



| Araştırma Makalesi / Research Article |

## Öğretmenlerin Çokkültürlülük Algıları İle Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi<sup>1</sup>

### Evaluation of Teachers' Multiculturalism Perceptions And Attitudes Towards Undesirable Intraclass Behaviors of Students

Fatih Mutlu Özbilen<sup>2</sup>, Tuncay Canbulat<sup>3</sup>, Hülya Hamurcu<sup>4</sup>

#### Anahtar Kelimeler

çokkültürlülük  
mülteci/göçmen/sığınmacı öğrenciler  
sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları  
tutum

#### Keywords

multiculturalism  
refugee/immigrant/asylum seeker students  
undesirable intraclass behaviors of students  
attitude

**Başvuru Tarihi/Received**  
13.01.2020

**Kabul Tarihi /Accepted**  
06.05.2020

#### Öz

Bu çalışmada öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel nitelikte olup tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırma örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul'un Esenyurt ilçesinde ilkököl ve geçici eğitim merkezlerinde görev yapan ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan 192 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak Ayaz (2016) tarafından geliştirilen "Çokkültürlülük Algı Ölçeği" ile Tanhan ve Şentürk (2011) tarafından geliştirilen "Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS v.22 ile gerçekleştirilmiştir. Analizler sonucunda öğretmenlerin çokkültürlülüğe ilişkin genel olarak olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Fakat sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarında ise olumsuz yönde bir eğilim tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çokkültürlülük algılarının cinsiyet, görev yapılan kurum, yurtdışında bulunma deneyimi, mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak Türkçeden başka bir dili konuşabilenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının ise Türkçeden başka bir dili konuşabilenlerin konuşamayanlara ve meslekî kıdem yılı 6-10 yıl arasında olanların 11-15 yıl arasında olanlara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; diğer değişkenlerde herhangi anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmadığı görülmüştür. Son olarak öğretmenlerin çok kültürlülük algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu konuda öğretmen tutumlarının belirlenebilmesi için farklı veri toplama yöntemlerinin de işe koşularak daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olumsuz tutuma sahip olmalarının altında yatan nedenler daha derinlemesine incelenebilir. Çokkültürlü sınıflarda görev yapan ve meslekteki ilk yılları olan öğretmenlere, istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik problemleri önleyebilmeleri için birtakım hizmet içi eğitimler de düzenlenebilir.

#### Abstract

In this study, it was aimed to determine the perceptions of teachers towards multiculturalism and their attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students. The study is descriptive and designed according to the survey model. The sample of the study consisted of 192 teachers working at primary schools and temporary education centers in Esenyurt, Istanbul, in the 2017-2018 school year which were determined through convenience sampling. In the research, the "Multiculturalism Perception Scale" developed by Ayaz (2016) and the "Teacher Attitude Scale towards Undesirable Intraclass Behaviors of Students" developed by Tanhan and Şentürk (2011) were used as data collection tools. The analysis of data was carried out with SPSS 22 programme. As a result of the analysis, it was determined that teachers have a positive perception about multiculturalism in general. However, a negative tendency was detected in teachers attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students. It has been determined that teachers' perceptions of multiculturalism don't differ significantly according to gender, institution they work for, experience of being abroad, experience of in-service training for refugee/immigrant/asylum-seeker students, professional seniority year and class size where they teach differ significantly; but differ significantly in favor of those who can speak a language other than Turkish. In addition, teachers' attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students differ significantly those who can speak a language other than Turkish from those who cannot speak and those with a professional seniority between 6-10 years from those between 11 and 15 years; but there is no significant difference was observed in other variables. Finally, it has been determined that there is no significant relationship between teachers' perception of multiculturalism and their attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students. In order to determine teacher attitudes in this regard, it is recommended that different data collection methods are employed and more comprehensive researches are conducted. Moreover, the reasons behind the negative attitude of teachers towards undesired student behaviors in the classroom can be examined in more depth. A number of in-service trainings to prevent problems related to undesirable student behavior can also be organized for teachers who work in multicultural classrooms and who are unexperienced in the profession.

<sup>1</sup> Bu çalışma 26-28 Nisan 2018 tarihlerinde Muğla'nın Bodrum ilçesinde düzenlenen II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu'nda (USEAS 2018) sözlü bildiri olarak sunulmuş; gerekli düzenlemeler yapılarak çalışmaya son hali verilmiştir.

<sup>2</sup> Sorumlu Yazar, Belma Barut İlkokulu, Esenyurt, İstanbul, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0003-3187-0028>

<sup>3</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İzmir, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0001-6616-1948>

<sup>4</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İzmir, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0002-1646-9888>

### Introduction

Immigration with aims of living in another country temporarily or permanently causes many individuals from different cultures to live in the same environment. Whatever its reasons, host countries and their citizens' attitudes to problems about immigrants and refugees can vary. These problems may appear in education institutions as well. Turkish Ministry of National Education have made many attempts to minimize these problems and to increase the quality of education. For instance, the Ministry has established temporary education centers, put a catch-up program into practice at primary schools and integrated refugee/immigrant/asylum seeker students into formal education. However, immigrant families' children display emotional and behavioral problems, which may lead to discipline problems, which may in turn result in some failures in teaching-learning processes. The aim of this study was to determine the perceptions of teachers towards multiculturalism and their attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students. This study is based on multiculturalism, which means that every culture is valuable and that cultural values should be accepted without criticizing them. Therefore, it is important to determine how teachers perceive multiculturalism. In addition, it can be assumed that teachers who positively perceive multiculturalism can minimize undesirable student behaviors that may occur in the classrooms and at school. This study is based on the above mentioned idea and assumption.

