilerin Türk kültürüne yönelik uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır. Sınıfta yabancı uyruklu öğrencilerle çalışacağım. Şimdilerde çocuklar bunu çok istiyorlar. Dolayısıyla dikkatlerini çekeceğini düşünüyorum. Türk öğrencilerde yaptığım bütün uygulamalar onlar için değil de yabancı uyruklu öğrencilerde Türk kültürünü öğrenmek edindiğini anlayacaklar.

20 Ekim 2021
6.A Ders
Dersle

Tebrik ders 15 dakika sonra geldi. Ders sesleri değildi. Öğretmen ara dakika gelmeyeceğini söyledi. Sonrası için bir an önce dönmeyi istiyorum. Sonrası için bir an önce dönmeyi istiyorum. Onunla sohbet edip öğrenmek istiyorum.

Kısa Türk alfabesiyle yazılmış ünlü öğretmenin, Zeytinop (Tom) sözcükler - Sofra ağacı öğretmenin, fotoğraf gibi dedi. Öğretmen dedi. Öğretmen dedi. Öğretmen

EK C Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme Formu

Bu görüşme formu, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kültürel çeşitlilik hakkında görüşlerini ve sınıf içi kültürel çeşitlilik ile ilgili deneyimlerini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır.

Çalışma kapsamında kullanılan; "kültürel çeşitliliğe sahip sınıf" ifadesi, dış göç ile Türkiye'ye gelen öğrencilerin getirdikleri farklı kültürler sayesinde çeşitlenen sınıf ortamı anlamında ve "farklı kültürden gelen öğrenciler" ifadesi ise dış göç ile ülkemize gelen ve sınıflarda eğitim-öğretime devam eden öğrenciler anlamında kullanılmıştır**.**

1. Katılımcı ile İlgili Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:
Yaşınız:
Öğrenim gördüğünüz fakülte/program:
Mezuniyet yılınız:
Meslekte kaçıncı yılınız?

2. Görüşme Soruları

1. Kültürel çeşitliliğe sahip bir sınıfı nasıl tanımlarsınız?
2. Dış göç ile gelen ve sizinkinden farklı kültürlere sahip öğrencilerle ders işlerken kendinizi nasıl hissedersiniz?

-Bu durum iletişim, öğretim pratiği, sınıf yönetimi, konu seçimi (Verilen örnekler, ayrılan süre vb.) açısından sınıf ortamını ve derslerinizi nasıl etkiliyor?

3. Sınıflarınızda farklı kültürlerden öğrencilerin olmasıyla ilgili nasıl bir uyum süreci yaşadınız? Bu yeni duruma alışma sürecini nasıl geçirdiğinizi anlatabilir misiniz? (Örneğin; bu süreçte ihtiyacınız olan iletişim kurma, empati, farklılıklara karşı anlayış geliştirme gibi becerilerin işe koşulması vs.)
4. İlgili alan yazın incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimde yaşanan sorunlar tabloda verilmiştir. Bu sorunlardan kendi öğrencilerinizde

gözlemlediklerinizi işaretleyiniz. Varsa eklemek istediğiniz sorunları ekleyiniz.

Tablo A.1 Kültürel Çeşitliliğe Sahip Sınıflarda Yaşanan Sorunlar

	Dil		Eğitim sistemi
	Öğretmenlerin akademik yeterliliği (Bilgi, öğretim stratejileri, ölçme-değerlendirme vs. açısından)		Öğrencilerin kendi ülkelerinde aldıkları eğitim/ ön öğrenmeleri
	Ders araç-gereçleri		Okulun atmosferi (dışlayıcı, kapsayıcı vs. oluşu)
	Okullardaki alt yapı durumu		Öğretmen/idareci tutumu
	Ders kitapları		Hazırlık eğitiminin kalitesi
	Öğretmenlerin öğretim stratejilerini bilmemesi		Milli Eğitim-okul işbirliği
	Sınıf mevcudu		Öğretim programı
	Kültürel farklılıklar		Psikolojik sorunlar
	Davranış bozuklukları		Ekonomik sorunlar
	Ailelerin tutumu		
	Okul-aile işbirliği sorunları		

5. Farklı kültürden öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders işlerken kullanabileceğiniz öğretim yöntem ve stratejileri neler olabilir? (Örneğin ders kitabının dili Türkçe olduğundan göçmen öğrencilere görsel materyallerin kullanıldığı öğretim stratejilerine yer vermek, rol yapma, drama gibi tekniklere başvurmak, yakından uzağa veya öğrenciye görelilik ilkelerine uygun olarak her iki kültürde benzer olan örneklerle konuyu açıklamak gibi.)

