

Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri

Instructional Environment and Teacher Competences in the Context of Multiculturalism

Alper BAŞBAY*

Yelda BEKTAŞ**

Ege Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, kültür kavramından yola çıkılarak kültüre ilişkin farklı bakış açılarının irdelenmesi, çok tartışılan çokkültürlülük kavramının tanımlanarak kavramın temel özelliklerinin belirlenmesi, öğretme-öğrenme sürecinde çokkültürlü bir ortamın tasarlanması ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin ortaya konulması amacıyla kurgulanmıştır. Çokkültürlülük, 1960'lı yıllarda ABD ve Avrupa'da toplumsal çeşitliliğin artması sonucunda insan hakları hareketlerinin gelişimine bağlı olarak ortaya çıkmış ve tarihsel süreçte farklı bakış açılarıyla ele alınmıştır. Çokkültürlülüğe yönelik farklı bakış açıları incelendiğinde, alanyazında karşıt görüşlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Çokkültürlülüğü savunan bilim adamlarının temel savunuları, toplumsal yapının farklılıklarla zenginleşip demokratikleşmesiyle, karşıtların görüşlerinde ise çokkültürlülüğün toplumsal yapıyı ve bütünlüğü parçalayıcı bir yapıya sahip olduğu dile getirilmektedir. Bu çalışma kapsamında çokkültürlülük, toplumsal yapıya zenginlik kattığı ve parçalanmayı değil, bütünleşmeyi getirdiği düşüncesiyle ele alınmıştır. Farklı kültürel değerlerin birlikte bulunduğu sınıf ortamlarının nasıl bir yapıya sahip olduğu ortaya konularak öğretim ortamında çokkültürlülük kavramının nasıl ele alınabileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda farklı kültürel değerlere sahip öğrencilerle birlikte olan öğretmenlerin sahip olması gereken çokkültürlü yeterlikler, farklı bakış açılarıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikleri öğretme-öğrenme ortamında işe koşabilmeleri için kullanabilecekleri stratejiler de öğretmenlere yol gösterici olması açısından ele alınmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çokkültürlülük, çokkültürlü eğitim, çokkültürlü öğretmen yeterlikleri.

Abstract

The present study examined different views about culture and some basic characteristics of multiculturalism by defining this controversial concept, to design multicultural learning environments by exhibiting the related competences teachers should have. Multiculturalism emerged within the development of human rights movements as a result of increase in social diversity in Europe and the United States during 1960s and has been discussed in terms of various aspects. While reviewing the literature, it has been seen that oppositional views about multiculturalism were in the foreground. While the main arguments of the proponents of multiculturalism were democratization of the social structure by enriching diversity, it was argued by others that multiculturalism has a disruptive construct of social structure and unity. In the scope of this present study, multiculturalism was treated with the idea that it enriches social structure and rather than causing disruption, it brings integration. It was identified how to take multiculturalism concept into account in the instruction environment by defining the structure of the classroom environments where diverse cultural values hang together. In this manner, multicultural competences that the teachers, who are with students having diverse cultural values, should have with various views are explored. Strategies that might be used were also discussed to guide teachers in order to help them use the competences they have in teaching-learning environments.

Key Words: Multiculturalism, Multicultural Education, Multicultural Teacher Competencies

* Yrd. Doç. Dr. Alper BAŞBAY, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, alper.basbay@ege.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr. D. Yelda BEKTAŞ, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, yelda.bektas@ege.edu.tr

Summary

Purpose

It comes across that considering individual differences is a basic principle in designing teaching-learning environments. Thinking and accepting that students might have different races, ethnicities, classes, languages, belief systems, experiences, sexual preferences and political views; considering these in planning the instructional environment and open to discussion these differences can be accepted as an important indicator of carrying cultural richness into classroom environment. In this manner, teacher profile, especially open to different cultural values and beliefs in the necessity of understanding and keeping alive these values, is needed. It is believed that teachers are required to have information about designing a multicultural instructional environment and be informed on planning classroom environment in a way that different points of views be accepted in order to have this kind of understanding. For this purpose, what the multicultural teacher competences are, what these competences include and how these shape the teacher's behaviors were tried to be exhibited. Besides, it was aimed to introduce various strategies to develop multiculturalism in classroom environment.

It is thought that the studies causing teacher candidates to earn multicultural competences might contribute to the design of teaching-learning environments and arranging teacher-student relationship in Turkey. It is also believed that teachers should be trained according to multicultural point of views and attempts in this direction should be speeded up and it is thought that the present study might be a step in terms of taking these attempts into action.

Results

Multicultural education is described as the activities carried out for the aim of intellectual curiosity, self-criticism, making an independent decision after evaluating claims and evidence, respecting to other, being responsive to different thoughts and life styles and becoming distant from an ethnic central understanding. For this purpose, it is expressed that in multicultural education, learning and teaching processes should be constructed in a mutually accepted manner that it encourages the cultural pluralism and ensures respecting different cultures. In the frame of this understanding, multicultural teacher education gains importance. For the teachers, who will work in classroom environment where students with diverse cultural values are together, being aware of these values, having knowledge about these values and not seeing these as problems that should be overcome and enriching the instruction environment by using these values are considered as multicultural teacher competences. In the literature, it is mentioned that teachers should have multicultural competence especially in awareness, knowledge and skill dimensions. It is also expressed that creating multicultural teaching-learning environments depends on teachers' using various strategies besides having multicultural competences.

Discussion

When the opinions proposed for creating a multicultural instruction environment are reviewed, it is seen that suggestions are provided in terms of planning as well as arranging teacher-student relationships in classroom. In the instruction environments, teachers' valuing all students' cultural backgrounds, accepting diversity, encouraging students to give examples from their own lives, working for creating a social interaction environment, using various methods and techniques by supporting students' learning can be considered as a necessary and important effort for creating a multicultural instruction environment. Including instructors to teaching and learning processes especially in the faculties where teacher candidates are trained

gain great importance. Instructors included in teaching and learning processes by this way may also be good models for teacher candidates. Thus, rather than teaching cultural responsiveness to teacher candidates, by proving a multicultural education environment, students can be provided opportunity to make observations and make assessments and contributed to internalize multiculturalism.

Conclusion

In the arguments about multiculturalism, it is seen that opposite views come forward and the ones who oppose multicultural mention that this understanding brings out a point of view that disrupts integration. It is also understood that the ones who defend multiculturalism consider protecting cultural richness and caring different individuals' values. Although it is not sufficiently available in Turkish literature, in the world, multiculturalism comes across as an important field of study for the professions who provide helping service. As is the case in the field of education, it is thought that to reach out students in teaching-learning environment by providing an effective service, it is necessary for teachers to have multicultural competence. Thus, it can be expressed that it is required for teachers to design instructional process in a structure open to cultural richness.