### Method

The study is descriptive and designed according to the survey model. The study sample comprised 192 teachers, who worked at primary schools and temporary education centers in Esenyurt, Istanbul, in the 2017-2018 school year, and who were selected by using convenience sampling. Teachers of research sample consist of 114 female and 78 male. 148 of these teachers work in primary schools and 44 of them work in temporary education centers. In addition, 88 teachers have 1-5 years 58 of whom 6-10 years and 46 of whom have 11 years or more professional seniority. While 69 of the teachers can speak a language other than Turkish, 123 cannot speak a language other than Turkish. 35 of teachers have experience of being abroad, but 157 of whom do not have being experience abroad. Between 21-30 students are studying in the class of 46 teachers, 31-40 students are studying in the 32 teachers' class and 41 and above students are studying in the 114 teachers' classes. Finally, 133 of the teachers have experience of in-service training for refugee/immigrant/asylum-seeker students and 59 of whom did not have experience any such training. Data collection was performed by using Multiculturalism Perception Scale, which was developed and whose validity and reliability were tested by Ayaz (2016), and Teacher Attitude Scale towards Undesirable Intraclass Behaviors of Students, developed by Tanhan and Şentürk (2011). Obtained data were analyzed with Statistical Package Program for Social Sciences 22. Firstly, normality analysis was performed according to the skewness and kurtosis values of the data; then descriptive statistics of the data obtained from the scales were calculated. In the process of analysis, Independent Samples t-Test, One-Way Anova and Pearson Correlation tests were carried out.

### Result and Discussion

In general, the teachers have positive perceptions about multiculturalism. The arithmetic mean of the total scores obtained from the 25-item Multiculturalism Perception Scale is  $\bar{X}=105.59$ . The positive attitudes and perceptions about multiculturalism revealed by the studies conducted at different times and on different samples have strengthened our belief that people in the world can live together peacefully and happily. In opposition to positive perceptions about multiculturalism, in this study it has been found that teachers have negative attitudes towards students' undesirable intraclass behaviors. The arithmetic mean of the total scores obtained from the 16-item Teacher Attitude Scale towards Undesirable Intraclass Behaviors of Students is  $\bar{X}=50.08$ . Generally, teachers may have a negative attitude towards students' undesirable intraclass behaviors, although the sample of other studies on this subject is larger and includes teachers from different branches. Moreover, it has been determined that teachers' perceptions of multiculturalism don't differ significantly according to gender, institution they work for, experience of being abroad, experience of in-service training for refugee/immigrant/asylum-seeker students, professional seniority year and class size where they teach differ significantly; but differ significantly in favor of those who can speak a language other than Turkish. In this context, it can be interpreted that teachers who can speak a language other than Turkish perceive multiculturalism more positively, are more open to other cultures and do not see ethnic or linguistic difference as an obstacle to education. In addition, teachers' attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students differ significantly those who can speak a language other than Turkish from those who cannot speak and those with a professional seniority between 6-10 years from those between 11 and 15 years; but there is no significant difference was observed in other variables. Finally, it has been determined that there is no significant relationship between teachers' perception of multiculturalism and their attitudes towards undesirable intraclass behaviors of students. It is thought that this significant difference, which emerged in favor of those who can speak a language other than Turkish, may be more positive towards students who experience linguistic difficulties and exhibit some undesirable behavior, since they cannot speak Turkish fully yet. In addition, the fact that teachers with more professional seniority have positive attitudes towards undesired student behaviors in the classroom is considered to be more experienced and sufficient to manage these behaviors. In order to determine teacher's attitudes in this regard, it is recommended that different data collection methods can be employed and more comprehensive researches can be conducted. A number of in-service trainings can be organized for teachers to prevent problems related to undesirable student behaviors.

## GİRİŞ

21. yüzyılda Dünya, savaş, iklim değişimleri, salgın, açlık, susuzluk, istihdam yetersizliği, toplumsal değişim ve göç gibi birçok farklı nedene bağlı olarak ortaya çıkan sorunlarla yüz yüzedir. Bu sorunlardan göç, genel ölçekte bakıldığında sadece Türkiye’de değil tüm dünyada gözlenen bir sorundur. İnsanların yurtlarından koparak başka bir ülkede hayata tutunması, farklı kültür, inanç, gelenek ve dillerden olanlarla aynı ortamları paylaşma çabalarını gerektirmektedir. Buna bağlı olarak, Asya ve Avrupa arasında bir köprü olan ve göç yolları üzerinde bulunan Türkiye, çevresinde oluşan sosyal ve politik sorunlar nedeniyle birçok misafiri bünyesinde barındırmaktadır.