-Deneyimlerinizden hareketle, hangi öğretim yöntem ve stratejilerini kullanmak bu sınıflarda bulunan öğrenciler açısından faydalı olabilir?

- Kültürel çeşitliliğe sahip bir sınıfta öğretim sürecinde (yöntem ve teknik ve konuların seçimi, çok kültürlülüğe uygun sınıf ortamlarının düzenlenmesi vb.) öğretmene ne gibi yeni sorumluluklar yüklendiğini düşünüyorsunuz?

6. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda öğretmene kurumun ne gibi (psikolojik danışmanlık hizmetleri, okul-aile iş birliği toplantıları, sağlıklı iletişim için teknolojik destek sağlanması vb.) destekleri olabileceğini düşünüyorsunuz?

-Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda öğretmenlik yapan meslektaşlarınızla sorunlar ve çözüm önerileri hakkında görüş alış-verişinde bulunuyor musunuz?

-Kurumun bir hizmet içi kurs vermesinin faydalı olabileceğini düşünüyorsanız, sizce bu eğitimin kapsamında neler yer almalıdır?

7. Farklı kültürden gelen öğrencilerinizin kültürleri hakkında bilgi edinmenin sınıf ortamı ve öğretim pratiği açısından size nasıl katkı sağlayacağı hakkında düşüncelerinizi açıklar mısınız?

-Öğrencilerinizin kültürleri ve ülkelerinde devam ettikleri eğitim-öğretim sistemi hakkında görsel, yazılı veya sözlü olarak bilgilendirildiniz mi? Yoksa süreç içinde bu bilgileri kendiniz mi edinmek durumunda kaldınız?

-Yabancı uyruklu öğrencilerinizin geçmiş veya şuan ki yaşamları hakkında bilgi sahibi iseniz bu bilgilere nasıl ulaştığınızı anlatabilir misiniz?

-Üniversitede veya sonrasında farklı kültürden öğrencilerin eğitim-öğretimi ile ilgili bir ders aldınız mı? Aldıysanız içeriği ve katkılarından bahsedebilir misiniz? Alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?

8. Deneyimlerinizden yola çıkarak farklı kültürden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yaşanan sorunları çözebilmek adına verebileceğiniz tavsiyeler nelerdir?
9. Deneyimlerinize dayanarak Sosyal Bilgiler dersinde kültürel çeşitliliğin yeri hakkında düşünceleriniz nelerdir? Bu konuda, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının durumu konusunda değerlendirmeleriniz nelerdir?
10. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında, kültürel çeşitlilik ile ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz var mıdır?
11. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda öğrencilerin sahip olması gerektiğini düşündüğünüz becerileri söyleyebilir misiniz?

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan aşağıdaki becerilerden, kültürel çeşitliliğe sahip sınıflardaki öğrencilere fayda sağlayabileceğini düşündüklerinizi işaretleyiniz.

Tablo A.2 MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

	Araştırma			Kanıt kullanma
	Çevre okuryazarlığı			Karar verme
	Değişim ve sürekliliği algılama			Konum analizi
	Dijital okuryazarlık			Medya okuryazarlığı
	Eleştirel düşünme			Mekânı algılama
	Empati			Öz denetim
	Finansal okuryazarlık			Politik okuryazarlık
	Girişimcilik			Problem çözme
	Gözlem			Sosyal katılım
	Harita okuryazarlığı			Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
	Hukuk okuryazarlığı			Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
	İletişim			Yenilikçi düşünme
	İş birliği			Zaman ve kronolojiyi algılama
	Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme			

-Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almayan ancak kültürel çeşitlilik açısından gerekli olduğunu düşündüğünüz beceriler neler olabilir?

-Sizce kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda sahip olunması gereken en önemli 5 beceri hangisidir? Önem sırasına göre sıralayınız.

- Sınıfınızdaki öğrenciler, kültürel çeşitlilik açısından gerekli olduğunu düşündüğünüz becerilerden hangilerine sahipler? Örneğin, öğrencileriniz arasında empati becerilerinin kullanıldığı bir olaya şahit oldunuz mu? Aşağıdaki örnek hatırlatma amacı ile verilmiştir:

Bir öğrenci kendi kültüründe olmadığı için, öğretmenin söylediği gelenek-göreneklerden bir örneği anlayamamış ve diğer öğrenciler için çok basit olan öğretmenin sorduğu bir soruyu bilememiştir. Sınıftaki diğer öğrenciler bu duruma gülmüştür. Öğretmen, öğrencilere farklı kültürlerde gelenek-göreneklerin değişebileceğinden, kendilerinin de farklı bir ülkeye gittiklerinde yaşayabilecekleri zorluklardan bahsetmiştir. Bunun üzerine öğrenciler bu durumu anlamışlar ve bahsi geçen gelenek-göreneği göçmen arkadaşlarına açıklamaya çalışmışlardır.

12. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda öğrencilerin sahip olması gerektiğini düşündüğünüz değerleri söyleyebilir misiniz?

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan aşağıdaki değerlerden, kültürel çeşitliliğe sahip sınıflardaki öğrencilere fayda sağlayabileceğini düşündüklerinizi işaretleyiniz.

Tablo A.3 MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan değerler

	Adalet		Dürüstlük
	Aile birliğine önem verme		Estetik
	Bağımsızlık		Özgürlük
	Barış		Saygı
	Bilimsellik		Sevgi
	Çalışkanlık		Sorumluluk
	Dayanışma		Tasarruf
	Eşitlik		Vatanseverlik
	Duyarlılık		Yardımseverlik

-Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almayan ancak kültürel çeşitlilik açısından gerekli olduğunu düşündüğünüz değerler neler olabilir?

Adalet, eşitlik, saygı, sevgi, dayanışma

-Sizce kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda sahip olunması gereken en önemli 5 değer hangisidir? Önem sırasına göre sıralayınız.

- Sınıfınızdaki öğrenciler, kültürel çeşitlilik açısından gerekli olduğunu düşündüğünüz değerlerden hangilerine sahipler? Örneğin, öğrencileriniz arasında yardımlaşma/yardımseverlik örneği gördünüz mü? Aşağıdaki örnek hatırlatma amacı ile verilmiştir:

Göçmen bir öğrenci kendi kültüründe olmadığı için sınıfta verilen bir örneği anlamadığında, diğer öğrenciler bu konuyu ona açıklayarak anlamasına yardımcı olmuşlardır.

Eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen paylaşınız.

EK D Kültürel Çeşitlilik Konusu İçin Çoktan Seçmeli Akademik Başarı Testi

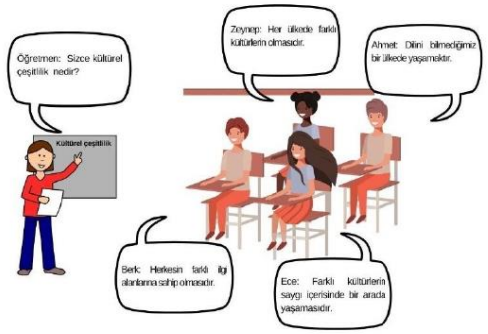
Adı-Soyadı:
Tarih:
Sınıfı:
Saat:

Aşağıda verilen soruları dikkatlice okuyunuz. Ardından doğru seçeneği işaretleyiniz.



1. Öğrencilerin kültür kavramı ile ilgili yukarıdaki açıklamalarını okuyunuz. Hangi öğrencinin söyledikleri <u>yanlıştır</u>?

A) Zeynep
B) Ahmet
C) Berk
D) Ece



2. Öğrencilerin kültürel çeşitlilik kavramı ile ilgili yukarıdaki açıklamalarını okuyunuz. Hangi öğrencinin söyledikleri doğrudur?

A) Zeynep
B) Ahmet
C) Ece
D) Berk

3. ve 4. soruları aşağıdaki paragrafa göre cevaplayınız.

Bir sınıfta öğretmen, öğrencilerinden dörder kişilik gruplar oluşturmalarını istedi. Rukayya isimli öğrenci ise hiçbir gruba giremedi (I). *Öğretmen sınıfa Rukayya neden bir grupta değil*, diye sordu. Çağdaş isimli öğrenci, *öğretmenim anlaşamayız onunla*, dedi. Ancak Çağdaş daha önce hiç Rukayya ile iletişim kurmayı denemedi (II). Çağdaş'ın bu davranışı üzerine grup arkadaşı Ece şu sözleri söyledi: "*Çağdaş farklı bir kültürden geldiği için Rukayya ile anlaşamayacağını düşünmesi onun kendini yalnız hissetmesine sebep olabilir* (III). *Tüm kültürler çok değerlidir. Eminim bizim de Rukayya'dan öğrenebileceğimiz çok şey vardır* (IV)."

3. Yukarıdaki metinde numaralandırılan:

I. Rukayya'nın hiçbir gruba girememesi
II. Çağdaş'ın daha önce Rukayya ile tanışmamış olmasına rağmen anlaşamayacağını düşünmesi

İfadeleri hangi kavramlarla açıklanabilir?

I	II
A) Dışlama	Kültür şoku
B) Kalıp yargı	Ayrımcılık
C) Kültür şoku	Dışlama
D) Dışlama	Ön yargı

4. Yukarıdaki metinde numaralandırılan yerlerdeki durumlar hangi kavramlarla açıklanabilir?

III	IV
A) Sosyal katılım	Sorumluluk
B) Empati	Hoşgörü
C) Girişimcilik	Yardımlaşma
D) Öz farkındalık	Vatanseverlik

5. Bu davranışı üzerine öğretmeninin Çağdaş'a aşağıdakilerden hangisini söylemesi <u>uygun değildir</u>?

A) Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurman kendi kültürüne verdiğin değeri azaltır.
B) Farklı kültürden insanlarla tanışman olaylara farklı bir bakış açısıyla bakabilmeni sağlar.
C) Farklı kültürlere saygı duyarsan insanlar da senin kültürüne saygı duyar.
D)Farklı kültürleri tanıman ön yargılarının azalmasına yardımcı olur.

6.Aşağıdaki ifadelerden hangisi kültür şoku kavramını açıklar?

A)Farklı kültürleri tanıdıkça kendi kültüründeki uygulamalara şaşırmaktır.
B)Kültürün zamanla unutulmasıdır.
C)Alışkın olunmayan bir kültürel ortama girince yaşanılan duygudur.
D)Kişinin kendi kültürünü unutarak başka bir kültürü benimsemesidir.

7. soruyu aşağıdaki şekle göre cevaplayınız.

Göçler sebepleri **Göçün**

I. 1960'lı yıllarda Türkiye'den Almanya'ya yapılan göçler.

II. 1980'li yıllarda Bulgaristan'dan Türkiye'ye yapılan göçler.

III. 2011 Van Depreminden sonra il dışına yapılan göçler.

IV. Evlenerek aile birliğini kurmak için Türkiye'den Hollanda'ya yapılan göçler.

7. Yukarıdaki tabloda göçlerin karşısına göçün sebebi yazıldığında aşağıdaki sıralamalardan hangisi doğrudur?

I	II	III	IV
A) Ekonomik	Siyasi	Doğal	Sosyal
B) Ekonomik	Sosyal	Doğal	Siyasi
C) Sosyal	Siyasi	Ekonomik	Doğal
D) Siyasi	Ekonomik	Doğal	Sosyal

Ahmet 12 yaşındayken ülkesi Suriye'de iç savaş çıktı. Bu yüzden ülkesindeki birçok kişi gibi Türkiye'ye göç etti. Ahmet ailesiyle Türkiye'ye yerleşti ve bir okula başladı.