Giriş

Kültür, üzerinde çok çalışılan ve farklı bakış açılarıyla ele alınan bir kavramdır. İnsanoğlunun var olduğu günden bugüne kadar geçen süreçte bu olgu hep var olmuştur. Kültür bilimciler tarafından genel kabul gören tanıma göre kültür, insanlığın tarihsel birikiminin, güncel değerler, yaratımlar ve ürünlerinin, geleceğe ilişkin tasarımlar ve eğilimlerinin toplamı veya anlatımıdır (Akt. Özhan, 2006). En kısa tanımıyla ise kültür, insanın doğaya eklediği tüm maddi ve manevi varlıkların toplamıdır. Bu anlamda, insanoğlunun yarattığı, ürettiği, her mal, her ahlak kuralı bir "kültür ögesi"dir (Kongar, 1996). Bir diğer ifadeyle, "doğanın yarattıklarına karşın insanoğlunun ortaya koyduğu her şey" (Akt. Güvenç, 1994) olarak tanımlanan kültür, insanlık tarihi boyunca ortaya konulan tüm değerleri içine alan bütünleştirici bir kavramdır. Ancak kavram, kullanımı itibarıyla, içinde yaşanılan bölgenin değerleriyle bezenmiş ve toplumlara özgü olma özelliğini de taşımaktadır. Ortak değerler etrafında bütünleşmiş insanlar toplulukları, topluluklar zaman içerisinde devletleri oluşturmuştur. Malinowski (Akt. Bottomore, 1984) kültürü, araçlardan, tüketim mallarından, çeşitli toplumsal grupların kuruluş kuralları ve adetlerden oluşan bütünleyici bir tüm olarak tanımlamaktadır. Bir diğer tanıma göre kültür, bir grubun yaşamını anlamlandırmasını sağlayan ve bu gruba yaşam biçimi istikametlerini sunan karmaşık bir müşterek inançlar, değerler ve kavramlar kümesidir (Fay, 2001). Kültür kavramının böyle anlaşılmasını tarihi ve sosyolojik bir yaklaşımla açıklamak kolaydır. Çünkü bilindiği gibi tarihin ilk dönemlerinde, dünyanın çok çeşitli yörelerinde birbirinden oldukça bağımsız bir şekilde çok farklı medeniyet ve kültürler doğup gelişmiştir. Bundan birkaç yüz yıl öncesine gelinceye kadar bu medeniyetler arasındaki karşılıklı ilişki ve etkileşimin de oldukça marjinal düzeyde kaldığını söylemek de mümkündür. İşte bu yüzden, bu dönem içerisinde dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insan gruplarının oluşturulmuş gelenek, görenek, yaşam tarzları, toplumsal kurumlar, ahlak ve hukuk normları ve hatta inanç sistemleri (dini inanışlar) kaçınılmaz olarak kendine özgü bir yapıda ortaya çıkmıştır (Özhan, 2006).

Kültür kavramı üzerine yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde farklı bakış açılarıyla karşılaşılmaktadır. Bu bakış açılarından bazıları ifade edilecek olursa kültür; sosyal miras ve gelenekler birliği, yaşam biçimi, idealler, değerler ve davranışlar, çevreye uyum, geniş anlamda eğitim, sosyal etkileşim ürünü, düşünüş, sembol sistemi ve bireysel psikolojinin yansıması

olarak ele alınmaktadır (Güvenç, 1994). Kültür tanımı içinde yer alan kavramların çoğu bütünleştirici olmakla birlikte, kültürü “bireysel psikolojinin yansması” olarak gören anlayış bütünleşik yapıdan tekil yapıya doğru bir yönelim göstermiştir. Kültürü bütünleştirici bir yapıdan uzaklaştırıp bireye odaklayan anlayışlarda, kültürü yaratanın birey olduğu üzerinde durulmaktadır. Ergin (2000), kültürün kolektif bir yaratı olmadığını, genelde, her kültür değerini yaratanın, tek tek insan olduğunu, fakat hiçbir kültürün, farklı kültürlerin karşılıklı etkileşimi olmadan gelişemediğini ifade etmektedir. Bu farklılıklar, farklı olanı yaratana bir kimlik ve kişilik kazandırdığı gibi, onun tanınmasını sağlayan özelliklerini de oluşturmaktadır.

Kültür üzerine yapılan çalışmalarda kavramın şu öğeleri içerdiği görülmektedir: Töreler, aile, soy ve akrabalık, sanat, bilgi ve eğitim, yerleşim şekilleri, üretim ve tüketim ilişkileri, yönetim, beslenme ve sağlık, inanç sistemleri, kişilik sistemi ve dil (Güvenç, 1994). Kavramı oluşturan öğeler incelendiğinde kültürün, kavramsal olarak evrensel bir değer, yaşantısal olarak da toplumsal bir değer olduğu ifade edilebilir. Ancak bu değerlerin bireyi aşan bütünleşik bir yapıya sahip olduğunu düşünmek, bilgiyi, eğitimi, inanç ve düşünce sistemini bireyden soyutlamak anlamına gelmektedir. Bu durum ciddi bir yanılğıya düşülmesine neden olabilir. Hatta Fay (2001), kültürlerin tutarlı, homojen, tek sesli ya da kendi içlerinde barışık olmadığını, çok dilli, çatışık, değişebilir ve açık olduğunu, ayrık ve çoğunca karşıtlık barındıran bir yapıya sahip olduğunu da ifade etmektedir. Gutmann (2005), liberal demokrasilerde vatandaşlığın kapsamlı ve evrensel bir kimlik olarak görülemeyeceğini, John Stuart Mill ve Ralph Waldo Emerson’un ifade ettikleri gibi insanların eşsiz, kendilerini oluşturan ve yaratıcı bireyler olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte insanların kültür taşıyıcısı oldukları ve oluşturdukları kültürlerin geçmişteki ve şimdiki kimliklerine bağlı olarak farklılık gösterdiğini vurgulamaktadır.

Bu anlayış çerçevesinde aynı coğrafya üzerinde bulunan ortak yaşantı ve inanca sahip insanların çoksesli bir düşünce sistemine sahip olabilecekleri ve farklı değerleri savunabilecekleri ifade edilebilir. Çoğulculuk farklı kültürel değerleri yarattığı gibi, ortak yaşantının farklı kültürel örüntülerle bezenmesini de sağlamaktadır. Her insan grubu kendisini diğerlerinden ayıran düşünce ve aksiyon örneklerini zamanla geliştirir. Bu soyut örnekler de kültürü oluşturur. Söz konusu soyut örnekler grup hayatında, sosyal ilişkiler içerisinde, doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak öğrenilip elde edilirler. Bu örnekler aynı zamanda toplumun topladığı, taşıyıp getirdiği mirasın tamamıdır (Akt. Özhan, 2006). Aynı coğrafya üzerinde bulunan ve ortak mirasın parçalarını oluşturan, mozaığın her bir parçası kültür kavramına zenginlik katmış ve çokkültürlülük kavramını doğurmuştur.

Toplumsal yapı içinde farklı olduğunu iddia eden grupların, farklılıklarını korumak ve sürdürmek amacıyla kimliklerinin tanınmasını istemesi, çokkültürlülük konusunu gündeme getirmiştir. Çokkültürlülük kavramı farklı bakış açılarına göre şekillenmektedir. Kimi araştırmacılar çokkültürlülüğü ırk, etnik köken, sınıf, cinsel yönelimler, din, yaş ve benzeri ölçütleri içerdiğini ifade ederken, kimi araştırmacılar ise çokkültürlülüğü ırk bağlamında ele almakta ve Afrikalı Amerikalılar, Hindistanlı Amerikalılar, Asyalı Amerikalılar ve Latin Amerikalılar olmak üzere dört temel ırk ile sınırlandırmaktadır (Sue, Arredondo ve McDavis, 1992).

1960’lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde toplumsal çeşitliliğin artması, insan hakları hareketlerinin ve etnik azınlıkların ayrıca kadınların eşit hak ve olanak taleplerinin yoğunlaşması ile bu gruplara yönelik ırkçılığın, cinsiyetçiliğin ve baskının farkına varılması sonucunda 1970’lerde çokkültürlülük ve çeşitlilik kavramları ortaya çıkmıştır. Çokkültürlülük 1980’lerde ve 1990’larda bilimsel çalışmalara daha çok konu olmaya başlanan bir kavram olmuştur (Munley, Duncan, McDonnell ve Sauer, 2004). Bu kavram giderek Batı Avrupa ülkelerine de yayılmış ve göçmen grupların kültürel farklılıklarını korumada uygulanan

politikaları da kapsar hale gelmiştir. Bunun temel nedeni, yüzyıllar süren ve yabancıların yerli topluma tam asimilasyonu amacını güden politikaların 1960'lı yıllarda iflas etmesi ve yabancılar sorununa yeni çözümler aranmasıdır. Çokkültürcü söylemlerde temel amaç, farklılıkların tanınıp hoş görülmesi yoluyla ahenkli ve verimli bir toplumun yaratılmasıdır (Yalçın 2002 a).