Nitekim 2011 yılının Mart ayında Suriye’de baş gösteren iç karışıklar nedeniyle (AFAD, 2013), 29 Nisan 2011 tarihinde Suriyeli vatandaşlar Türkiye sınırları içerisine göç etmeye başlamışlardır (AFAD, 2014a; 2014b). Bu göçlerin birçok nedeni bulunmakla birlikte örneğin 2013 yılında yapılan saha araştırmasında, kurulan kamplarda ya da kamp dışında bireysel imkânları ile hayatta kalmaya çalışan Suriye’den göç eden sığınmacı/geçici koruma statüsü altındaki kişilerin büyük bir kısmı, güvenlik nedeniyle diğerleri ise politik ve ekonomik nedenlerden dolayı ülkelerini terk ettiklerini belirtmişlerdir (AFAD, 2013). Suriye’deki olumsuz şartların giderek artması göç olaylarının daha da yoğunlaşması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle Türkiye’ye gelen bu göçmenler, kurulan barınma merkezlerinde misafir edilmeye başlanmıştır (AFAD, 2014a; 2014b). Suriye’den gelen sığınmacıların önemli bir kısmının okul çağındaki çocuklardan oluşması haliyle bir eğitim sorununu da gündeme getirmiştir. Hatta Suriye’de meydana gelen çatışmaların başladığı süreçten itibaren okulların kapanmaya başlamış olması ve devamındaki göç süreci, mülteci öğrencilerin eğitimden faydalanamamalarına yol açmıştır. Dolayısıyla Türkiye’ye gelen Suriyeli çocukların sayılarının da giderek artması ve ülkemizde kalma sürelerinin uzaması eğitim ihtiyacına yönelik problemi daha belirgin hale getirmiştir (Seydi, 2014). Buna bağlı olarak Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından geçici barınma merkezleri dışında kalan sığınmacı/geçici koruma statüsü altındaki bireylere de sağlık, eğitim ve gıda yardımı gibi çeşitli hizmetler sunulmaya başlanmıştır (AFAD, 2013; 2014b). Ayrıca bu bireylere yönelik düzenlenen eğitim politikaları, öğrencilerin ilkokuldan ortaöğretim düzeyine kadar belirli ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak kendilerine eğitim-öğretim hizmetlerinin sunulması şeklinde olmuştur. Bu süreçte yabancı öğrencilerin topluma uyum sağlamaları için yapılan çalışmalar ve kendilerine güvenli alanlar oluşturulması ile birlikte kurulan Geçici Eğitim Merkezleri’nde (GEM) sürdürülen eğitim-öğretim faaliyetleri, göçle gelen ailelerin çocukları için gerçekleştirilen eğitim politikaları kapsamında değerlendirilebilir (Balkar, Şahin ve Işık-Babahan, 2016). Dolayısıyla bu süreçte Suriyeli öğrencilerin, evrensel bir hak olan eğitim hizmetlerine ülke vatandaşlarının çocukları gibi eşit imkânlar çerçevesinde ulaşabilmeleri için önemli bir girişimde bulunulduğu görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün 23.09.2014 tarih ve 2014/21 sayılı Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri konulu genelgesi ile birlikte göçle gelen öğrencilerin eğitim hakkından yararlanabilmeleri, ayrımcılık yapılmaması, özel ihtiyaç sahibi çocuklara eğitim imkânlarının ulaştırılması, çatışma etkilerinin azaltılması ve çocukların fiziksel, hukuki ve psikolojik açıdan korunabilmesine yönelik yapılacak çalışmalara değinilmiş; Suriyeli öğrencilere sunulacak eğitim-öğretim hizmetlerinin belirli standartlar çerçevesinde gerçekleştirilmesi vurgulanmıştır (MEB, 2014). Bu sayede hem Türkiye’de bulunan barınma merkezlerindeki hem de barınma merkezleri dışındaki geçici koruma statüsü altında bulunan Suriyeli göçmen öğrencilere yönelik eğitim-öğretim hizmetlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüleceğine karar verilmiş, Suriyeli göçmen öğrencilere Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) yanında devlet okullarına da kayıt olma hakkı tanınmıştır (MEB, 2017). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında, Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı (FRIT) anlaşması ve birlikte imzalanan sözleşme ile Suriyeli öğrenciler Türk eğitim sisteminde daha fazla kazanım elde etmeye başlamışlardır. Bu kapsamda Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) ile birlikte Millî Eğitim Bakanlığı’nın Suriyeli öğrencilere sunduğu hizmetlerin niteliğinin artırılması hedeflenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), kendisine sağlanan hibe ile 03.10.2016 tarihinden itibaren PIKTES’i (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi) sürdürmektedir (piktes.gov.tr). Bununla birlikte yabancı öğrencilerin yabancı kimlik numarası edinene kadar tüm veri girişlerinin okullarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından duyurulan Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) üzerinden yapılmasına ve yabancı kimlik numarası edinmeleri halinde e-okul sistemine aktarılmasına karar verilmiştir (MEB, 2014). Ayrıca Türkiye’deki Suriyeli sığınmacı çocuklara hem devlet okullarında hem de açılan geçici eğitim merkezlerinde kendilerine göre bir Suriye müfredatı ayarlaması ve Arapça dili ile öğretim gibi birtakım düzenlemelere gidilmiştir. Ancak yapılan tüm bu düzenlemelere rağmen yine de Suriyeli sığınmacı çocukların yarım milyonu okullaşma dışında kalmıştır (UNICEF, 2016). 2018 yılına gelindiğinde, örgün eğitime kayıtlı Suriyeli mülteci çocuk sayısı, 317.761 kız ve 327.379 erkek olmak üzere toplam 645.140’a ulaşmış ve bu sayının okul çağındaki toplam mülteci nüfusunun %62’sini temsil ettiği görülmüştür (UNICEF, 2019a). UNICEF’in (2019b) bir diğer raporunda da belirtildiği üzere Suriye’den göç eden toplam sığınmacı sayısı 5.6 milyon ve bunların 2.5 milyonu çocuk durumundadır. Haziran 2019’a kadar formal, informal/yaygın eğitim yolu ile eğitim hizmetlerinden yararlanabilen çocuk sayısı 958.000’in üzerine çıkmıştır. Dolayısıyla bu sayı, eğitim sürecine dahil edilen çocukların sayısının giderek arttığını göstermektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın ilkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) adı ile sürdürdüğü programın kapsamına da yine Türk öğrencilerin yanı sıra sığınmacı, göçe maruz kalmış ve geçici koruma altındaki çocuklar da dahil edilmiştir. İlkokullarda 3. sınıfta öğrenim görmekte olan ancak özel eğitime ihtiyaç duymayan öğrenciler arasından birtakım sebeplerle Türkçe ve Matematik derslerinde temel becerileri ve İYEP kapsamındaki kazanımları elde edemeyen öğrencilere destek verilmeye başlanmıştır (MEB, 2019a). Millî Eğitim Bakanlığı’nın geçici koruma statüsünde bulunan göçmen öğrencilerin Türk Eğitim Sistemi’ne entegrasyonu ile ilgili son uygulaması, yabancı öğrencilere yönelik uyum sınıflarının açılması olmuştur. 06.09.2019 tarihli ve 2019/15 sayılı Yabancı

Öğrenciler Uyum Sınıfları konulu genelgesi ile birlikte ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde Türkçe dil engeli sebebiyle zorluklar yaşayan öğrencilerin Türk Eğitim Sistemi'ne entegrasyonu için uyum sınıflarının açılmasına ve bu sınıflara Bakanlık tarafından yapılan Türkçe Yeterlik Sınavı'ndan 60 puan altında alan öğrencilerin dahil edilmesi kararlaştırılmıştır (MEB, 2019b). Bu uygulamaların geçici eğitim merkezlerinin kapatılması sonucu sığınmacı öğrencileri, seviyelerine göre Türk öğrencilerle birlikte aynı okul ve sınıflarda okutabilme çabasıyla gerçekleştirildiği söylenebilir. Ancak araştırmalarda da rapor edildiği üzere tüm bu uğraşlara rağmen zorunlu göçe maruz kalmış ailelerin çocuklarında, duygusal ve davranışsal ve beraberinde bazen ciddi disiplin sorunları da görülebilmekte; bunun sonucunda eğitim-öğretim sürecinde bazı aksamalar ortaya çıkabilmektedir (Delen ve Ercoşkun, 2019; Kardeş ve Akman, 2018). Bu nedenle, Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında öğrenimlerini sürdürmeleri, sosyal uyum bağlamında değerlendirilmesi gereken en ciddi konulardan birisi olarak ele alınmalıdır. Çünkü hem kamp hem de kamp dışında Suriyeli ve STK temsilcileri ile yapılan görüşmelerde uyum konusunun en çok devlet okullarında yaşandığı belirtilmiş; hatta Suriyeli öğrencilerin kayıt sürecinde okul yönetimlerinin isteksizliği, sınıf içi ve dışında kendilerine yönelik dışlanma ve zorbalık gibi olumsuz davranışların, uyum sürecinin daha da zor hale gelmesine neden olduğu tespit edilmiştir (Coşkun ve Emin, 2016). Nitekim Kiremit, Akpınar ve Tüfekci-Akcan'ın (2018) araştırmalarında da öğretmenler Suriyeli öğrencilerin akranları tarafından kabul görmediklerini, dışlandıklarını ve etiketlendiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmada bu tür olumsuz tutumların Suriyelilere yönelik sahip olunan birtakım bireysel ve toplumsal önyargılar, kültür farklılıkları nedeniyle görülen birtakım olumsuz tutum ve davranışlar ve okul kurallarına uymama gibi etkenlerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu nedenle sığınmacı çocukların eğitim sürecinde yaşadığı sorunların araştırılması ve çözüm önerilerinin oluşturulabilmesi önemli görülmektedir. Yine bu konuda yapılan benzer araştırmalarda sığınmacı çocukların, Suriyeli eğitimcilerin, Türk öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin eğitim sürecinde yaşadığı sorunların araştırıldığı görülmektedir. Araştırmaların sonuçlarına göre sığınmacı çocukların eğitimlerine devam edebilmesinin önemli görüldüğü, bu bağlamda onlara Türkçe öğrenme olanaklarının sağlanmasının gerekli olduğu belirtilmiştir. Özellikle sığınmacı öğrenciler ve onların ebeveynleriyle dil engeli/iletişim sorunu en fazla belirtilen sorun olarak raporlanmıştır. Bu sorunu okula uyum problemleri, kendini ifade etmede güçlük, dikkat dağınıklığı, derste sıkılma, okula geç gelme ve devamsızlık yapma, dersi anlayamadıklarından dolayı ödev yapmama, şiddet eğilimi, saldırganlık, çeteleşme, kural tanımama, gelişimsel farklılıklarla ilgili ve sosyal-duygusal sorunlar takip etmiştir. Ayrıca öğrencilerin okulda giyim, yeme-içme vb. açılardan ekonomik sorunlarla karşılaştıkları da belirtilmiştir. Okul yöneticileri ise yine iletişim sorunu yanında, Millî Eğitim ve okul işbirliğindeki kopuklukların, kayıt sisteminde yaşanan sorunların, okul-aile işbirliği sorunlarının, uyum sıkıntısının ve denklik problemlerinin önemli sorunlar arasında olduğunu ifade etmişlerdir (Delen ve Ercoşkun, 2019; İmamoğlu ve Çalışkan, 2017; Kardeş ve Akman, 2018; Kılıç ve Özkor, 2014; Kuzu-Jafari, Tonga ve Kışla, 2018; Levent ve Çayak, 2017; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Seydi, 2013, 2014; Tamer, 2017).

Şüphesiz öğrencilerin bir arada eğitim görebilmeleri ve öğretmenlerin kendilerine hoşgörülü ve sorunlarla başa çıkabilen yaklaşımlar gösterebilmelerinde, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarının etkili olduğu söylenebilir. Burada belirtilmesi gereken nokta, çokkültürlülüğün temelinde her kültürün değerli olması ve kültürel değerlerin eleştirilmeden olduğu gibi ele alınması gerektiği anlayışının önemli olduğudur. Bu bağlamda Barakoska'nın (2013) çokkültürlülüğü, toplumdaki iki ya da daha fazla grup insanın görüş ve uygulamalarının kolektif bir kimlik oluşturmasıyla ortaya çıkan kültürel çeşitlilik ile açıklamaya çalışmasından söz edilebilir. Colombo (2014, s.1) ise "çokkültürlülüğün, aynı sosyal alanda birbirleriyle yan yana yaşayan farklı alışkanlıklara, törelere, geleneklere, dillere ve/veya dinlere sahip olan insanların kendi farklılıkları ile ilgili yönlerini devam ettirme ve bunun herkes tarafından tanınmasını isteme durumlarını ifade ettiğini" belirtmektedir. Bu kişilerin aynı eğitim ortamlarını paylaştıkları düşünülecek olursa da, Susar-Kırmızı ve Canbulat'ın (2016) belirttiği gibi öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu konuda etkili bir eğitim sürecinden geçmelerinin, toplumdaki farklılıkların kabulü ve çokkültürlülüğe yönelik algılarının değişiminde önemli rol oynaması söz konusu olabilir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin sınıflarında çokkültürlülüğü doğru ve etkili bir biçimde yönetebilmeleri için bu hususta yeterlik sahibi olmaları gerektiği de söylenebilir. Nitekim Oakland (2005) da çokkültürlü yeterliğin, çocuklar için en uygun öğrenme ortamını oluşturmak ve daha da geliştirmek açısından gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin tüm akademik kurumlarda iletişim becerileri, bireysel ya da gruba yönelik çalışmaları ve çokkültürlülükle ilgili farklı bakış açılarını ele alan çeşitli türde yöntem, teknik ve yaklaşımları kullanmaları önemlidir (Alazzi, 2016). Ayrıca Türkiye'de artan sığınmacı/göçmen sayısındaki artışa paralel olarak çokkültürlülükle ilgili yapılan çalışmaların arttığı ve özellikle öğretmenlerin bu kavrama yönelik yeterliklerinin incelendiği görülmektedir (Akkaya, Susar-Kırmızı ve İşçi, 2018; Başbay, Kağnıcı ve Başbay, 2018; Bulut ve Başbay; Durşen-Ünal, 2018; Tonbuloglu, Aslan ve Aydın, 2016).

Sınıf ortamlarının kendine özgü sosyal ve psikolojik yapısı düşünüldüğünde birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip öğrencilerin özgün dinamiklere sahip bir ilişkiler sistematığı ortaya koyduğu söylenebilir. Bu yönüyle, sınıf ortamlarında ortaya çıkan ilişkilerde istenmeyen öğrenci davranışları görülebilmektedir (Tanhan ve Şentürk, 2011). Bu durum sınıflardaki öğrencilerin öğrenme ve öğretmenin öğretme sürecini olumsuz etkileyebilmekte, motivasyon ve enerjiyi azaltabilmekte ve sınıftaki tüm bireyler için stres iklimi oluşturabilmektedir. Ayrıca etkileşimli olması gereken öğrenme sürecinde bu tür davranışların ortaya çıkması, sınıftaki işbirliğini de azaltabilmektedir (Charles ve Senter, 2005). Yani okullardaki istenmeyen davranışların, öğretime ve öğrenmeye müdahale etmesi ya da derslerin işlenişini kesintiye uğratması söz konusu olabilmektedir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından sıkıntılar ortaya çıkaran bu tür davranışlar, okulda bir korku ya da rahatsızlık oluşturabilmekte ya da yöneticileri çeşitli disiplin sorunları ile meşgul ederek okula büyük zararlar verebilmektedir (Finn, Fish ve Scott, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi, davranış yönetimi ve çeşitli zorlukları doğru bir biçimde anlamaları ve bu süreçte çeşitli stratejileri kullanabilmelerine yönelik yeterlikleri önemli rol oynamaktadır (Butler ve Monda-Amaya, 2016). Ayrıca ilköğretim çağındaki çocukların eğitiminden sorumlu öğretmenlerin, kendilerine yeterli bir eğitim ve çeşitli kaynakların sağlanması durumunda



öğrencilerde görülebilecek çeşitli davranışsal problemlere müdahale edebilme noktasında diğerlerinden daha önde yer aldığı söylenebilmektedir (Severson, Walker, Hope-Doolittle, Kratochwill ve Gresham, 2007). Ancak ilk olarak öğrencilerde görülen olumsuz davranışların etkilerini azaltmak için, sınıf içerisindeki bu davranışların ne olduğunu belirlemek gerekmektedir (Sun ve Shek, 2012). Örneğin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik yapılan araştırmalarda, söz verilmeden konuşma, derste amaçsızca gülme, dikkatini derse verememe, arkadaşlarının dikkatini dağıtacak biçimde kıpırdanıp durma, yanındaki ya da arkasındaki öğrenciyi rahatsız etme, derste dersi takip edemeyecek bir biçimde fısıldama ya da gizli konuşma, argo kelimeler kullanma gibi en çok rastlanan sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarından söz edilebilir (Butler ve Monda-Amaya, 2016; Çapri, Balci ve Çelikkaleli, 2010; Dalgıç ve Bayhan, 2014; Görmez, 2016; Gözler, 2018; Özdaş ve Akpınar, 2018; Sun ve Shek, 2012; Uğurlu, Doğan, Şöförtakımcı, Ay ve Zorlu, 2014; Yoleri, 2018). Okul öncesi düzeyinde dahi öğrenciler sınıf kurallarına uymama, arkadaşlarını şikayet etme ve şiddet türü yaklaşımlar gösterebilmektedir (Dal ve Akan, 2018). Üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinde de benzer istenmeyen davranışlarla sıkça karşılaşıldığı ve öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitime gereksinim duydukları söylenebilir (Gökden-Kaya ve Ataman, 2017).

Özellikle sığınmacı/mülteci öğrencilerin eğitimi için açılmış olan GEM'lerin kapatılmaya başlanması ve buralarda kayıtlı öğrencilerin diğer okullara yönlendirilmesi sorunların bir süre daha devam edeceğini göstermektedir. Nitekim bu konuda yapılan araştırmalar da bu öngörüye destekler niteliktedir (Delen ve Ercoşkun, 2019; İmamoğlu ve Çalışkan, 2017; Kuzu-Jafari ve ark., 2018; Levent ve Çayak, 2017; Seydi, 2013, 2014; Tamer, 2017). Bu bağlamda mevcut araştırmada, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın yapılmasında, çokkültürlülüğün temelinde her kültürün değerli olduğu ve kültürel değerlerin eleştirilmeden kabul edilmesine eğitim-öğretim sürecinde daha fazla dikkat edilmesi gerektiği anlayışı etkili olmuştur. Suriyeli ya da diğer milletlerden olan öğrencilerin yeni bir ülkeye, çevreye ve sınıf ortamlarına uyum sağlamalarında birtakım problemlerli davranışların yaşanabilmesi olağan bir durum olarak değerlendirilmektedir. Buradaki önemli olan husus, öğretmenlerin bu davranışlara daha hoşgörülü yaklaşarak mevcut sorunların en aza indirgenebilmesi için çeşitli stratejiler kullanılması gerektiğidir. Bu gerekçelerle içerisinde bulunduğumuz göç hareketlerine maruz kalmış okullarda görev yapan öğretmenlerin konuya yaklaşımlarının ele alınması önemli görülmektedir.

### **Araştırmanın Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesi, "Öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir.

### **Araştırmanın Alt Problemleri**

Araştırma probleminin cevaplanabilmesi için aşağıdaki alt problemler sıralanmıştır:

1. Öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları; cinsiyet, görev yapılan kurum, meslekî kıdem yılı, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme, yurtdışında bulunma deneyimi, öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcudu, mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılan model, araştırma örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ait bilgilere yer verilmektedir.

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma betimsel nitelikte olup tarama modeline göre desenlenmiştir. Tarama modelleri var olan durumu, var olduğu biçimde ve nesnel bir yaklaşım ile ortaya koyma üzerine temellenmektedir (Karasar, 2009). Bu araştırmada da Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda ve geçici eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin tutumları, var olduğu şekliyle bazı demografik değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Örnekleme**

Araştırma örneklemini İstanbul'un Esenyurt ilçesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan ilkokul ve geçici eğitim merkezlerinde 2017-2018 öğretim yılında görev yapan 192 öğretmen oluşturmuştur. Örnekleme grubundaki öğretmenlerin 114'ü kadın ve 78'i erkek öğretmenlerden oluşurken bu öğretmenlerin 148'i ilkokullarda ve 44'ü ise geçici eğitim merkezlerinde görev yapmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin 88'i 1-5 yıl, 58'i 6-10 yıl ve 46'sı da 11 yıl ve üzeri meslekî kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 69'u Türkçeden başka bir dili konuşabiliyor iken 123'ü Türkçe'den başka bir dili konuşamamaktadır. Yine bu öğretmenlerin 35'i yurt dışında bulunma deneyimine sahip olmakla birlikte 157'si yurt dışı deneyimine sahip değildir. Öğretmenlerin öğretim yaptıkları sınıflarında 46'sının 21-30 arasında, 32'sinin 31-40 arasında ve 114'ünün ise 41 ve üzerinde

öğrenci öğrenim görmektedir. Son olarak ise öğretmenlerin 133'ü mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim almış iken 59'u ise bu türde herhangi bir eğitim almamıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik dağılımları daha detaylı bir şekilde aşağıdaki Tablo 1'de verilmektedir.

**Tablo 1. Örneklemdaki öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı**

Özellikler	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	114	59
	Erkek	78	41
	Toplam	192	100
Görev Yapılan Kurum	İlkokul	148	77
	Geçici Eğitim Merkezi (GEM)	44	23
	Toplam	192	100
Meslekî Kıdem Yılı	1-5 yıl	88	46
	6-10 yıl	58	30
	11 yıl ve üzeri	46	24
	Toplam	192	100
Türkçe'den Başka Bir Dili Konuşabilme	Evet	69	36
	Hayır	123	64
	Toplam	192	100
Yurt Dışında Bulunma Deneyimi	Evet	35	18
	Hayır	157	82
	Toplam	192	100
Öğretim Yapılan Sınıftaki Öğrenci Mevcudu	21-30	46	24
	31-40	32	17
	41 ve üzeri	114	59
	Toplam	192	100
Mülteci/göçmen/sığınmacı Öğrencilere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	133	69
	Hayır	59	31
	Toplam	192	100

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Ayaz (2016) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış "Çok Kültürlülük Algı Ölçeği" ile Tanhan ve Şentürk (2011) tarafından geliştirilmiş "Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır.

Öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarını belirlemek amacıyla Ayaz (2016) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan "Çokkültürlülük Algı Ölçeği (ÇAÖ)" kullanılmıştır. Ölçek, beşli likert tipinde olup; "Hiç katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Kararsızım (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Kesinlikle katılıyorum (5)" şeklinde cevaplandırılmaktadır. 25 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek puanlar 25 ile 125 arasında değişmektedir. Ölçek geliştirilirken geçerliliğin sınanması amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu hesaplanmıştır. İlk olarak KMO ve Barlett testleriyle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı belirlenmiş ve sonrasında veriler, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizlerine (DFA) tabi tutulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin, toplam varyansın %43.127'sini açıklayan tek boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Sonrasında doğrulayıcı faktör analizi sürecinde Ki-Kare Uyum Testi yapılmış; RMSEA, GFI, CFI ve AGFI gibi uyum indeksi değerleri hesaplanmıştır. Ayaz (2016) uyum geçerliği kapsamında ise Yazıcı, Başol ve Toprak'ın (2009) Türkçe'ye uyarlamış olduğu Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları Ölçeği'ni (ÖÇTÖ) kullanmış ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizi sonucunda ölçekler arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir ( $r=.74$ ,  $p<.01$ ). Güvenirlik hesaplamaları kapsamında ise ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alpha değeri .942, Spearman-Brown değeri .882 ve Guttman Split-Half değeri .882 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin güvenilirliğinin tespit edilmesi aşamasında Cronbach Alpha değeri .91 olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarını belirlemek için de Tanhan ve Şentürk (2011) tarafından geliştirilen "Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği (SİDÖTÖ)" kullanılmıştır. Ölçek; beşli likert tipinde olup "Tamamen Katılıyorum (5), Büyük Ölçüde Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Az Katılıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1)" şeklinde cevaplandırılmaktadır. 16 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek puanlar 16 ile 80 arasında değişmektedir. Ölçekten alınacak toplam puanın 59.653'ü ve üstü olumsuz tutumu, 39.409'u ve altı olumlu tutumu göstermektedir. Ölçekten alınacak toplam puanın aritmetik ortalaması 59.653 ve 39.409 aralığında yer alan 49.531 puanı ise olumlu ve olumsuz tutum arasındaki eşik bir değere işaret etmektedir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde geçerliliğin sınanması amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Veri setinin açımlayıcı faktör analizinin uygulanabilirliği Kaiser-

Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile analiz edilmiş ve sonrasında açımlayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin %42.22'sini açıklayan iki boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Sonrasında Tanhan ve Şentürk (2011), doğrulayıcı faktör analizi sürecinde Ki-Kare Uyum Testi yapmış; RMSEA, CFI, GFI, RMR ve AGFI gibi uyum indeksi değerlerini hesaplamışlardır. Ayrıca güvenilirlik hesaplamaları kapsamında ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alpha değeri .85 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha değeri .91'dir.

### Verilerin Analizi

Araştırma verileri analiz edilmeye başlanmadan önce kullanılacak istatistiksel testlere karar verebilmek amacıyla öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına yönelik verilerin normallik dağılımları incelenmiştir. Elde edilen verilere ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayısı değerleri hesaplanarak sonrasında aritmetik ortalama, medyan, mod ve standart sapma gibi betimsel istatistikler de belirlenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 arasında değerler aldığı; aritmetik ortalama, medyan ve mod gibi betimsel istatistiklerin de birbirine yakın değerler aldığı görülmüştür. Bu bağlamda veriler normallik varsayımını karşıladığı kabul edilerek parametrik istatistiksel testler ile analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 22 programı kullanılmıştır.

### BULGULAR

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçlarına göre başlıklandırılarak verilmiştir.

Öğretmenlerin yanıtları doğrultusunda, "Çokkültürlülük Algı Ölçeği" ve "Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği"nden elde edilen verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için öncesinde verilerin normallik dağılımları incelenmiş ve aşağıdaki Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin verilerin betimsel istatistik değerleri**

Ölçekler	N	$\bar{X}$	Medyan	Mod	ss	Çarpıklık	Basıklık	Min. ve Max. Değerler
Çokkültürlülük Algı Ölçeği	192	105.59	105.92	98.00	12.57	-.479	-.249	69.68-125.00
Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği	192	50.08	49.27	45.00	11.28	.202	-.063	20.00-77.00

Yukarıdaki Tablo 2 incelendiğinde Çokkültürlülük Algı Ölçeği ve Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği'ndeki verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde mevcut değerlerin -1 ve +1 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerlere göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk-Bökeoğlu ve Köklü, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine yakın olduğu görüldüğünden, veri dağılımlarının normalden aşırı uzaklaşmadığı şekilde düşünülebilir (Büyüköztürk ve ark., 2009; Büyüköztürk, 2010). Bu doğrultuda bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlere yönelik karşılaştırılması amacıyla analizlerde parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi ve Bağımsız Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) yapılmış; iki bağımlı değişken arasındaki ilişkinin varlığının incelenmesi amacıyla da Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır.

Yine Tablo 2'ye göre 25 maddelik Çokkültürlülük Algı Ölçeği'nden alınan toplam puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}=105.59$ 'dur. Ölçekten alınabilecek puanlar 25 ile 125 arasında değiştiği düşünüldüğünde öğretmenlerin çok kültürlülük anlayışlarının yüksek olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle  $\bar{X}=105.5$  puan ortalaması öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik olumlu algıya sahip olduklarını göstermektedir.

16 maddelik Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği'nden ise alınan toplam puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}=50.08$ 'dir. Ölçekten alınabilecek puanların 16 ile 80 arasında olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin olumsuz tutuma sahip olmalarına yönelik bir eğilimde buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle  $\bar{X}=50.08$  puan ortalaması öğretmenlerin olumlu ve olumsuz tutum arasındaki eşik değer üzerinde ve olumsuz tutum sergilemeye daha yakın olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Çokkültürlülük Algı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamasının cinsiyet, görev yapılan kurum, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi yapılmış ve analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik toplam puanların cinsiyet, görev yapılan kurum, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine yönelik bulgular**

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Cinsiyet	Kadın	114	105.39	12.20	190	-.264	.792
	Erkek	78	105.87	13.17			
Görev Yapılan Kurum	İlkokul	148	105.09	12.65	190	-.989	.324
	GEM	44	107.23	12.29			

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Türkçe'den Başka Bir Dili Konuşabilme	Evet	69	108.14	12.34	190	-2.126	.035*
	Hayır	123	104.15	12.52			
Yurt Dışında Bulunma Deneyimi	Evet	35	104.41	14.55	190	-.613	.541
	Hayır	157	105.85	12.12			
Mülteci/göçmen/sığınmacı Öğrencilere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	133	105.16	12.85	190	-.707	.480
	Hayır	59	106.55	11.97			

\*p<.05

Yukarıdaki Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik toplam puan ortalamaları, cinsiyet, görev yapılan kurum, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir (p>.05). Ancak çokkültürlülüğe yönelik toplam puan ortalamaları, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir [t(190)= -2.126, p<.05]. Türkçe'den başka bir dili konuşabilen öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ( $\bar{X}$ =108.14), Türkçe'den başka bir dili konuşamayan öğretmenlerin çokkültürlülük algılarından ( $\bar{X}$ =104.15) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ile Türkçe'den başka bir dili konuşabilme becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Çokkültürlülük Algı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamasının meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) yapılmış ve analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik toplam puanların meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenlerine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) yönelik bulgular**

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Meslekî Kıdem Yılı	Gruplararası	241.256	2	120.628	.761	.468	-
	Gruplarıçi	29944.241	189	158.435			
	Toplam	30185.497	191				
Öğretim Yapılan Sınıftaki Öğrenci Mevcudu	Gruplararası	70.226	2	35.113	.220	.802	-
	Gruplarıçi	30115.271	189	159.340			
	Toplam	30185.497	191				

Yukarıdaki Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik toplam puan ortalamaları, meslekî kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [F(2, 189)=.761, p>.05]. Aynı zamanda yine öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik toplam puan ortalamaları, öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [F(2, 189)=.220, p>.05]. Bu bulgular, öğretmenlerin çokkültürlülük algılarının meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıf mevcuduna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamasının cinsiyet, görev yapılan kurum, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi yapılmış ve analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puanların cinsiyet, görev yapılan kurum, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine yönelik bulgular**

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Cinsiyet	Kadın	114	50.25	11.31	190	.259	.796
	Erkek	78	49.82	11.30			
Görev Yapılan Kurum	İlkokul	148	50.29	11.79	190	.487	.627
	GEM	44	49.35	9.42			
Türkçe'den Başka Bir Dili Konuşabilme	Evet	69	47.69	11.21	190	2.219	.028*
	Hayır	123	51.42	11.14			
Yurt Dışında Bulunma Deneyimi	Evet	35	50.31	10.73	190	.138	.891
	Hayır	157	50.02	11.43			
Mülteci/göçmen/sığınmacı Öğrencilere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	133	50.24	11.04	190	.300	.765
	Hayır	59	49.71	11.88			

\*p<.05



Yukarıdaki Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puan ortalamaları, cinsiyet, görev yapılan kurum, yurt dışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir ( $p>.05$ ). Ancak sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puan ortalamaları, Türkçe'den başka bir dili konuşabilme değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir [ $t(190)= 2.219, p<.05$ ]. Ölçekten alınan puanların artması ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olumsuz tutumun da artacağı göz önüne alındığında; Türkçe'den başka bir dili konuşabilen öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının ( $\bar{X}=47.69$ ), Türkçe'den başka bir dili konuşamayan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarından ( $\bar{X}=51.42$ ) daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu bulgu, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları ile Türkçe'den başka bir dili konuşabilme becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamasının meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcuduna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) yapılmış ve analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puanların meslekî kıdem yılı ve öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenlerine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) yönelik bulgular**

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Meslekî Kıdem Yılı	Gruplararası	1025.743	2	512.872	4.167	.017*	6-10 yıl > 11-15 yıl
	Gruplarıçi	23264.408	189	123.092			
	Toplam	24290.151	191				
Öğretim Yapılan Sınıftaki Öğrenci Mevcudu	Gruplararası	572.092	2	286.046	2.279	.105	-
	Gruplarıçi	23718.059	189	125.492			
	Toplam	24290.151	191				

\* $p<.05$

Yukarıdaki Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puan ortalamaları, meslekî kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [ $F(2, 189)=4.167, p<.05$ ]. Bu bulgu, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının meslekî kıdem yılına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir. Ölçekten alınan puanların artması ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olumsuz tutumun da artacağı göz önüne alındığında, anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, meslekî kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının ( $\bar{X}=52.84$ ), meslekî kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerden ( $\bar{X}=46.52$ ) daha olumsuz olduğu belirlenmiştir. Yani bu bulgu, öğretmenlerin meslekî kıdemleri arttıkça sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik daha fazla olumlu tutumlar geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına ilişkin toplam puan ortalamaları, öğretim yapılan sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F(2, 189)=2.279, p>.05$ ]. Bu bulgu ise, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının öğretim yapılan sınıf mevcuduna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları arasındaki ilişki, Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiş ve aşağıdaki Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmenlerin çokkültürlülük algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Basit Korelasyon Analizine yönelik bulgular**

	Pearson Correlation (r)	Çokkültürlülük Algısı
Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Tutum	Sig. (2-tailed)	-.010
	N	.895
		192

$p<.05$

Yukarıdaki Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin çok kültürlülük algısı ile sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [ $r= -.010, p>.05$ ].

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İstanbul Esenyurt'ta görev yapmakta olan 192 öğretmenin çok kültürlülüğe yönelik algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin tutumlarını ele alan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Genel olarak öğretmenlerin çok kültürlülüğe ilişkin olumlu algıya sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{X}=105.5$ ). Çünkü ölçeğin değerlendirilmesinde alınan yüksek puanların olumlu

yöndeki algıyı gösterdiği belirtilmektedir (Ayaz, 2016). Bu bağlamda ulaşılan bu sonuç, alanyazındaki birçok araştırmada ortaya çıkan öğretmenlerin genel olarak olumlu düzeyde çokkültürlülük algısına sahip olduğu sonucu ile paralellik göstermektedir (Akyıldız, 2018; Aslan, 2017; Bulut ve Başbay, 2014; Demir ve Başarır, 2013; Dubbeld, de Hoog, den Brok ve den Laat, 2019; Huang, Cheng ve Yang, 2017; Martines, 2005; Schoorman ve Bogotch, 2010; Secgin, 2019; Tonbuloglu ve ark., 2016; Toytok ve Yıldırım, 2019). