



Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Çok Dilli Sınıflarda Öğretim" Dersine Yönelik Görüşleri¹

Fatih Mehmet CİĞERCİ² , Ahat TEZCAN³ 

²Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Şanlıurfa, Türkiye, fatihcigerci@gmail.com

³Harran Üniversitesi, Siverek MYO, Çocuk Gelişimi, Şanlıurfa, ahatezcan@gmail.com

Makale Bilgileri

ÖZ

Makale Geçmişi

Geliş: 07/05/2020

Kabul: 05/06/2020

Yayın: 06/06/2020

Anahtar Kelimeler:

Çok kültürlülük, İki dillilik, Çok dillilik, Çok dilli sınıflarda öğretim

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının "çok dilli sınıflarda öğretim" dersine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesi sınıf eğitimi anabilim dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören ve belirtilen dersi alan 50 öğrenci katılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji desenine dayalı olarak yapılan çalışmada beş sorudan oluşan görüşme formu ile toplanan verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Veri analizinden elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün çok dilli sınıflarda öğretim dersini gerekli bir ders olarak gördükleri, bu dersin diğer alan öğretimi ve mesleki derslere katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, dersin uygulamaya ağırlık verilerek daha detaylı işlenmesi gerektiği, dersin öğretmenlik uygulaması dersine olumlu katkı sağladığı ve benzer dersin diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinde de öğretmen adaylarına verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sorumlu Yazar:

Fatih Mehmet CİĞERCİ

e-posta:

fatihcigerci@gmail.com

The Opinions Of Primary School Teacher Candidates On "Teaching In Multilingual Classes" Course

Article Info

ABSTRACT

Article History

Received: 07/05/2020

Accepted: 05/06/2020

Published: 06/06/2020

Keywords:

Multiculturalism,
Bilingualism,
Multilingualism,
Teaching in
Bilingual/Multilingual
Classes

This research aims to determine the opinions of primary school teacher candidates about "teaching in multilingual classes" course. In line with this purpose, 50 students attending the fourth year of a public university at primary education department in 2018-2019 academic year participated in the study. In this study, which was designed with phenomenology design, a qualitative method, descriptive analysis technique was used in the analysis of the data collected through the interview form consisting of 5 questions. According to results of the data analysis, it was found out that most of the teacher candidates regard teaching at multilingual course as necessary and that the course contributes to the other field, vocational and teaching experience courses. It was also found out in the study that the course should be taught in more detail with a special emphasis on the application and that this course or similar ones should be provided by the other teacher training programs in the other universities.

Corresponding Author:

Fatih Mehmet CİĞERCİ

e-mail:

fatihcigerci@gmail.com

Atıf/Citation: Cigerci, F.M. & Tezcan, A. (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Çok Dilli Sınıflarda Öğretim" Dersine Yönelik Görüşleri, *NEÜ Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 110-123.



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0)"

¹ Bu çalışma 2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi'nde (UTEK-23-27 Ekim 2019 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Çocuk Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Günümüz dünyasında ülkelerin nüfus yapıları sadece kendi vatandaşlarından oluşmamakta göç, eğitim, ekonomi, ticaret gibi sebeplerden dolayı diğer ülkelere gelen insanlar da ülke nüfusları içerisinde yerini almaktadır. Böyle bir durumda, ülkeler farklı kültürlerin, farklı etnik yapıların ve dolayısıyla farklı dillerin iç içe barındığı bir konuma ulaşmaktadır. Hemen her ülkede farklı kültür yapılarının varlığı göze çarpacaktır. Örneğin, 83 milyonu aşkın bir nüfusa sahip olan Türkiye nüfus yapısı itibariyle Türk, Arap, Kürt, Laz, Çerkez gibi birçok etnik ve kültürel yapıdan oluşmaktadır. Bilhassa Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde ana dili Arapça, Kürtçe, Zazaca ve Marmara Bölgesi'nde Balkan coğrafyasından olup ana dili Arnavutça, Boşnakça, Karadeniz, İç Anadolu ve Marmara Bölgelerinde Kafkas kökenli ana dili Çerkezce olan ve eğitim dili/ana dil olan Türkçeyi okul çağındayken öğrenmeye başlayan çok sayıda iki dilli insan bulunmaktadır (Gökdağ, 2011; Kesmez, 2015). Ayrıca Türkiye, farklı sebeplerden dolayı da çok fazla sayıda göç alan bir ülke konumundadır ve bunun en bariz örneği Suriye'den ülkeye sığınmacı veya mülteci olarak gelen milyonlarca Suriyeli bulunmaktadır. Bu insanların bazıları da Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığına geçerek ülke nüfusunun bir parçası haline gelmişlerdir. Farklı millet, kültür veya etnik yapıların bir arada var olması çokkültürlülük olarak ifade edilir.

Çok kültürlülük, ırk, etnik yapı, kültürel yapı, sosyal sınıf, dil, din, cinsiyet, yaş, engelli olma durumu gibi öğelerin bir arada yaşamasıdır (American Psychological Association, 2003). Tanımdan da görüleceği üzere çok kültürlülük kavramı, içerisinde farklılıkları barındırmaktadır. Çok kültürlü toplumlarda bu farklılıklar bireyleri birbirlerinden ayrıştırıcı veya ötekileştirici olarak değil hem çeşitlilik ve zenginlik olarak hem de toplumsal birlikliğin bir parçası olarak görülmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, çok kültürlü anlayış farklı kültürleri değer vermek ve bunu yaşatmaktır. Ancak bu görüşün aksini savunarak günümüz toplumlarında çokkültürlülüğün ayrışmalara, bölünmelere, çatışmalara neden olacağını, farklı kültürlerin ve etnik grupların yerleşik topluma uyuma ve entegre olmasına engel olacağını belirten görüşler de yer almaktadır (Canaatan, 2002, 2009; Gutmann, 2010; Tekinalp, 2005). Ancak her kültürü kültür yapan kendilerine özgü değer, inanç, dil gibi koşullar olduğunu kabul etmenin ve bu bağlamda kültürleri karşılaştırmanın yanlış olduğunun önemli olduğu da belirtilmektedir (Özensel, 2012).

Çokkültürlülüğün bir boyutu da dildir. Çokkültürlülük beraberinde iki dillilik veya çok dillilik gibi kavramları da getirmektedir. Bu iki kavramın tanımları incelendiğinde kavramların birbirinin yerine kullanıldığı tanımlar olduğu gibi iki kavramın birbirlerinden farklı tanımlanması gerektiği düşüncesine dayalı tanımlar da mevcuttur. Alanyazında iki dillilik, iki farklı dili birden ana dili gibi akıcı konuşmak, her iki dili de kontrol edebilmek, iki dili alternatif şekilde kullanabilmek şeklinde tanımlanırken (Alacaklı, 1993; Aşçı, 2013; Bloomfield, 1933), çok dillilik bir bireyin birkaç dili kullanabilme becerisi veya bir coğrafyada farklı dillerin bir arada var olması (Vardar, 2002) olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi iki dillilik veya çok dillilik sadece bir bireyin birden fazla dili kullanma becerisi değil aynı zamanda bir yerde veya toplumda birden fazla dilin kullanılıyor olmasıdır. Cummins'e (1979) göre iki dilli bireylerde iki dilin gelişimi birbirine bağlıdır ve birinci dildeki kavramsal gelişim, beceri gelişimi ve dildeki yeterlilik seviyesi ikinci dildeki benzer gelişimleri de doğrudan etkilemektedir. Benzer şekilde Leseman (2000) da bireyde dil gelişimi için o dile yeteri kadar maruz kalma ve motivasyon gibi koşulların bulunması gerektiğini, benzer koşulların ikinci bir dilde de önemli olduğunu ve iki dilin birbirini etkilemesinde bireyin dillerdeki yeterlilik düzeyinin etkili olduğunu belirtmiştir. Ancak iki dilli olan çocukların ikinci dili öğrenme ve o dile hâkim olabilmeleri için kendi ana dillerini yeterince edinmeleri, kendilerini ana dillerinde ifade edebilme becerisine sahip olmaları gerektiği belirtilmekte, aksi durumda ana dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin eğitim dilini öğrenme ve kullanmada sorunlar yaşayabileceği ifade edilmektedir (Temel ve Yazıcı, 2005).

Alanyazın incelendiğinde konu ile ilgili yapılan çalışmaların iki boyutta gerçekleştiğini görmek

mümkündür. İlk olarak Türkiye'de sınıflarında iki veya çok dilli olan öğrencilerin bulunduğu öğretmenler ve bu sınıftaki öğrenciler ile yapılan çalışmalar yer alırken, yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının ana dilinde eğitimleri üzerine yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Türkiye'de yapılan çalışmalar farklı eğitimin farklı kademelerinde gerçekleştirilmiş olup, bu kademelerde, ilk okuma yazma öğretiminde, dört dil becerisi ve dil bilgisi öğretiminde, kelime hazinesini geliştirmede ve telaffuz, iletişim, kendini ifade etme ve anlamada yaşanan sorunlara yoğunlaşmıştır (Belet Boyacı ve Yaşar, 2018; Biçer, Çoban ve Bakır, 2012; Güngör, 2015, Cığerci ve Güngör, 2016; Güngör ve Şenel, 2018; Kaya ve Aydın 2013; Sarı, 2001; Sarı, 2002; Tulu 2009; Ünlü, 2011). Diğer taraftan, yurt dışındaki Türk vatandaşlarına Türkçe öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalar da yer almaktadır (Molalı, 2005; Yıldız, 2013; Yılmaz, 2014). Bu çalışmalarda ise genellikle iki dillilik bağlamında Avrupa ülkelerinde yaşayan Türk vatandaşlarına uygulanan dil öğretim politika ve yöntemleri üzerinde durulmuş ve öğrencilerin ana dili öğrenme ve ana dilde eğitim sorunları ele alınmıştır.

İki dilli veya çok dilli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda en büyük yük ve sorumluluk şüphesiz öğretmenlere düşmektedir. Bu tür sınıflarda görev yapan veya yapacak olan öğretmenlerin gerek hizmet öncesi ve gerekse hizmet içi eğitim süreçleri önemli bir konudur. Son yıllarda öğretmen atamaları incelendiğinde binlerce öğretmenin çok kültürlülüğün ve iki veya çok dilliliğin olduğu Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yer alan şehirlere olduğu görülmektedir. Bu şehirlerde görev yapan veya göreve başlayan öğretmenlerin çoğunluğu ana dili Türkçeden farklı olan öğrencilerle eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek durumundadırlar. Polat ve Kılıç (2013), gerek ülkemizde gerekse diğer dünya ülkelerinde öğretmen eğitimi, çokkültürlülük bağlamında incelendiğinde eksiklikler olduğunu farklı kültürleri barındıran Türkiye'de öğretmen eğitiminde çokkültürlülük bağlamında bir eğitim veya dersin olmadığını belirtmişlerdir. Ancak bu çalışmada Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde verilen seçmeli "çok dilli sınıflarda öğretim" dersi öğretmen adaylarının bakış açılarıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çok dilli sınıflarda öğretim dersi kapsamında iki dillilik ve çok dillilik kavramı ve tarihsel gelişimi, iki dillilik konusundaki teorik yaklaşımlar, iki dilli öğrencilerin tanınması, iki dilli veya çok dilli sınıflarda öğretim planlamasının yapılması, iki dilli veya çok dilli öğrencilerin yaşadığı öğrenme güçlükleri ve çözümler, iki dilli sınıflarda öğretim stratejisi geliştirme gibi konular yer almaktadır.

Çok dilli sınıflarda öğretim dersi, çalışmanın yapıldığı üniversitede sınıf eğitimi anabilim dalı öğretim programı içerisinde seçmeli ders olarak sunulmaktadır ve bu dersi sınıf eğitimi öğrencileri almaktadır. Bu yüzden bu çalışma, bu seçmeli dersi almış olan öğretmen adaylarının derse yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu türde bir dersin öğretmen yetiştirme programlarında bulunmamasından dolayı bu çalışmadan elde edilecek sonuçların eğitim fakülteleri seçmeli ders tercihlerine ve öğretmen yetiştirme alanında konuyla ilgili yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın ana amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin gerekliliği ve nedenlerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
- 2) Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer derslere katkısına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
- 3) Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin işlenişine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
- 4) Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin öğretmenlik uygulaması dersine etkisine öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

5) Çok dilli sınıflarda öğretim dersi diğer üniversitelerde ders olarak verilmesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, araştırmacılar sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının çokdilli sınıflarda öğretim olgusuna yönelik görüşlerini kendi deneyimlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların bir kısmının iki dilli olmaları nedeniyle kendilerinin deneyimleri de araştırma için önem arz ettiğinden araştırma deseni olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Bu desende belli bir grubun yaşantıları ve deneyimlerine odaklanılır ve birinci elden bilgi sahibi olan grup üyeleri ile görüşmeler gerçekleştirilerek üzerinde çalışılan konu, olgu veya olayla ilgili veri toplanır. Görüşmeler esnasında, “çalışılacak araştırma konusu ile ilgili grup üyeleri ne gibi deneyimler yaşadı?” ve “konu, olgu veya olay ilgili olarak grup üyelerinin deneyimlerini ne tür bağlamlar veya durumlar etkiledi?” gibi sorulara yanıtlar aranır (Creswell, 2013).

Çalışma Grubu

Bu çalışmada çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırmanın amacına bağlı kalarak bilgi bakımından zengin durumların derinlemesine araştırılmasına imkân sunar. Belirli özelliklere veya belirli ölçütleri taşıyan bir veya birden fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiği zaman tercih edilir. Benzeşik örnekleme yöntemi ise evrende incelenen araştırmanın problemi ile ilgili benzeşik bir alt grubun seçilerek tümünün incelemeye alınmasını tanımlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 92-94). Araştırmanın grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz dönemi Sınıf Öğretmenliği 4.sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Bu araştırma 50 kişilik gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 17'si erkek 33'ü kız öğrencidir ve katılımcıların 26'sının ana dili Türkçe, 24'ünün ana dili Türkçe değildir.

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

İlk veri toplama aracı

Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada veriler nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla başvurulan görüşme yöntemine dayalı olarak, sınıf öğretmenliği adayları ile bireysel olarak yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adayları çok dilli sınıflarda öğretim dersi kapsamında dil gelişimi, dil gelişimi dönemleri, iki dillilik ve çok dillilik kavramları, iki dillilik türleri, iki dilli veya çok dilli öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar, iki/çok dilli sınıflarda öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve bu sınıflarda kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikler konularında öğretim görmüşlerdir. Yarı-yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme esnasında araştırmacılar ortaya çıkması muhtemel yeni durumlara göre sorular ekleyebilir ve bu görüşme türü sahip olduğu soru ekleme esnekliğinden dolayı eğitim alanında yapılan araştırmalarda sıkça kullanılmaktadır (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006; Türnüklü, 2000).

Araştırmacılar tarafından araştırma konusu ile ilgili alanyazın incelemesi yapıldıktan sonra oluşturulan taslak görüşme formu iki uzmanın (bir eğitim bilimleri ve bir Türk Dili ve Edebiyatı alanında) görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra oluşturulan form anlaşılır ve kapsam geçerliliği açısından bu dersi daha önceki dönemlerde almış üç öğrenciye pilot çalışma olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucu sorularda bazı değişiklikler yapılmıştır. Örneğin, birinci görüşme sorusu "çok dilli sınıflarda öğretim dersini nasıl değerlendirirsiniz?" sorusu "çok dilli sınıflarda öğretim dersi sizce gerekli bir ders midir? Neden?" şeklinde değiştirilmiştir. Son şekli verilen form -posta olarak öğrencilere gönderilmiştir. Toplam 50 öğrenciden 48'i görüşme formlarını göndermiştir. Ancak bazı katılımcılar görüşme sorularından bazılarını herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Bu bağlamda ilk görüşme sorusuna, 48, ikinci görüşme sorusuna 43, üçüncü soruya 45, dördüncü soruya 44 ve son soruya

46 öğretmen adayı cevap vermiştir. Verilerin analizinde katılımcı isimleri yerine K1, K2 gibi kodlar kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin önceden belirlenen temalar içerisinde özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre ya da görüşme ve gözlem sürecindeki sorular ya da boyutlar göz önünde bulundurularak veriler sunulabilir. Bu analizde görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak, bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Fenomenoloji desenine dayalı yapılan çalışmada amaç katılımcıların deneyimlerini ve bu deneyimlerin temel yapısını belirlemek olduğu için bu çalışmada verilen analizinde betimsel analizin uygun olduğu düşünülmüştür.

Betimsel analizde veriler dört aşamada analiz edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011): İlk aşama verilerin incelenerek kavramsal bir çerçeve oluşturulması ve temaların belirlenmeye çalışılması. İkinci aşama oluşturulan tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi. Üçüncü aşama bulguların tanımlanması ve doğrudan alıntılar yapılması. Dördüncü aşamada bulguların açıklanması, birbiriyle ilişkilendirilmesi ve anlamlandırması yoluyla bulguların yorumlanması aşaması.

Bu çalışmada görüşme soruları çok dilli sınıflarda öğretim dersinin farklı açılardan değerlendirilmesine yönelik kavramsal çerçeve oluşturacak şekilde hazırlanmıştır ve araştırma soruları ana temalar olarak belirlenmiştir. Kavramsal çerçevenin oluşturulmasından sonra her bir araştırma sorusundan elde edilen veriler ayrı ayrı kodlanarak bu kodlamadan hareketle kategori ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamaları karşılaştırılarak görüş birliğine varılmaya çalışılmıştır. Üzerinde görüş birliği sağlanamayan üç kod için eğitim fakültesinde görev yapan bir uzman görüşüne başvurularak görüş birliği sağlanmıştır. Bu işlemlerden sonra bulguların tanımlanması aşamasına geçilmiştir.

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için, öğretmen adaylarının sorulara vermiş oldukları yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini sağlamak için veri toplama aracının hazırlama, veri aracını uygulama ve analiz aşamaları detaylı olarak açıklanmıştır. Elde edilen bulgular alan yazında konuyla ilgili elde edilen bulgularla karşılaştırılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde her biri bir tema olarak kabul edilen araştırma sorularının analizinden elde edilen bulgular verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Çok Dilli Sınıflarda Öğretim Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin gerekliliğine ilişkin görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Dersin Gerekliliğine İlişkin Bulgular

Kategoriler	Tema	f	%
Olumsuz	Çokkültürlü yapı	19	38
	Sınıf öğretmeni adaylarının atanma bölgesi	17	34
	İlk okuma yazma ve Türkçe öğretimi	7	14
Olumsuz	Diğer derslerin içerisinde yer alması	3	6
	Uygulama yönünün olmaması	2	4
Görüş Belirtmeyen		2	4
Toplam		50	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 50 öğretmen adayından 43'ü çok dilli sınıflarda öğretim dersini gerekli görürken, 5 öğretmen adayı dersin gerekli olmadığını belirtmiştir. 2 öğretmen

adayı ise görüş belirtmemiştir. Bu dersin çok kültürlü yapıya yönelik olduğu görüşünü on dokuz öğretmen adayı ifade etmiştir. Bu hususta, öğretmen adaylarından K12 çok dilli sınıflarda öğretim dersinin gerekliliğini “*Bence gerekli; çünkü çok kültürlü bir coğrafyada yaşıyoruz ve karşımıza her kültürden öğrenci çıkabilir dolayısı ile anadili Türkçe olmayan birçok öğrenci ile karşılaşabiliriz ve bu eğitim aşamasında bazı sıkıntıları beraberinde getirecektir. Bu ders de bu sıkıntılarla nasıl başa çıkamamız gerektiği açısından önem arz eder. İlkokulda karşılaşacağımız en önemli sorunlardan olan anadili farklı olan öğrencilere eğitim vermek olacak şüphesiz; bu açıdan bu dersi almamız o öğrencilerle iletişimimizi güçlü kılacaktır nitelikte.*” Sözleriyle ifade etmiştir.

Onyeddi öğretmen adayı öğretmenlerin atanma bölgelerine dikkat çekerek bu dersin gerekliliğini belirtmişlerdir. Örneğin K2 “*Biz sınıf öğretmenliği bölümünde okuyoruz ve sınıfımızda her zaman bizimle aynı dili konuşan öğrenciler olmayabilir. Öğretim yaparken bu tür sorunlarla karşılaştığımızda ne yapacağımızı bilmemiz açısından bu ders gereklidir.*” şeklinde ifade etmiştir. K35 ise “*Kesinlikle gereklidir. İleride öğretmenlik yapacağımız sınıfta bazı sıkıntılar sorunlar yaşayabiliriz. Bunu en aza indirmek için çok dilli sınıflarda öğretim dersi görmemiz gereklidir. Yaşanacak sorunlara karşı hem açık hem de çözümcü olmamıza fayda sağlayacak bir derstir.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yedi öğretmen adayı ise çok dilli sınıflarda öğretim dersinin ilk okuma yazma ve Türkçe öğretimi dersleri için önemine dikkat çekerek bu dersin gerekliliğini dile getirmişlerdir. K14 “*Evet gereklidir çünkü sınıf öğretmeni olarak hiç Türkçe bilmeyen bir çocuğa 1. sınıfta temel düzeyde Türkçe öğretilir. Bu dersle bir dilin nasıl öğretildiğini, profesyonel olarak olmasa bile öğrenip, öğrencinin Türkçe öğrenmesini sağlayabiliriz.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Öğretmen adayı K4 ise “*Evet gereklidir. Çünkü ülkemizde ana dili Türkçe olmayan bireyler vardır bu bireylere okuma yazma öğrete bilmemiz için onlara ilk başta Türkçeyi öğretmemiz gerekmektedir. Çok dilli sınıflarda öğretim dersi ile ana dili Türkçe olmayan bireylerle nasıl iletişime gireceğimizi bu tür bireylere Türkçeyi öğretirken nelere dikkat etmemiz gerektiği konusunda bizlere bilgi vermektedir. İleride öğretmen olduğumuzda ana dili Türkçe olamayan bireylerle karşılaştığımızda çok dilli sınıflarda öğretim dersi bize yol gösterecektir.*” cümleleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Olumsuz görüşler bu dersin diğer derslerin içerisinde olabileceği ve uygulama yönünün olmaması şeklinde ayrılmıştır. Örneğin, K15 “*Diğer öğretim derslerimizin içeriğine dağıtılabilir. Bu şekilde işlenirse öğretim derslerinin de daha faydalı olacağını düşünüyorum.*” demiştir. Araştırmaya katılan iki öğretmen adayı görüş belirtmemiştir.

Öğretmen Adaylarının Çok Dilli Sınıflarda Öğretim Dersinin Diğer Derslere Katkısına İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmeni adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer derslere katkısına ilişkin görüşleri aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Dersin Diğer Derslere Katkısına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Tema	f	%
Olumlu	Alan öğretimi derslerine etkisi	30	60
	Meslek bilgisi ve genel kültür derslerine etkisi	9	18
Olumsuz	Diğer derslere katkısının olmaması	4	8
Görüş Belirtmeyen		7	14
Toplam		50	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi 39 öğretmen adayı çok dilli sınıflarda öğretim dersinin alan, meslek bilgisi ve genel kültür derslerine katkısı olduğunu belirtmiştir. 4 öğretmen adayı bu konuda olumsuz görüş ifade ederken, 2 öğretmen adayı görüş belirtmemiştir. Dersin, alan öğretimi derslerine katkısına yönelik K4 “*Biz bu dersi ilk okuma yazma dersi ile aynı dönemde aldık. Ben bir harfi anlatırken ve çocuğa hissettirirken çocukların hiçbir şey bilmediklerini düşünerek her şeyi en ince ayrıntısına kadar açıklayarak ve net bir şekilde anlattım. Görsel okumalarla aslında anne dili Türkçe olmayan çocukların*

bu şekilde daha iyi anlayacaklarını düşündüm. Sonuç olarak en çok İlk okuma ve yazma öğretimine çok katkı sağladı.” şeklinde ifade ederken K24 ise “Bu dersin özellikle İlk Okuma-Yazma Öğretimi dersine ve Türkçe Öğretimi dersine katkısı oldu. O öğrencilere sesleri nasıl verebileceğimize, derste onların dikkatini nasıl çekebileceğimize, onlara nasıl hitap edebileceğimize, derse nasıl katabileceğimize katkısı oldu.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin matematik öğretimi dersine katkısına yönelik K1 “Matematik öğretiminde için düşünecek olursak, çok dilli sınıflarda öğretim dersini almayan bir öğretmen ana dili Türkçe olmayan bir öğrenciye farklı bir duyarlılıkla yaklaşacaktır. Bu öğrenciler her dersti anlamakta güçlük çekecektir çünkü sizin kullandığınız dili anlamıyordur. Bu öğrenci siz 2 artı 2 dediğinizde 2’ye 2 eklemeniz gerektiğini anlamayacaktır. Sorun sadece okuma yazmayı öğrenmesi değildir okulda bulunduğunuz her an onun sizi sizin onu anlamanız gerekiyor ki bu iletişim de dille sağlanır.” diye görüş belirtirken K12’ise diğer öğretim derslerini işaret ederek “Bu dersti görüyor olmamız, diğer dersleri bu bilinçle dinleyip öğrenmemizi sağlıyor. Çünkü diğer dersleri anlatırken de aynı sorunlarla karşılaşacağız. Bu sorunların üstesinden gelebilmemiz için de çok dilli sınıflarda öğretim dersinde öğrendiğimiz ve uygulamamız gereken yöntemleri aynı şekilde diğer derslerde de yapmamız gerekiyor. Bu ders diğer derslerde de bu duruma dikkat etmemiz gerektiği açısından bir hatırlatma niteliği taşıyor.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Dersin, meslek bilgisi ve kültür derslerine katkısına yönelik K42 “Bu dersin Rehberlik, Sınıf Yönetimi, Eğitim Psikolojisi gibi derslerde bana katkı sağladığını düşünüyorum. Sınıfımda bulunan ve Türkçe bilmeyen bir öğrencinin psikolojik açıdan nasıl desteklenmesi konusunda, ona yönelik rehberlik faaliyetlerinin geliştirilmesi konusunda sağladığını düşünüyorum. Bunun yanında sınıf yönetiminde Türkçe bilmeyen bir öğrencinin sınıfta nasıl daha aktif hale getirilebileceği konusunda katkıda bulunduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtirken K8 ise “Öğretim derslerine baktığımızda genel olarak önemli nokta hangi konunun ne şekilde çocuğa öğretilceğidir. Ne şekilde öğreteceğimiz problemine geldiğimizde çocuğu iyi tanımamız gerektiğinin önemli olduğunu düşünüyorum. Çocuğu iyi tanımayan ve onların bilişsel gelişimlerinden bihaber olan öğretmenler mesleklerini sağlıklı icra edemeyeceklerdir. Bu yüzden aldığımız bu dersin diğerler derslerde neyi nasıl yapacağımızı öğrettiğini düşünüyorum.” diye görüşlerini ifade etmiştir. K16 ise “Dil gelişim dönemlerini ve çocuğa nasıl yaklaşmamız gerektiğini diğer derslerde öğreniyorduk ama çok dilli sınıflarda öğretim dersinde daha ayrıntılı bir şekilde işledik ve günlük hayattan verilen örnekler ile pekiştirdik. Örneğin Piaget’in dil gelişim dönemlerini işlerken her dönem ayrı ayrı bir bütün içerisinde işlendi.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dersin diğer derslere katkısı olmadığı yönünde olumsuz görüş belirten dört öğretmen adayından K23 “Alan öğretimi derslerine doğrudan katkısını gözlemleyemedim ama iletişim kurma becerimizi geliştirdi.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmen Adaylarının Çok Dilli Sınıflarda Öğretim Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin işlenişine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Dersin İşlenişine İlişkin Bulgular

Kategoriler	Tema	f	%
Olumlu	Uygulamalı olarak işlenmesi	23	46
	Daha ayrıntılı işlenmesi	15	30
Olumsuz	Mevcut şekliyle işlenmesi	7	14
Görüş Belirtmeyen		5	10
Toplam		50	100

Tablo 3’te görüldüğü gibi, çok dilli sınıflarda öğretim dersinin "daha ayrıntılı işlenmesi",

"uygulamalı olarak işlenmesi" ve "mevcut şekliyle işlenmesi" şeklinde görüşler ortaya çıkmıştır. Dersin uygulamalı olarak işlenmesi gerektiği konusunda K1 "... Ayrıca bu dersi sadece bir dönem verilen teori dersi olarak sınırlandırmamak gerekir. Eğitim fakültesi öğrencilerine pratikte nasıl iletişim sağlayacakları uygulamalı olarak verilebilir." şeklinde görüş bildirirken, K44 "Bu ders teoride kalınan bir ders olmamalı. Uygulamalı bir şekilde nedenleriyle sonuçlarıyla ayrıntılı bir şekilde öğretim yapılmalı. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak birçok farklı öğrenci tipiyle yapacağımız öğretim daha ayrıntılı bir şekilde anlatılmalı." şeklinde görüş belirtmiştir.

Dersin daha ayrıntılı işlenmesine yönelik K3 "Daha ayrıntılı verilmeli çünkü sahaya indiğimizde durum analizini yapmamış bulunursak ve hazırlığımız yetersiz olursa zorlanabiliriz. Bunun yaşanmaması adına ne karar donanımlı olursak faydasını daha çok görürüz."; şeklinde görüş belirtirken, K8 "Meslek hayatımızda karşımıza çıkacak problemleri kolay bir şekilde atlatabilmemizi sağlayacak bilgileri verdiği sürece önemli olacak her noktanın ayrıntısı verilmelidir bence. Çünkü mesleğimizi icra ettiğimiz sırada bu çözümler içinde boğuşmak ve çözüm bulmada geç kalmak telafisi olmayacak hasarlara neden olacaktır." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Benzer şekilde, K33 "Daha ayrıntılı bir şekilde verilmelidir. İleride öğretmenlik yaptığımız sınıflarda sorunlar yaşayabiliriz. Bu sorunları kolay bir şekilde atlattığımız, çözmemiz için bu derste ileride yaşayacağımız sorunlara değinilmeli. Bir çocuk Türkçe bilmiyorsa o çocuğa nasıl Türkçe öğretmeliyiz gibi sorulara cevap bulmamız gerek. Bu gibi sorunları işlemeliyiz." ifadesine yer vermiştir.

Dersin mevcut şekliyle işlenmesi gerektiğini düşünen K32 "Verilen dersin bir öğretmen adayının alması gereken bilgileri alması ve öğretmenlik hayatında uygulaması doğrultusunda yeterli olacağını düşünüyorum." şeklinde görüş belirtirken, K19 ise "Dersin ayrıntılı veya üstünkörü verilmesinin öğretim elemanına bağlı olduğunu düşünüyorum. Şimdiki hali gerekli ayrıntıya sahip bence." ifadesini kullanmıştır. Araştırmaya katılan beş öğretmen adayı görüş belirtmemiştir.

Öğretmen Adaylarının Çok Dilli Sınıflarda Öğretim Dersinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Katkısına İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmeni adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin öğretmenlik uygulaması dersine katkısına ilişkin görüşleri aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Dersin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Katkısına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Tema	f	%
Olumsuz	Harf öğretimi	10	20
	İletişim kurma	14	28
	Türkçe Öğretimi	12	24
Olumsuz	Sınıftaki tüm iki veya çok dilli öğrencilerin Türkçeyi kullanabiliyor olması	8	16
Görüş Belirtmeyen		6	12
Toplam		50	100

Tablo4'te görüldüğü gibi 36 öğretmen adayı çok dilli sınıflarda öğretim dersinin öğretmenlik uygulaması dersine katkısı olduğunu, 8 öğretmen adayı dersin, öğretmenlik uygulaması dersine katkısı olmadığını belirtirken, 6 öğretmen adayı görüş belirtmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı öğretmenlik uygulaması dersi için şehir merkezinde bulunan farklı ilkokullardaki 1. sınıflarda uygulama dersini yürütmüşlerdir. Bu yüzden dersin, öğretmenlik uygulaması dersine katkısı ana dili Türkçe olmayan öğrencilere harf öğretimi, öğrencilerle iletişim kurma ve öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi şeklinde ifade edilmiştir. Örneğin, K25 "Şu anda staj okulunda derslere katıldığım sınıfta bir Suriyeli öğrencimiz var. Aynı zamanda bir tane kekeme öğrencimiz var. Birkaç tane öğrencimizde de henüz bazı sesleri çıkaramama problemi var. Biz bu dersle bu öğrencilerimize nasıl bir yaklaşım sergileyeceğimizi biliyoruz. Suriyeli öğrencimiz sınıfın geneli için hazırladığımız materyallerden faydalanabiliyor. Harf öğretimi için hazırladığımız

görselleri ve öğrencinin normalde yabancı olmadığı görsellerle öğrenciye kalemi telaffuz ettirebiliyoruz normalde derse katılımı olmasa bile. En iyi şekilde yararlanmasını sağlıyoruz.” ifadesiyle almış oldukları çok dilli sınıflarda öğretim dersinin harf öğretimine olumlu katkı sunduğunu belirtmiştir. Yine bu dersin faydalarına dair öğretmen adayı K21 “Tabi ki de bir katkısı oldu. Gittiğim staj okulunda Naya adın da Suriyeli bir öğrencim vardı onunla nasıl iletişim kurabileceğim konusunda bana yardımcı oldu. Onu dersten soyutlamak yerine beden dilimi etkin bir şekilde kullanarak sözcükleri onun anlayabileceği şekilde kodlayarak onun öğrenmesine katkı sağladım.” şeklinde görüş beyan ederken K47 de “Okul deneyiminde benim bulunduğum sınıfta kendini ifade edemeyen ve öğretmenin kurduğu cümleleri anlamayan Suriyeli öğrenci bulunmaktaydı. Çok az Türkçe biliyordu. Ben öğrenciye okuma yazma etkinlik çalışmaları yaptırırken nasıl yaklaşım sergileyeceğimi biliyordum. Kısa, net ve anlayabileceği temel cümleler kurarak iletişim kuruyordum. Böyle bir yaklaşım sergilememde çok dilli sınıflarda aldığım eğitim önemli bir rol oynadı.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir.

Uygulama okullarındaki sınıflarda ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin Türkçeyi etkin bir şekilde kullanabilmelerinden dolayı, çok dilli sınıflarda öğretim dersinin öğretmenlik uygulaması dersine herhangi bir katkısı olmadığını düşünen K40 “Uygulama dersime bir faydası olmadı. Çünkü karşılaştığım çocuklar Türkçeyi bir şekilde ya televizyondan ya da çevresinden öğrenmişti.” şeklinde ifade ederken K22 ise “Okul deneyimindeki sınıfta Türkçe ’den farklı bir dilen öğrenci veya Türkçe bilmeyen bir öğrenci yoktu. Bu yüzden bir faydasını göremedim.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmen Adaylarının Çok Dilli Sınıflarda Öğretim Dersinin Diğer Üniversitelerde Ders Olarak Verilmesine İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmeni adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer üniversitelerde ders olarak verilmesine ilişkin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Dersin Diğer Üniversitelerde Ders Olarak Verilmesine İlişkin Bulgular

Kategoriler	Tema	f	%
Olumlu	Dersi alan ve almayan öğretmen arasındaki fark	16	32
	Öğretmenin görev yapacağı çok dilli sınıfa kolay uyum sağlaması	14	28
	Öğretmenin çok dilli sınıflarda sınıf içi etkili iletişim kurabilmesi	12	24
Olumsuz	Öğretmenlerin tamamının çok dilli okullara atanmaması	3	6
	Eğitim dilinin Türkçe olması	1	2
Görüş Belirtmeyen		4	8
Toplam		50	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi 36 katılımcı çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer üniversitelerde de ders olarak verilmesi gerektiğini düşünürken, 4 katılımcı bu dersin diğer üniversitelerde verilmesine gerek olmadığını belirtmiştir. 4 katılımcı ise görüş belirtmemiştir.

Örneğin, K11 “Tüm üniversitelerdeki eğitim fakültelerinde aynı derslerin verilmesi gerektiğini düşünüyorum çünkü Hacettepe ve Yüzüncü Yıl sınıf öğretmenliğinden mezun olan bir öğretmenle aynı okulda görev yapabilirim ve şartlarımız, öğrencilerimizin seviyesi aynı olacaktır. Çok dilli sınıflarda öğretim dersini almış olan ben ve herhangi başka bir üniversiteden mezun olup bu dersi almayan bir öğretmen ana dili Türkçe olmayan öğrenciye yaklaşımı farklı olacaktır.” şeklinde görüşlerini belirtirken K20 ise görüşlerini; “Evet. Çünkü dil bireyleri bir araya getiren en önemli etmenlerden biridir ve bireyler arasında kültür, amaç birliği oluşturarak kaynaşmayı sağlar. Öğrencileriyle aynı dilden konuşabilen bir öğretmen onlarla arasında sağlam köprü kurmuş olur. Bu nedenle çoklu dilli sınıfın ne olduğunu bilmek çoklu dilli sınıfta eğitim öğretim nasıl olur sorusuna cevap bulmak için bu ders diğer üniversitelerde de verilmelidir.” şeklinde ifade etmiştir. Görüşlerini ayrıntılı olarak belirten K14

“Anadili Türkçe olmayan bir okula herhangi bir üniversiteden mezun olmuş bir öğretmenin karşılaşabileceği bir durum olduğu için her üniversitede verilmeli, bir öğrenci ile güçlü bir bağ kurulabilmesi için öncelikle öğretmen -öğrenci arasında etkili bir iletişim olması gerekir. Bunu anadili Türkçe olan bir öğrenci ile belki kolaylıkla yapabiliriz; fakat anadili farklı olan bir öğrenci ile nasıl iletişim kuracağımız bu ders bağlamında göreceğimiz için bu dersin her üniversitede verilmeli. Onların dillerini bilmemek bile onlarla nasıl iletişim kuracağımızı öğrenmemiz onlarla daha sağlıklı bir iletişim kurmamızı ve onlara daha verimli bir ders geçirmemizi sağlar.” ifadeleriyle çok dilli sınıflarda öğretim dersinin önemini vurgulamıştır.

Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer üniversitelerde verilmesine gerek olmadığını düşünen K26 “Her öğretmen adayı birden fazla dil konuşulan okula atanmayabilir. Bu ihtimalden dolayı her üniversitede olmasına gerek yoktur.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Türkiye farklı kültürlerin ve etnik yapıların bir arada yaşadığı bir ülkedir. Ülkenin hemen her bölgesinde belli kültürel yapıları görmek mümkündür. Örneğin Doğu ve Güney Doğu Anadolu Bölgeleri'nde Arap ve Kürt kökenli Türk vatandaşları ve 2011'den bu yana da bu bölgelerdeki birçok yerleşim yerinde Suriyeliler bulunmaktadır. Son yıllarda yapılan öğretmen atamaları incelendiğinde atamaların büyük bir çoğunluğunun hatta bazı yıllarda tamamının bu bölgelere yapıldığı görülmektedir. Bölgelerde birden fazla ana dil konuşulduğu (Türkçe, Zazaca, Arapça, Kürtçe) dikkate alındığında bu bölgelerde görev yapacak sınıf öğretmenlerinin ana dili Türkçeden farklı olan öğrencilerin bulunabileceği veya sınıfın tamamının ana dilinin Türkçeden farklı olabileceği kaçınılmaz bir gerçektir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenliği adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersine ilişkin görüşleri aşağıdaki beş ana başlık altında ele alınmıştır:

Öğretmen adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinin

- gerekliliğine ilişkin görüşleri,
- diğer derslere katkısına ilişkin görüşleri,
- işleniş şekline ilişkin görüşleri,
- okul uygulaması dersine ilişkin görüşleri,
- diğer üniversitelerde ders olarak verilmesine ilişkin görüşleri.

Araştırmada elde edilen ilk sonuca göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu seçmeli olarak verilen dersi gerekli görmektedir. Dersle ilgili olumlu görüşler ise üç alt kategoride ele alınmıştır. İlk kategoride öğretmen adayları ülkemizin çokkültürlü yapısına işaret ederek öğretmenlik kariyerlerinde ana dili Türkçe olmayan çocuklarla karşılaşma olasılıklarının yüksek olduğunu ve bu farklılıklardan kaynaklı başta öğrenci ile iletişim kurma sorunu ve diğer sorunlara nasıl yaklaşımları gerektiğini kavradığını ifade etmişlerdir. Bu görüşlere paralel olarak öğretmen adayları öğretmen atamalarının genelde çoğunluğunun ana dili Türkçeden farklı olan yerler olduğunun altını çizerek bu dersin önemine ve gerekliliğine işaret etmişlerdir. Üçüncü olarak da öğretmen adayları bu ders sayesinde farklı dillerden olan öğrencilerin bulunduğu sınıfta ilk okuma yazma ve Türkçe öğretiminde izlenilecek yol ve yöntemleri öğrendikleri için dersin gerekli olduğu görüşüne varmışlardır. Nitekim Polat ve Kılıç (2013) öğretmen eğitiminde çokkültürlülük ve çok dilliliğe yönelik derslerin olmadığını belirtmiştir. Ayrıca, Yılmaz ve Şekerci (2016) ve Öztepe (2019) yaptıkları araştırmalarda öğretmen eğitiminde çokkültürlülük ve çok dillilik ile ilgili ders ve eğitimlerin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen ikinci sonuca göre öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer derslere kaktı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları diğer derslerde herhangi bir sunum, ödev veya proje hazırlarken bu çalışmalarını kullanacağı sınıfta ana dili eğitim dilinden farklı olacak öğrenci veya öğrencilerin olabileceğini düşünerek hazırladıklarını

söylemişlerdir. Ayrıca çok dilli sınıflarda öğretim dersi ile ilk okuma yazmada ses temelli cümle basamaklarını iki veya çok dilli öğrencilerle nasıl ele alacaklarını, Türkçe öğretiminde hangi yöntemleri kullanabileceklerini, matematik, sosyal bilgiler vb. dersleri öğretirken nelere dikkat edeceklerini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Çok dilli sınıflarda öğretim dersinin alan öğretimi derslerine katkısının yanı sıra öğretmen adayları bu dersin aynı zamanda eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, rehberlik, sınıf yönetimi gibi mesleki derslere de önemli katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden öğrencilerin bu ders kapsamında edindikleri bilgilerin diğer uygulamalı derslere veya mikro öğretilere katkı sağladığı söylenebilir.

Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu ($f=38$) çok dilli sınıflarda öğretim dersinin daha çok uygulamaya dayalı ve daha ayrıntılı işlenmesi gerektiğini ifade ederken, bazı öğretmen adayları da dersin içeriğinin ve işlenişinin mevcut şekilde devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan elde edilen veriler sonucunda ilgili dersin sadece bir dönemlik ve seçmeli bir ders olmaması gerektiği, teorik içeriğin uygulamalı derslerle zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Azar ve Ayas (1998) öğretmen adaylarının eğitim-öğretim hayatlarında aldıkları eğitimin daha çok teoriye yönelik olduğunu; Çepni, Ayas, ve Baki (1998) öğretmen yetiştirme programlarında teorik ve pratik ders dengesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Topbaş ve Toy (2005) yaptıkları çalışmada bir derse ait uygulama etkinliklerinin dersin öğrenilmesinde ve dersin kazanımlarına ulaşmada etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Dolayısıyla, geleceğin öğretmen adaylarının derslerin teorik kısımlarında edindikleri bilgileri özgün bir şekilde uygulama fırsatlarına sahip olmaları gerekmektedir.

Çalışmada, öğretmen adaylarından elde edilen veriler doğrultusunda çok dilli sınıflarda öğretim dersinin öğretmenlik uygulaması dersine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda katılımcılardan 36'sı olumlu görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının tamamında ana dili Türkçe olmayan Türk öğrencilerle Suriye'den gelen öğrenciler bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının çok dilli sınıflarda öğretim dersinde öğrendikleri bilgileri uygulamaya geçirme imkânı bulunmaktadır. Çalışmanın yapıldığı şehirde her kademedeki okulda benzer tablonun varlığı aşıkardır. Bu yüzden çok dilli sınıflarda öğretim veya buna benzer derslerin tüm öğretmen yetiştirme programlarında verilmesi öğretmen adaylarının uygulama derslerinde iki veya çok dillilikten kaynaklanan sorunlara çözüm üretmeleri konusunda yardımcı olabileceği söylenebilir.

Araştırmada son olarak öğretmen adaylarının büyük bir kısmı, çok dilli sınıflarda öğretim dersinin diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinde de öğretmen adaylarına sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bilindiği gibi ülkemiz çok kültürlü bir yapıya sahiptir. Her yıl binlerce öğretmen ana dili Türkçe olmayan yerlere atanmaktadır. Öğretmenleri başta ana dili farklılığından kaynaklanan birçok sorun beklemektedir. Nitekim, Yılmaz ve Şekerci (2016) sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarına üniversite eğitimlerinde ana dili Türkçe olmayan öğrencilere öğretim konusunda daha nitelikli eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Uçarlar ve Derince (2012), eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına çok kültürlülük ve çok dillilik ile ilgili derslerin verilmesi ve öğretmenlere de bu alanlarda hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının bu tür bir tecrübeye önceden hazırlıklı olabilmelerini sağlamak amacıyla verilecek benzer derslerle iki veya çok dilli sınıflarda öğretim yöntem, teknikleri, iki veya çok dilli sınıflarda öğretim etkinlikleri geliştirme vb. konularında bilgi ve beceri sahibi olmaları sağlanabilir.

Sonuç olarak araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültelerinde çok dilli sınıflarda öğretim ve benzeri derslerin verilmesi çok kültürlü bir yapıya sahip olan ülkemizde görev yapacak öğretmenlerimiz için gerekli bir ders olduğu, bu türde bir dersin içeriğinde ve işlenişinde teorik ve uygulama boyutlarına ağırlık verilerek öğretmen adaylarının deneyimlerinin artırılacağı ve bu sayede sadece ilk okuma yazma öğretimi ve/veya Türkçe öğretimi derslerinde değil diğer derslerde de

bu dersin veya benzeri derslerin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca çok dilli sınıflarda öğretim, çokkültürlülük ve/veya çok dillilik gibi derslerin ülkemizin tüm eğitim fakültelerinin programlarında bir ders olarak verilmesinin faydalı olacağı düşünülebilir.

Çalışmadan elde edilen bu sonuçlar bağlamında, diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları ile çok dilli sınıflarda öğretim ve benzeri derslerin lisans programlarında yer almasına yönelik geniş çaplı çalışmalar yapılabilir ve bu çalışmalar sonucunda bu veya benzer derslerin içerikleri, işleniş şekli vb. konularda ortak bir görüşe ulaşılabılır. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerini çokkültürlü ve çok dilli sınıflarda yürütmeleri sağlanarak çok dilli sınıflarda öğretmenliğe yönelik farkındalık yaratılabilir. İki dilli veya çok dilli sınıflarda öğretim, çok kültürlülük, çok dillilik konularına yönelik yapılacak çalıştay vb. gibi bilimsel toplantıların sayısı artırılabilir. Ayrıca, özellikle çokkültürlü ve çok dilli şehir ve okullarda görev yapan veya yapacak olan öğretmenlere çok dilli sınıflarda öğretim, çok dilli sınıflarda iletişim, çok dilli sınıflarda sınıf yönetimi, şehrin çokkültürlü/çok dilli yapısı ve özellikleri gibi alanlarda hizmet içi eğitimler verilebilir.

KAYNAKÇA

- Alacaklı, H. (1993). Bilingualism (iki dillilik) ve Kanada'nın iki dilliliği. *Marmara İletişim Dergisi*, 23-42.
- American Psychological Association. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *American Psychologist*, 58(5), 377-402. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.5.377>
- Aşçı, U. D. (2013). İngiltere'de Türkçe konuşan toplumda iki dillilik (bilingualism) ve dil karışması (interference). *Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü*, 101-107.
- Azar, A. & Ayas, A. (1998). *Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve disiplin alanında karşılaştıkları problemler*. III. Uluslararası Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Belet Boyacı, Ş. D. & Yaşar, E. (2018). Teaching Turkish as a second language to Syrian refugees. *Educational Research and Reviews*, 13(18), 645-653.
- Biçer, N., Çoban, İ., & Bakır, S. (2012). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Holt.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Ö. E. Akgün, Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canatan, K. (2002). Hollanda'da çokkültürlü toplum tartışmaları ve karşı çokkültürcü söylemin analizi. *Avrupa Günlüğü*, 2, 317-332.
- Canatan, K. (2009). Avrupa toplumlarında çokkültürcülük: Sosyolojik bir yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2(6), 80-97.
- Ciğerci, F.M. & Güngör, F. (2016). The problems encountered by the foreign primary school students from the perspectives of classroom teachers: Bilecik sampling. *Eğitim ve Gelecek Dergisi*, 10, 137-164.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among the five approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.
- Çepni, S., Ayasa, A., & Baki, A. (1998). *Fakülte-okul işbirliği modelinin uygulamasında karşılaşılabilecek temel sorunlar ve çözüm önerileri*. III. Uluslararası Fen Bilimleri Eğitimi

Sempozyumu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40, 314-321.
- Gökdağ, B. A. (2011). Doğu Karadeniz’de konuşulan diller ve Türkçe ile etkileşimleri. *Karadeniz Araştırmaları*, 31(31), 111-134.
- Gutmann, A. (2010). *Çokkültürcülük: tanınma politikası*. (Hazırlayan: Amy Gutmann). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güngör, F. (2015). *Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güngör, F. & Şenel, E.A. (2018). Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin eğitim – öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173.
- Kaya, İ. & Aydın, H. (2013). *Türkiye’de ana dilde eğitim sorunu: Zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli önerileri*. İstanbul: Ukam.
- Kesmez, A. (2015). İki dillilik, Zazaca-Türkçe iki dilli akademisyenlerde dil kullanımı ve tercihler. *Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 157-165.
- Leseman, P. P. M. (2000). Bilingual vocabulary development of Turkish preschoolers in the Netherlands. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21(2), 93-112.
- Molalı, N. (2005). *Romanya Türk toplulukları örneğinde iki dillilik*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 55-69.
- Öztepe, D. (2019). Anadili farklı ilkökul öğrencilerine Türkçe ilkökuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Polat, İ. & Kılıç, E. (2013). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 352-372.
- Sarı, M. (2001). *İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma- yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 108-122.
- Tekinalp, Ş. (2005). Küreselleşen dünyanın bunalımı: çokkültürlülük. *Journal of İstanbul Kültür University*, 1, 75-87.
- Temel F. & Yazıcı, Z. (2005). Erken çocukluk döneminde ikinci dil kazanımı. *Türk Dili*, 640, 294-298.
- Topbaş, E. & Toy, B.Y. (2005). Kalabalık sınıflarda öğrenci merkezli öğretim uygulamaları: Öğretimde planlama ve değerlendirme dersi örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 405-433.
- Tulu, Y. (2009) *Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (ikidilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeyine etki eden faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.
- Uçarlar, N. & Derince, M. Ş. (2012). Türkiye’de ana dili sorunu: Kürt öğrencilerin deneyimleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(37), 21-51.

- Ünlü, H. (2011). Türkiye’de ve dünyada Türkçenin yabancılara öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 108-116.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2013). Almanya’da ana dili olarak Türkçe öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1083-1113.
- Yılmaz, F. & Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 47-63.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya’daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *Electronic Turkish Studies*, 9(3).