Çokkültürlülük; “kimlik politikası” (*identity politics*), “tanınma politikası” (*politics of recognition*) ya da “farklılık politikası” (*politics of difference*) kapsamında ve bu politikalara yönelik taleplerle bağlantılı bir şekilde ortaya çıkmıştır (Tambiah, 2001; akt. Altınbaş 2006). Bu kavramın tanımlanmasının, asimilasyon, bütünleşme (entegrasyon), ayrımcılık kavramları kadar kolay yapılabileceğini söylemek güçtür. Çünkü bu belirsiz kavram, ideolojik ve teorik olarak, toplumsal bir politika olarak, toplumsal yapının bir parçası olarak farklı anlamlar taşıyabilmektedir. Kavram ayrıca, kültürel farklılıkların kamusal alanda ifadesi, azınlıklara özel hakların verilmesi, azınlıkların farklı kültür ve kimliklerini koruması ve geliştirmesi, farklı kültürel yapıların gelişiminin teşvik edilmesi gibi çeşitli anlamları içermektedir.

Çokkültürlülük kavramı kendi içerisinde iki boyutlu bir yapı oluşturmaktadır. Bu boyutlardan biri farklılıkları tanımlayıcı, diğeri ise farklılıklara değer verici bir yapı sergilemektedir (Özhan, 2006). Çokkültürlülüğün ilk boyutu toplum içinde yer alan çok sayıdaki etnik ve kültürel grupların varlığına işaret etmektedir. Bir ülke nüfusunun farklı etnik kümelerden oluşması, onu ancak tanılayıcı düzeyde çokkültürlü yapar. Çokkültürlü toplum modelini belirleyen, nüfusun farklı etnik kökenlerden gelen kişilerden oluşması değil, bu kişiler arasındaki toplumsal ilişkilerin belirli bir özgün çerçevede düzenlenmesidir. Bu da ikinci boyutu, yani değer verici yapıyı oluşturmaktadır.

Çokkültürlülük kavramı farklı kültürel değerlerin korunması ve yaşatılması anlayışını benimsemektedir. Ancak bu söylemin yanında çokkültürlülüğe ilişkin eleştirel bakış açıları da alanyazında kendini göstermektedir. Yalçın (2002 b), çokkültürcü politikalara ve eğitim anlayışlarına karşı çıkan düşünürlerin, çokkültürlülüğün aslında birleştirici değil, tam tersine parçalayıcı etkisine dikkat çektiklerini dile getirmektedir. Çokkültürlülük karşıtlarına göre, bu politika, insanları bir ulus olarak birleştirmek yerine, kendi kategorilerinde tanımlayarak bölmektedir. Bu durum bütünleşmeyi olanaksızlaştırmakla kalmayıp, siyaset, kültür ve medeniyetin sonu anlamına da gelmektedir (Altınbaş, 2006). Buna karşın Yalçın'a (2002 b) göre, toplumlar genellikle homojen öğelerden oluşmuş bütünlükler değildir. Az ya da çok miktarda kendilerini farklı gören grupların sahip oldukları farklı kültürlerle bir toplum içerisindeki varlığı, çokkültürlü yapılanmaları oluşturmaktadır. Bu nedenle, çokkültürlü durum, kısaca aynı ortamı paylaşan birden fazla farklı kültürün varlığından kaynaklanan bir gerçekliktir.

Hem dünyada hem de Türkiye'de çokkültürlülüğe ilişkin farklı bakış açıları bulunmakta ve bu yönüyle çokkültürlülüğün tartışmalı bir kavram olduğu kabul edilmektedir. Sosyolojik bir olgu olarak karmaşık bir yapıya sahip olan çokkültürlülük bu çalışma kapsamında “*farklı ırk, etnik köken, sınıf, cinsiyet, dil, değer, inanç sistemi, deneyim ve cinsel tercih*” olarak ele alınmıştır. Çalışmada çokkültürlülüğün parçalanmayı değil, bütünleşmeyi sağlamada önemli bir unsur olduğu, farklılıkların kültürel zenginlik yarattığı görüşünden hareket edilmiştir. Farklı kültürel özelliklerin korunması ve yaşatılması, farklılıkların benimsenmesi, bu yönde duyulan inanca bağlıdır. Bu doğrultuda çokkültürlülüğün devamlılığı aynı zamanda bireylerin farkı görüşlere verdiği değerlerle ilgilidir. Çetin (2005), çokkültürlülüğü farklı renklerde çiçeklere sahip bir bahçeye benzetmekte ve bu benzetmeyle çokkültürlülüğün getirdiği zenginliklere vurgu yapmaktadır.

Ergin (2000), her kültürü koruma ve geliştirmenin en gerçekçi yolunun her bireyin, bir bütün olan, doğal haklarına saygı duymak ve o hakları, tam bir eşitlikle korumak olduğunu ve her bireyin, potansiyel bir kültür kaynağı olarak kabul edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Kültürler, dinamik ve gelişken oldukları için, hiç kimsenin, belli bir kültüre zorlanamayacağını ifade eden Ergin (2000), her bireyin dilediği kültürü özgürce seçebileceğini, ona katkıda bulunabileceğini veya yepyeni bir kültür yaratabileceğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda kültürel gelişmenin de temelinin özgürlük olduğunu ve bireye saygı duymanın, onun kültürüne saygı duymak olduğunu dile getirmektedir.

Çokkültürlüğe ve farklılıklara saygı duyulması gerekliliği UNESCO'nun kuruluş amaçları içerisinde de yer alan önemli bir olgu olmuştur. UNESCO'nun 1946 yılında yaptığı birinci genel kurul toplantısında, "Çocuk zihninin, bizzat kendi ulusal toplum yapısı ve uluslararası anlayışlarla birlikte eğitilmesi" bir amaç olarak belirlenmiştir.

UNESCO, kuruluşunun 20'nci yıldönümü olan 4 Kasım 1966'da, "Uluslararası Kültürel İşbirliği İlkeleri Bildirgesi'ni (UAKİİB)" yayımlayarak, uluslararasıdaki kültürel bütünlük, ortaklık ve paylaşımı vurgulamıştır. On bir maddelik bildirgenin 1'inci maddesinde şu noktalara değinilmektedir:

- Her kültürün, saygı görmesi ve korunması gereken bir saygınlık ve değeri vardır.
- Her halkın, kültürünü geliştirmek hakkı ve ödevidir.
- Zengin değişkenliği ve çeşitliliğiyle ve karşılıklı etkileşimleriyle her kültür bütün insanlığa ait ortak mirasın bir parçasını oluşturur (Akt. Ergin, 2000).

Görüldüğü gibi farklı kültürlerle saygı duymak ve farklı kültürlerle duyarlı bireylerin yetiştirilmesi, Birleşmiş Milletler tarafından önem verilen konular arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda farklı kültürlerle açık olan ve farklı kültürel değerlere saygı duyan bireylerin yetiştirilmesi ve eğitim yoluyla da bu özelliklerin kazandırılması önem taşımaktadır. Ana hatlarıyla ortaya koyulmaya çalışılan çokkültürlülüğün eğitim ortamında yarattığı etkilerin irdelenmesi amacıyla çokkültürlü eğitim üzerinde durulmuştur.

Çokkültürlü eğitim anlayışına değinmeden, kısaca tek bir kültüre dayalı eğitim anlayışı üzerinde durmanın yararlı olacağı düşünülmektedir. Parekh'e (2002) göre, tekkültürlü eğitim, kendi kültürünün dar bakış açısından bakmayı ve bu bakış açısının kategorilerinde yer almayan her şeyi reddetme eğilimini içermektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilere verilen değer yargılarına ilişkin tek bir pencere, onların göreceği alanı daraltmakta ve farklılıkları görmelerini engellemektedir. Bu da eleştirel düşünce ve farklılıkları kabul etme, diğerlerine değer verme anlayışı yönünde bir engel oluşturmaktadır. Parekh (2002), çokkültürlü eğitimi ise şöyle tanımlamaktadır: Entelektüel merak, özeleştiri, savları ve kanıtları değerlendirip bağımsız bir karar oluşturabilme, başkalarına saygı, farklı düşünce ve yaşam biçimlerine duyarlı olma ve etnik merkezci bir anlayıştan uzaklaşma amacına yönelik yürütülen faaliyetlerdir.

Wilson (2008), çokkültürlü eğitimin, pozitif ırksal özellikleri sınıf atmosferine dahil etme ve bunları birleştirmeyi amaçladığını ifade etmektedir. Bu amaçla, çokkültürlü eğitimde öğrenme ve öğretme sürecinin kültürel çoğulculuğu teşvik edecek ve farklı kültürlerle saygı duyulmasını sağlayacak biçimde ortak anlaşma çerçevesinde inşa edilmesi gerektiğini dile getirmektedir. Bu anlayış çerçevesinde çokkültürlü öğretmen eğitimi de önem kazanmaktadır. ABD'de, Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu (NCATE) "Farklı Öğrencilerle Çalışma Deneyimleri"ni öğretmen eğitimindeki altı temel standarttan biri olarak kabul etmektedir (Professional Standards, 2008). Bu bağlamda, öğretmenlerin güven belgesi alabilmesi için tüm öğretmen eğitimi veren programların çokkültürlü eğitim konusunda dersler içermesi gerekmektedir (Kelm, Warring ve Rau, 2001).

Avrupa Birliği de farklı kültürlerin yaşatılması, farklı dillerin desteklenmesi konusunda çalışmalar yürütmektedir. Bu projelerden biri olan CC-WISE projesi bu amaca yönelik özgün bir eğitim modeli oluşturma çabası sergilemektedir. Projenin amacı, kültürlerarası ve disiplinlerarası uygulanabilirliğe sahip bir eğitim modeli yaratmak olarak açıklanmaktadır.

Proje, öğretmenlerin kültürel çeşitliliğin değerlerine karşı çokkültürlü bir farkındalık, hoşgörü ve anlayış ortaya koyan, Avrupa bağlamında kültürlerarası diyalogu tanıtan bir eğitim oluşumunu sürdürebilmelerine elverecek uygun metodolojiye duyulan ihtiyaca bir yanıt bulmak amacıyla tasarlanmıştır. Öte yandan proje, öğretmenin öğretim sürecindeki rolünü yalnızca bir konuşmacı olmaktan, öğrencilerin öğrenmelerini sağlamada becerikli bir düzenleyiciye, bilgi ve beceri dağarcıklarını geliştirmelerine yardım eden bir “rehber”e dönüştürme ihtiyacından yola çıkmıştır (CC-WISE, 2006).

Çokkültürlü eğitim üzerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, farklı kültürlerden gelen öğrencilerle etkili bir öğrenme ortamı yaratma konusunda öğretmen adaylarına bilgi sağlayan bazı araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak araştırmalar sınırlı durumdadır (McIntyre, 2002; akt. Kitsantas ve Talletrand, 2005). Araştırmalarda ortaya çıkan önemli bir bulgu, gerekli altyapıya sahip olmayan birçok öğretmenin farklı kültürlerden olan öğrenciler için öğrenme ortamını kurgulama konusunda yeteri kadar hazırlıklı olmadıklarıdır (Gay, 2002). Öğretmen yetiştirme sürecinde kültüre duyarlı eğitimi savunan programlar yalnızca sınıf ortamı veya alan uygulamalarıyla sınırlı kalan geleneksel öğretim yöntemlerini (Örn: otobiyografiler, çokkültürlü ödevler, kültürel terapi, tartışma ve alan uygulaması) kullanmaktadırlar (Sleeter, 2001). Nitekim dört eğitim fakültesinin öğretim üyeleri ile yapılmış kapsamlı bir çalışmanın bulgularında da öğretim üyelerinin sıklıkla farklı kültürlerden olan öğrencilerle karşılaştıkları (%94), kültüre duyarlı eğitim programlarının gerekliliğine inanıldığı, ancak bunu hayata geçirme konusunda sıkıntılar yaşandığı görülmüştür (Smolen, Colville-Hall, Liang ve Mac Donald, 2006). Bu sıkıntıların ortadan kaldırılabilmesi için öğretmenlere ve öğretmen adaylarına farklı kültürlerden gelen öğrencilere yönelik öğrenme ortamlarının tasarlanması için gerekli olan becerilerin kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Chan (2002), iki farklı okulda çokkültürlü eğitim programı hazırlamış ve bu programda etkin olarak yer alan bireyleri gözlemlemiştir. Bu programda Karayip, Kore, ve Afrika-Amerika dansları ile Tai Chi Chuan ve yogaya da yer verilmiştir. Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmenlere eğitim programı anlatılmış, haftalık toplantılar yapılmış, ardından hem öğrenciler hem de öğretmenlerle çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda kültürel değerlerin fark edildiği ve kültürel farklılıkların kabul gördüğü bulguları elde edilmiştir. Öğrencilerin proje bitiminde olumlu tutum sergiledikleri görülmüş ve kültürel duyarlılık kazandırmada farklı kültürlerin sanatlarını veya müziklerini takdir etmenin önemi vurgulanmıştır.

Araştırmalarda ağırlıklı olarak çokkültürlü eğitimin önemli olduğu, üzerinde titizlikle durulması gerektiği dile getirilmektedir. McNeal (2005), çokkültürlü öğretmen eğitimi programını tamamlayan ilköğretim ikinci kademe çalışan iki İngilizce öğretmenin derslerindeki uygulamalarına bu eğitimin etkisini araştırmıştır. Üç ayrı sınıf düzeyinde 16 ders saati gözlemlenerek, ders programları ve öğretmenlerin gelişim dosyaları incelenerek ayrıca internet üzerinden röportajlarla toplanan veriler nitel veri analizi yöntemlerinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları çokkültürlü öğretmen eğitimi programının öğretmenlerin uygulamalarında anlamlı düzeyde etkisi olduğunu, ayrıca bu eğitimin dışında, öğretmenin görev yapmakta olduğu okul ortamı ve öğretmenin kişisel özelliklerinin de süreci etkileyen önemli değişkenler olduğunu göstermiştir. Genel olarak araştırmalarda çokkültürlü eğitimin önemi vurgulanmakta, ancak uygulamada bazı sıkıntıların yaşandığı da araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir. Ezer, Millet ve Patkin (2006), İsrail’de bulunan iki üniversitenin eğitim fakültelerinde yaptıkları çalışmada bunu açık şekilde dile getirmişlerdir. Araştırmacılar, öğretim üyelerinin öğrencilere kültürel duyarlılık kazandırmada öğretmenlerin rolüne, eğitim fakültelerindeki farklı kültürel altyapılara sahip olan öğrencilerin ihtiyaçlarına, öğretmen ve üniversitenin rollerine ve öğretmen eğitiminde çokkültürlü eğitimin

yerine ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularında her ne kadar çokkültürlü eğitimin çok önemli olduğu bulunmuş olsa da çokkültürlü eğitimi hayata geçirme konusunda sıkıntılar yaşandığı görülmüştür.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Öğretme-öğrenme ortamlarının tasarlanmasında bireysel ayrılıkları dikkate almak, temel bir ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin farklı ırk, etnik köken, sınıf, cinsiyet, dil, inanç sistemi, deneyim, cinsel tercih ve politik görüşe sahip olabileceklerini düşünmek, kabul etmek, öğretim ortamını düzenlerken bunları dikkate almak ve bu farklılıkları tartışmaya açık olmak, kültürel zenginliği sınıf ortamına taşımanın önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu doğrultuda özellikle farklı kültürel değerlere açık olan, bu değerleri anlama ve yaşatma gerekliliğine inanan öğretmen profiline ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin bu yönde bir anlayışa sahip olabilmesi için çokkültürlü bir öğretim ortamının tasarlanması konusunda bilgi sahibi olması ve sınıf atmosferini farklı bakış açılarını kabul edecek şekilde kurgulaması yönünde bilgilendirilmeleri gerektiğine inanılmaktadır. Bu amaçla çalışma kapsamında öğretmenlerin kültüre duyarlılık yeterliklerinin neler olduğu, bu yeterliklerin neleri içerdiği ve öğretmen davranışlarını nasıl biçimlendirdiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Beraberinde sınıf ortamında çokkültürlülüğü geliştirmek için kullanılabilir çeşitli stratejilerin tanıtılması amaçlanmıştır.

Türkiye’de öğretmen adaylarına kültüre duyarlılık yeterlik kazandırmaya yönelik çalışmaların, öğretme-öğrenme ortamlarının tasarlanması ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin çokkültürlü bakış açılarına göre yetiştirilmesi ve bu yöndeki girişimlere hız verilmesi gerekliliğine inanılmakta ve bu çalışmanın bu girişimleri harekete geçirici bir adım olması yönünden önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin Kültüre Duyarlılık Yeterlikleri

Çokkültürlü yeterlik (multicultural competence) özellikle yardım hizmeti sunan meslekler için oldukça önemli ve yoğun bir şekilde tartışılan konuların başında gelmektedir. Uygulamalı psikoloji, psikiyatri, sosyal hizmetler, psikolojik danışma ve eğitim, bu konunun önemini en çok vurgulayan alanlar olmuştur (Moodley, 2007). Çokkültürlü yeterlik, Sue, Arredondo ve McDavis’in (1992), kültürlerarası psikolojik danışmanın asgari düzeyde sahip olması gereken üç temel yeterliliği tanımlanması ile ilk olarak psikolojik danışma alanında yer almıştır. Bu üç yeterlik; a) kendi değerleri, varsayımları ve önyargılarının farkında olmak, b) farklı kültürlerle mensup danışanların dünya görüşlerini anlamak ve c) farklı müdahale yöntemleri ve tekniklerini uygulamak olarak tanımlanmıştır. Bu üç yeterlik kendi içinde a) inançlar ve tutumlar, b) bilgi ve c) beceriler olmak üzere üç ayrı boyutta ele alınmaktadır.

Öğretmenlerin kültüre duyarlılık yeterlikleri çeşitli yaklaşımlarla açıklanmaktadır. Bu yaklaşımlar içinde “Öğretmenler İçin Çokkültürlü ve Akademik Yeterlikler” (Multicultural and Academic Competences for Teacher) yaklaşımı kendini anlama, diğerlerinin kültürlerini anlama ve akademik-çokkültürlü yeterlikler olmak üzere üç temel yeterlik üzerinde durmaktadır. Diğer bir yaklaşım ise “Toyluktan Uzmanlığa: Öğretmenler İçin Çokkültürlü Yeterlikler”dir (From Novice to Expert: Multicultural Competence for Teachers). Bu yaklaşım Dreyfus ve Dreyfus’un (1986; akt. Washington, 2003), mesleki gelişim sürecindeki beş temel aşamasının Berliner (1988), tarafından öğretmenlik mesleğine de uyarlanmış formudur ve kültüre duyarlılık yeterliklerini gelişimsel bakış açısı ile ele almaktadır (Akt. Washington, 2003). Bu yaklaşıma göre ilk aşama olan *toyluk aşamasında* öğretmenler öğrenci çeşitliliğini üstesinden gelmesi gereken bir problem olarak ele almakta ve bireyselleştirilmiş öğretimi bu problemin

çözümü olarak görmekteyken; son aşama olan *uzmanlık aşamasında* ise öğretmenler öğretim sürecini, kendilerini, öğrencilerini ve öğretimin ne zaman tamamlandığını anlama yeterliğine sahiptir. Bu aşamadaki öğretmenler problem çözücü nitelikte, sınıf içindeki çeşitli kültürel yaşantıları gözlemleyebilen ve yorumlayabilen yapıya sahiptirler (Washington, 2003).

Banks (1991; akt. Taylor ve Quintana, 2003) ise, kültüre duyarlı öğretmen yeterliklerini daha geniş bir çerçevede ele alarak üç düzeyde sınıflamıştır: a) Kişisel düzey, b) Sınıf düzeyi ve c) Kurum/okul düzeyi. Öğretmenlerin *kişisel düzeyde* sahip olması beklenen yeterlikler, bireyin kendi kültürel kimliğini araştırması ve kültürel kimliğinin tarihini bilmesidir. *Sınıf düzeyinde* yeterlikler; azınlık öğrencilerini “diğerleri” olarak görmeme, sınıf kültürünü ve bunun öğrenmeye etkisini anlama, sınıfta ve okulda temsil edilen tüm kültürlerle saygı duyulan bir sınıf ortamı oluşturma, kültüre duyarlı öğretim programı ve öğretim yöntemleri kullanma, tüm öğrenciler ile iletişim içinde olma ve tüm öğrenciler arasındaki iletişimi sağlama, öğrencilerin kültürel özelliklerini öğretim içine yerleştirme ve buna saygı duyma olarak sıralanmaktadır. *Kurum/okul düzeyinde* ise çokkültürlülüğü içeren felsefe ve görev oluşturma, öğrenciler için hesap verebilirlik ölçütlerini açık etme, çokkültürlü ortamlar için politika oluşturma ve çokkültürlü eğitim uygulamalarına yönetsel ve finansal destek sağlama, belirlenen yeterlikler arasındadır.

Gay (2000; akt. Gay, 2002), kültüre duyarlı öğretimi “öğretimin daha etkili olabilmesi için farklı etnik kökene sahip olan öğrencilerin kültürel özelliklerini, deneyimlerini ve bakış açılarını kullanmak” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamada akademik bilgi ve beceriler ne zaman öğrencilerin yaşantıları ve bakış açılarına yerleştirilebilirse, o zaman daha anlamlı ve daha dikkat çekici olur, daha kolay öğrenilir varsayımı temel alınmıştır. Öğretmenlerin sahip olması beklenen çokkültürlü yeterlikler; a) kendi kültürel kimliği ve önyargılarının farkında olma, b) kendi kültüründen farklı olan grupların dünya görüşlerini öğrenme eğiliminde olma ve c) kültüre duyarlı öğretim yöntemlerini geliştirme boyutlarını içermektedir. Kısaca, kültüre duyarlı öğretim uygulamaları, öğrencilerin deneyimlerini, kültürel özelliklerini ve etkili öğretim sunacak yaklaşımları dikkate almaktadır.

Villegas ve Lucas (2002) ise, bu üç yeterlik tanımını daha da genişleterek kültüre duyarlı öğretmenlerin sahip olması gereken altı özellik tanımlamışlardır:

1. Sosyokültürel açıdan bilinçli olmak, yani gerçeği algılamamanın birçok farklı yönü olduğunu ve bu yönlerin bireylerin sosyal ortamlarından etkilendiğinin farkında olmak,
2. Tüm öğrencilerdeki öğrenme kaynaklarını görebilmek, farklılıkları üstesinden gelmesi gereken problemler olarak görmemek,
3. Okulların tüm öğrencilere eğitimsel zenginlik ve çeşitlilik sağlama işlevinde kendi sorumluluğunun farkında olmak,
4. Öğrencilerin bilgileri nasıl yapılandırıldığını anlamak ve öğrenenlerin bilgiyi yapılandırmasına destek olmak,
5. Öğrencilerinin yaşamları hakkında bilgi sahibi olmak,
6. Öğrencilerin yaşamları hakkında edindiği bilgilerle öğretimi yeniden tasarlamak.

Bu özellikler tek tek ele alındığında sosyokültürel açıdan bilinçli olmak, bireylerin kendilerine has düşünme, davranma yolları olduğunu ve bunların kişinin etnik kökeni, sosyal sınıfı ve dili gibi faktörlerden etkilendiğinin farkında olmaktır (Banks, 1996; akt., Villegas ve Lucas, 2002). Bu anlayış çerçevesinde öncelikle öğretmenlerin kendi sosyokültürel kimliklerini araştırmaları gerekmektedir. Öğretmen, “Sosyal ve kültürel açıdan ben kimim?”, “Hangi sosyal ve kültürel gruplara aidim?”, “Bu gruplara bağlılık düzeyim ne?”, “Bu gruplara ait olmak kişisel ve ailevi geçmişimi nasıl şekillendirmiş?” gibi sorular üzerinde düşünmelidir.

Tüm öğrencilerdeki öğrenme kaynaklarını görebilmek özelliği ise farklı kültürlerden olan bireylerin birçok şeyi zaten bildiğini, çeşitli kavramlara, deneyimlere ve dillere sahip olduğunu ve bu sayede öğrenmelerini genişletebileceğini bilmektir. Bu bilinçteki öğretmenler farklı kültürlerden olan öğrencileri zengin bilgi ve deneyimlerini okula taşıyan öğrenenler olarak görmektedir. Unutmamak gerekir ki öğretmenlerin tutumları, öğrenciler hakkındaki beklentilerini, öğrencilere davranışlarını ve öğrencilerin ne öğrendiklerini anlamlı şekilde belirlemektedir (Irvine, 1990; akt., Villages ve Lucas, 2002). Bu nedenle, öğretmenler için farklı gruplar hakkında kişisel inançların farkında olmak ve olumsuz tutumları ile yüzleşmek önemlidir. Öğrencilerin çeşitli öğrenmelerle okula geldiğine inanan öğretmenler bu inançlarını; a) öğrencilere kendi öğrenmelerini gözlemlene yolları öğreterek, b) öğrencilerden yüksek performans bekleyerek ve öğrencileri bu beklentileri karşılayabilecekleri yönünde destekleyerek ve c) öğrencilerin okula taşıdıkları kişisel ve kültürel değerlerinin üzerine yeni bilgiler ekleyerek kendilerini geliştirmelerine yardımcı olarak gösterirler.

Öğretmenlerin “değişim ajanı” olarak öğrencilerin değişiminde sorumluluk alması, üçüncü temel özellik olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin temel görevi, diğer insanların gelişimine katkı sağlamaktır. Öğretmenler yalnızca bazı öğrenciler için değil, tüm öğrenciler için yapabileceklerinin en iyisini yapmak zorundadırlar.

Dördüncü özellik ise öğretmenlerin yapılandırmacı bakış açısına sahip olmasıdır. Yapılandırmacı bakış açısında öğrenme, elde edilen yeni deneyim ve fikirler sonucunda öğrencilerin yeni anlamlar üretmesi sürecidir. Öğrenenler yeni bilgilerle karşılaştıklarında daha önceki öğrenme ve inançlarını kullanmaktadırlar. Öğrencilerin kişisel ve kültürel deneyimlerinden okula taşıdıkları bilgi, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bu kaynağı yok saymak, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecini reddetmek demektir. Öğretmenler öğrenenlerin var olan bilgileri ile yeni öğrenmeleri arasında köprü kurmakla sorumludur. Bu da öğrencileri sorgulama, yorumlama ve bilgiyi analiz etme sürecine sokmakla mümkündür. Eğer öğretmen adayları eğitimleri sırasında fikirleri yorumlama, problem çözme, sonuçları açıklama, açıklamaları savunma ve tartışma olanağına sahip değillerse, muhtemelen ileride öğrencilerine de bu olanağı sunmayacaktır. Bu durum öğretmenlerin eğitimi esnasında dikkate alınması gereken önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencileri tanımak, öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerden bir diğeridir. Daha önce söz edildiği gibi öğretmenlerin öğrencilere öğrenmeleri gereken yeni bilgiler ile var olan bilgi ve deneyimleri arasında köprü kurma konusunda destek olabilmeleri için, yalnızca verecekleri bilgileri değil, aynı zamanda öğrencileri de tanımaları gerekmektedir. Bunun için öğretmenler öğrencilerin okul dışındaki yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Öğrencinin ailesi hakkında bilgi sahibi olan öğretmen çocuğun okuldaki davranışlarını daha iyi anlayabilir. Öğrenciler kendilerine öğretilen, birbirinden ve okul dışındaki yaşantılarından bağımsız olan bilgileri sıkıcı ve kendilerine yabancı olarak görebilirler. Okulda aldıkları bilgilerin değersiz olduğunu düşünürlerse, öğrenmeye karşı dirençli olurlar. Tabii ki öğretmenlerin tüm öğrencilerin yaşantılarını bilmeleri mümkün değildir; ama öğrenmek için ev ziyaretleri, aile görüşmeleri ve o kültürü bilen kişilerden görüş alma gibi çeşitli yöntemleri kullanabilirler.

Son olarak öğretmenlerin kültüre duyarlı öğretim uygulamalarını bilmeleri gerekmektedir. Yalnızca öğrencileri tanımak yeterli değildir; öğretmenlerin aynı zamanda öğrencileriyle bilgiyi nasıl paylaşabileceklerini de bilmesi gerekmektedir. Kültüre duyarlı öğretim uygulamaları içinde öğrencileri bilginin yapılandırılması sürecine dahil etmek, kişisel ve kültürel zenginliklerine inanmak, öğretim programını çeşitli bakış açılarından incelemelerine yardımcı olmak, çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanmak ve sınıf kültürünün tüm öğrencileri içermesine özen göstermek gerekmektedir (Villegas ve Lucas, 2002) .

Çokkültürlü eğitimde öğretmenlerin sahip olması beklenen yeterliklerin yanı sıra çokkültürlü öğretim ortamlarının oluşturulması da büyük önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda çokkültürlü bir öğretim ortamının nasıl oluşturulması gerektiği farklı stratejiler temelinde ele alınmaya çalışılmıştır.

Çokkültürlü Sınıf Ortamı

Hermans (2002), öğretmen yetiştiren programların temel sorumluluklarından birinin, öğretmen adaylarını çokkültürlü sınıf ortamları için hazırlamak olduğunu belirtmektedir. Rao (2005), çokkültürlü bir sınıf ortamının yaratılabilmesi için üç aşamalı bir eğitim modeli önermiştir. Öğretmen eğitiminin son sınıfında uygulanabileceği belirtilen modeldeki aşamalar; a) ders kapsamında çokkültürlü öğretmen eğitimi dersi verilmesi, b) ders kapsamında öğretmen adaylarına uygulama yaptırılması ve c) bir yıllık veya dönemlik olarak çokkültürlü ortamlarda alan uygulaması yaptırılması şeklinde belirtilmiştir. Moore (2001) ise, sınıf ortamında çokkültürlülüğü geliştirmek için çeşitli stratejiler önermektedir. Bu stratejileri; a) profesyonel gelişim, b) öğretmen beklentileri, c) öğretim programı ve d) öğretim olmak üzere dört kategoride sınıflandırmaktadır. İlk kategori olan profesyonel gelişimde, çokkültürlü bir ortamı yaratabilmek için öncelikle öğretmenlerin farklı kültürlere yönelik bilgi ve tutumlarını geliştirmeleri gerektiği belirtilmektedir. Moore'a (2001) göre bunun için atılabilecek ilk adım, toplumda yer alan çeşitli kültürleri tanımadır. Farklı kültürleri tanıyan öğretmenler, sınıf ortamında farklı kültürel grupların iletişimleri ve davranışları konusunda içgörü sahibi olabilecektir. Diğer bir kategori olan beklentilerde ise öğretmenlerin öğrencilerinden beklentilerinin sınıf içi etkileşimi ve öğrencilerin öğrenmelerini etkilediği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin beklentileri artırarak ve farklılaşmış etkileşimleri en az düzeye indirgeyerek, sınıf ortamını önyargılardan arındırabileceği ve çokkültürlü bir ortam oluşturabileceği belirtilmektedir. Öğretim programının tasarlanması kategorisinde, bir programın önyargılardan, ayrımcılıktan arındırılması gerekliliğinin altı çizilmektedir. Önyargıların ve kalıpların sınıf ortamında tartışılabilmesi, yanlış anlamların çeşitli örneklerle işlenebileceği ve çokkültürlülüğün ders ortamında ele alınabileceği, çeşitli kültürlerin edebiyatları, dilleri, sanatları ve müziklerinin ders kapsamında fark ettirilebileceği ifade edilmektedir. Öğretim kategorisinde de sınıf ortamında çokkültürlülüğü geliştirebilmek için çeşitli öğretim stratejilerinin işe koşulabileceği vurgulanmaktadır. Örneğin grup çalışmaları ile öğrencilerin çeşitli öğrenme stillerini kullanabilecekleri etkinlikler düzenlemeleri ve oluşturulan grupların çeşitliliğine özen göstermeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

Villegas ve Lucas (2002), kültüre duyarlı öğretim stratejileri olarak a) ezbere karşın tüm öğrencilerin yeni öğrenmelerini anlamlandırmalarını cesaretlendirecek sınıf ortamı yaratmayı, b) öğrencilerin ilgisini çeken konuları araştırmaları için olanak sağlamayı, c) sınıfta tartışma ortamı yaratmayı, d) öğrencilerin yaşantılarına dair örneklerle yeni bilgiler sunmayı, öğrencilerin kültüründen yaşantı örnekleri vermeyi ve e) öğrencilerin yeni öğrenmeleri ile var olan deneyimleri arasında köprü kurmak amacıyla, öğrencilerin yaşantılarından kişileri öğrenme sürecine dahil etmeyi önermektedir.

Benzer şekilde Nagel da (Akt. Moore, 2001, s. 46) sınıf ortamında kullanılacak çeşitli stratejiler önermektedir. Bunlar; a) öğrencileri tanımak ve farklılıklara inanmak, b) önyargıları en az düzeye indirgemek, c) tüm öğrencilerin kültürel geçmişlerine değer vermek, d) aile katılımını sağlamak, e) sosyal becerilerin gelişmesine yardımcı olmak, f) sınıf ortamında etkileşime yer veren etkinlikleri uygulamak, g) adalet ve özen gösterme kavramları üzerine çalışmalar tasarlamak, h) çokkültürlülüğe ilişkin alanyazını takip etmek, i) kendi kültürünün yansıtması ve k) eleştirel düşünmeyi destekleyici sorular sormak olarak sıralanmaktadır.

Taylor ve Quintana (2003), çokkültürlü eğitimin teknik uzmanlıktan ziyade, birtakım özellikleri gerektirdiğini ifade etmektedirler. Çokkültürlülüğe dayalı hazırlanmış bir eğitim programının neyin nasıl öğretilceğinin yanı sıra kimin öğreteceğine dayandığı vurgulanmaktadır. Öğretmenin kişisel özellikleri, farkındalığı ve bilinci bu programın uygulanmasında önemli bir boyut olarak dile getirilmektedir.

Sonuç

Çokkültürlülük üzerine yapılan tartışmalarda karşıt görüşlerin ön plana çıktığı ve zıt kutuplarda yer alan iki görüşün sıklıkla dile getirildiği görülmüştür. Çokkültürlülüğe karşı çıkanların, bu anlayışın toplumsal yapı içerisinde bütünleşmeyi zedeleyici bir bakış açısını beraberinde getirdiğini vurguladıkları belirlenmiştir. Çokkültürlülüğü savunanların ise kültürel zenginliğin korunması ve farklı bireylerin sahip olduğu değerlerin önemsenmesi üzerinde durdukları anlaşılmıştır. Türkiye'deki alanyazında yeterince yer almasa da dünyada özellikle yardım hizmeti sunan meslekler için çokkültürlülük önemli bir çalışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı kültürel değerlere sahip bireylerin bir arada bulunduğu sınıf ortamında görev yapacak öğretmenlerin bu değerlerin farkında olması, bu değerlere ilişkin bilgi sahibi olması, bu değerleri üstesinden gelinmesi gereken birer problem olarak görmemesi ve öğretim ortamını bu değerleri kullanarak zenginleştirilmesi, mesleki yeterlikler olarak değerlendirilmektedir. Bu yeterlikler gruplandırıldığında, öğretmenlerin özellikle farkındalık, bilgi ve beceri boyutlarında çokkültürlü yeterliğe sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Çokkültürlü öğretim-öğrenme ortamlarının yaratılması, öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmasının yanı sıra çeşitli stratejilerin de işe koşulmasına bağlıdır. Bu stratejiler temelde öğrencilerin sınıf ortamına kendi değerlerini yansıtabilecekleri bir atmosferin yaratılmasını gerektirmektedir.

Özellikle öğretmen yetiştiren fakültelerde bulunan eğitimcilerin çokkültürlü öğrenme ve öğretme süreçlerine dahil edilmelerinin önemli olduğu, bu doğrultuda onları gözlemleyen öğretmen adaylarının da öğreticileri model alabilecekleri ifade edilebilir. Teresa ve Pivera'nın (2004) vurguladığı gibi, kültürel duyarlılığı öğretmen adaylarına öğretmek yerine, çokkültürlü eğitim ortamı yaratıp öğrencilerin gözlem ve değerlendirme yapmalarına fırsat tanıyarak çokkültürlülüğü içselleştirmelerine katkıda bulunulabilir.

Çokkültürlü öğretim ortamının yaratılabilmesi için ileri sürülen görüşler incelendiğinde, hem öğretim programlarının tasarlanmasına hem de sınıf içi öğretmen-öğrenci yaşantılarını düzenlemeye ilişkin öneriler getirildiği görülmektedir. Öğretim ortamında öğretmenlerin tüm öğrencilerin kültürel geçmişlerine değer vermesi, farklılıkları kabul etmesi, öğrencilerin yaşantılarından örnekler vermesini desteklemesi, sosyal etkileşim ortamının yaratılması için çalışması ve öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek farklı yöntem ve teknikleri kullanması, çokkültürlü bir öğretim ortamının yaratılması için gerekli ve önemli bir çaba olarak değerlendirilebilir.

Öneriler

Öğretmenlerin farklı kültürlere yönelik farkındalıklarını geliştirebilmeleri için toplumda yer alan farklı kültürel yapıları tanıttıcı eğitim faaliyetlerinin içinde yer almalarının uygun olacağı düşünülmektedir. Bu amaçla, öğretmenlik görevini yürütmekte olanlara hizmetiçi eğitim yoluyla, öğretmen adaylarına ise öğretim sürecinde çokkültürlü farkındalık, bilgi ve becerilerinin kazandırılması gerekliliğine inanılmaktadır. Bunun yanında aynı amaçla öğretmenlere yönelik kültürel değişim programlarının hız kazanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Çokkültürlü eğitim etkinliklerinin eğitim programlarımızın tamamına yansıtılarak toplumu oluşturan bireylerin farklılıkları tanıma ve destekleme yönünde gelişmelerinin desteklenmesi gerekliliği önemli görülmektedir. Sadece öğretmen ve öğrencilerin değil, çeşitli yönetim kademelerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, kurumlarındaki farklılıkları başa çıkılması gereken bir sorun olarak değil, bir zenginlik olarak görmeleri konusunda yüreklendirilmeleri gerektiği düşünülmektedir. Bu konuda eğitim yönetici ve denetçileriyle çalışmaların yürütülmesinin uygun olacağı düşünülmektedir. Sayısal anlamda farklı kültürel unsurların bir arada bulunmasının, orayı sadece betimsel olarak çokkültürlü yapacağı, asıl olanın ise farklılıkların temsil edilebilme gücü olduğundan hareketle, farklılıkları taşıyan tüm unsurların eğitim sürecinde söz hakkı olduğu unutulmamalıdır.

Türkiye’de çokkültürlü öğretim ortamı ve öğretmenlerin kültüre duyarlılık yeterliklerine ilişkin yeterli sayıda çalışma olmadığı düşünülecek olursa, özellikle öğretmenlerimizin, öğretmen adaylarımızın ve öğretmen yetiştirmede görev alan öğretim elemanlarımızın çokkültürlü farkındalık, bilgi ve becerilerinin ortaya konulabilmesi için farklı bakış açılarıyla ele alınan ve farklı araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmaların yürütülmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Altınbaş, D. (2006). Avrupa ve çokkültürlülük: Fransa örneği. *Stratejik analiz*, 78: 52-61 [Online]: <http://www.asam.org.tr/yazidosyagoster.asp?ID=152> adresinden 14 Şubat 2008 tarihinde indirilmiştir.
- Bottomore, T. B. (1984). *Toplum bilim (İkinci Baskı)*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Chan, K. C. (2002). The visible and invisible in cross-cultural movement experiences: Bringing in our bodies to multicultural teacher education. *Intercultural Education*, 13 (3), 245-257.
- CC-WISE. (2006). *The project of cross cultural walk in the streets of europe. (2004-2006)* [Online]: Retrieved on 26-June-2007, at URL: <http://cc-wise.iccfound.org>.
- Çetin, İ. (2005). *Kent kültürü zenginliğinde etnik farklılıklar: Midyat örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, S. (2000). *Çağdaş müzik eğitimi ve temel özellikleri (Çokkültürlü müzik eğitimi)*. Müzikte 2000 Sempozyumu [Online]: <http://www.kultur.gov.tr> adresinden 26 Haziran 2007 tarihinde indirilmiştir.
- Ezera, H., Millet, S. & Patkins, D. (2006). Multicultural perspectives in the curricula of two colleges of education in Israel: The curriculum is a cruel mirror of our society. *Teachers and teaching: Theory and practice*, 12, 391-406.
- Fay, B. (2001). *Çağdaş sosyal bilimler felsefesi çokkültürlü bir yaklaşım*. İstanbul: Mart Matbaacılık.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53, 106-116.
- Gutmann, A. (2005). *Çokkültürcülük tanıma politikası (İkinci Baskı)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güvenç, B. (1994). *İnsan ve kültür (Altıncı Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hermans, P. (2002). Intercultural education in two teacher-training courses in the north of the Netherlands. *Intercultural Education*, 13 (2), 183-199.
- Keim, J., Warring, D. R., & Rau, R. (2001). Impact of multicultural training on school psychology and education students. *Journal of Instructional psychology*, 2 (4), 249-252.
- Kitsantas, A. & Talleyrand, R. M. (2005). The use of online resources to promote multicultural competencies among K-12 preservices teachers: A model for self-regulatory learning. *Education*, 125, 627-637.
- Kongar, E. (1996). *Kültür ve bilim insanının sorumluluğu. Yıldız Teknik Üniversitesi açılış dersi*. [Online]: http://www.kongar.org/makaleler/mak_kulb.php adresinden 20 Ocak 2008 tarihinde indirilmiştir.

- McNeal, K. (2005). The influence of a multicultural teacher education program on teachers' multicultural practices. *Intercultural Education*, 16 (4), 405 – 419.
- Moodley, R. (2007). (Re)placing multiculturalism in counselling and psychotherapy. *British Journal of Guidance & Counselling*, 35, 1-22.
- Moore, K. D. (2001). *Classroom teaching styles (5th Ed.)*. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Munley, P. H., Duncan, L. E., McDonnell, K. A., & Sauer, E. M. (2004). Counseling psychology in the United States of America. *Counseling Psychology Quarterly*, 17, 247-271.
- Özhan, İ. (2006). *Farklılaşmanın özel görünümleri olarak çokkültürlülük ve çokkültürcülük*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parikh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek (İkinci Baskı)*. Ankara: Phonix Yayınevi.
- Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, (2008). Experiences working with diverse students. [Online]: Retrieved on 10-April-2008, at URL:<http://www.ncate.org>.
- Rao, S. (2005). Effective multicultural teacher education programs: Methodological and conceptual issues. *Education*, 126 (2), 279-291.
- Sleeters, C. E. (2001). Preparing teachers for culturally diverse schools: Research in overwhelming Whiteness. *Journal of Teacher Education*, 52, 94-106.
- Smolen, L., A., Colville-Hall, S., Liang, X. & Mac Donald, S. (2006). An empirical study of college of education faculty's perceptions, beliefs, and commitment to the teaching of diversity in teacher education programs at four urban universities. *The Urban Review*, 38, 45-61.
- Sue, D. W., Arrendondo, P. & McDavis, R. J. (1992). *Multicultural counseling competencies and standards: A call to professionals*. [Online]: Retrieved 4-April-2007, at URL: www.aca.org.
- Taylor, G. N., & Quintana, S. M. (2003). Teacher's multicultural competencies (K-12). In 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.
- Teresa A. W. T. A., & Pivera, J.A. (2004). Diversity and the modeling of multicultural principles of education in a teacher education program. *Multicultural Perspectives*, 6 (3), 42 – 47.
- Villages, A. M. & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53, 20-32.
- Wastington, E. D. (2003). The multicultural competence of teachers and challenge of academic achievement. In 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.
- Weinshein, C. S., Tomlinson-Clarke & Curan, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55, 25-38.
- Wilson, K. (2008). *What is multicultural education*. [Online]: Retrieved 14-February-2008, at URL: <http://www.edchange.org/multicultural/papers/keith.html#whatis>.
- Yalçın, C. (2002 a) Küreselleşme, çokkültürcülük ve eğitim. *Eğitim Araştırmaları*, 6, 65-77.
- Yalçın, C. (2002 b). Çokkültürcülük bağlamında Türkiye'den Batı Avrupa ülkelerine göç. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 45-60.