8. Bu metinde hangi göç türlerine yer verilmiştir?

I	II	III	IV
A)Kitlesel	Gönüllü	Kalıcı	Dış
B)Kitlesel	Zorunlu	Kalıcı	Dış
C)Bireysel	Zorunlu	Geçici	Dış
D)Kitlesel	Gönüllü	Kalıcı	İç

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Madde 2/1: *Taraf Devletler, bu sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayrım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler.*

9. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde geçen bu madde sözleşmenin hangi ilkesi ile ilişkilidir?

A) Ayrımcılığın önlenmesi
B) Çocuğun yüksek yararı
C) Yaşama ve gelişme hakkı
D) Çocuğun katılımının sağlanması

10. soruyu aşağıdaki bilgilere göre cevaplayınız.

I. Ülkesindeki siyasi baskılar sebebiyle Bulgaristan'dan Türkiye'ye göç etmiştir. Halter branşında 46 kere dünya rekoru kırmıştır.
II. Tunus'ta doğdu ve ailesi ile Fas'a göç etti. Günümüzde yaklaşık 1200 yaşında olan ve dünyanın kesintisiz eğitim veren en eski üniversitesinin kurucusudur.
III. 1946'da Mardin'de çiftçi bir ailede dünyaya geldi. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nden birincilikle mezun oldu. Laboratuvarlarda sabahlayarak DNA onarımı, hücre dizilimi, kanser tedavisi ve biyolojik saat üzerinde önemli çalışmalar yaptı. 2015 Nobel Kimya Ödülü'ne layık görüldü. Günümüzde Amerika'da çalışmalarını sürdürmektedir.
IV. Polonya'da doğup Fransa'ya göç etmiştir. Fransa'da gelişmiş bilim alanında doktora unvanı alan ilk kadın oldu. Tarihte iki Nobel Ödülüne sahip tek kadındır.

10. Yukarıda bazı bilim insanları hakkında bilgiler verilmiştir. Bu kişilerin isimleri sırasıyla hangi seçenekte doğru şekilde verilmiştir?

A) Halil Mutlu, İbn-i Haldun, Oktay Sinanoğlu, Rosalind Franklin
B) Sinan Şamil Sam, İbn-i Sina, İlber Ortaylı, Lise Meitner
C) Hafız Süleymanoğlu Maryam Mirzakhani Canan Dağdeviren Tiera Guinn
D) Naim Süleymanoğlu, Fatıma El-Fihri, Aziz Sancar, Marie Curie

EK E Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

T.C. KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Tarih: .../.../20…

EBEVEYN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Değerli Anne ve Babalar;

Çocuğunuzun Esra KAPTAN İZMİR tarafından gerçekleştirilecek **Göç ile Oluşan Çokkültürlü Sınıflarda Sosyal Bilgiler Eğitimi** adlı çalışmada yer alabilmesi için sizden izin istiyoruz. Çocuğunuzun bu çalışmaya davet edilmesinin nedeni çocuğunuzun sınıfının kültürel çeşitliliğe sahip olması ve bu sebeple kültürel çeşitlilik konusunda gerekli donanımı sağlamasına yardımcı olmaktır.

Bu çalışma, araştırma amaçlı yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan sonra ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer çocuğunuzun katılmasını isterseniz sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalasanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda çocuğunuzu çalışmadan çekebilirsiniz. Bu araştırma hakkında çocuğunuza da bilgi vereceğiz ve ondan da bu çalışmaya katılması için izin alacağız.

Araştırmaya ilişkin bilgilendirme; Türkiye'ye yaşanan dış göç sonucunda, sınıflarda farklı kültürden öğrenciler bir araya gelmektedir. Bu durumda öğrenciler arasında çeteleşme, ayrımcılık ve dışlama gibi olumsuz durumlar gözlemlenmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrenciler arasında sosyal uyumun sağlanması ve öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları; öğrencilerin Türk kültürünü ve farklı kültürleri tanımalarına, kültürlerin ortak noktalarının olduğunu fark etmelerine, kültürlerarası anlayış geliştirmelerine yardımcı olması ve böylece sınıf kültürünü olumlu hale getirmek hedeflenmektedir. Günümüz küresel dünyasında çocuğunuzun şuanda olduğu gibi ileriki hayatında da gerek Türkiye'de gerekse yurt dışında farklı kültürden insanlarla karşılaşması olağandır. Çocuğunuzun bu çalışmayla farklı kültürleri tanıması ve deneyimlemesi onun hayatı boyunca işine yarayacak becerileri edinebilmesi açısından fayda sağlayacaktır.
Çalışmaya desteğiniz ve katkınız için teşekkürler.

İmza
Arş. Gör. Esra KAPTAN İZMİR

Adres: ***Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Merkez, Korucuk Köyü, Trafo Mahallesi No:35, 57000 Sinop***
Telefon :
İş : 0 368 271 55 26 (2039)
Gsm. : 541 265 5648
E-Posta : kaptannesra@gmail.com

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın velisi / vasisi olduğum kişinin katılmasını kabul ediyorum.

Veli ya da Vasinin
İmzası
Adı-Soyadı

EK F Çocuk Rıza Formu

T.C. KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Tarih: .../.../20…

ÇOCUK RIZA FORMU

Sevgili .....,

Benim adım Esra KAPTAN İZMİR. Kültürel çeşitliliğe uyum sağlama konusunda bir araştırma yapıyoruz. Amacımız sınıfınızda arkadaşlarınızla olan sosyal ilişkilerinizi Sosyal Bilgiler dersi kapsamında incelemektir. Araştırma ile yeni bilgiler öğreneceğiz.

Bu araştırmaya katılmayı kabul edersen sana görüşmelere katılarak ve çalışma yapraklarını tamamlayarak bize yardımcı olmanı isteyeceğiz.

Araştırmaya ilişkin bilgilendirme; Türkiye'ye yaşanan dış göç sonucunda, sınıflarda farklı kültürden öğrenciler bir araya gelmektedir. Bu durumda öğrenciler arasında çeteleşme, ayrımcılık ve dışlama gibi olumsuz durumlar gözlemlenmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrenciler arasında sosyal uyumun sağlanması ve öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları; öğrencilerin Türk kültürünü ve farklı kültürleri tanımalarına, kültürlerin ortak noktalarının olduğunu fark etmelerine, kültürlerarası anlayış geliştirmelerine yardımcı olması ve böylece sınıf kültürünü olumlu hale getirmek hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciler arasında kültürel uyumun geliştirilmesi konusunda bilgiler sağlayacaktır.

Çalışma bittiğinde ilgili bilimsel bir dergide yayımlanacaktır. Ancak seninle ilgili tüm bilgiler saklı tutulacaktır.

Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve baban ile konuşup onlara danışmalısın. Onlara da bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban tamam deseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı. Kabul etmediğin durumda da biz ve öğretmenlerinin sana karşı davranışlarında bir değişiklik olmayacaktır.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kâğıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

Çalışmamıza katılarak bize ve bilim dünyasına verdiğin katkı için sonsuz teşekkürler.

Çocuğun Adı Soyadı: Tarih: İmza:		Araştırmacının Adı Soyadı: Esra KAPTAN İZMİR Tarih: İmza:

EK G Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu görüşme, "Dış Göç ile Oluşan Kültürel Çeşitliliğe Sahip Sınıflarda Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Eylem Araştırması" başlıklı tez çalışması kapsamında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dış göç ile oluşan kültürel çeşitlilik hakkında görüşlerini ve sınıf içi kültürel çeşitlilik deneyimlerini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır.

•Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
•Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
•İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
•Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan asla başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
•İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
•Sizden toplanan veriler kapalı bir dolapta korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecektir.
•Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabileceksiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
•Görüşmeyi istediğiniz zaman ara verip istediğiniz başka bir zamanda devam edebilirsiniz.

Gönüllü katılım formunu okumak, değerlendirmek ve bu görüşmeye katılmak üzere ayırdığınız zaman için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Arş. Gör. Esra KAPTAN İZMİR
Sinop Üniversitesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:
Tarih: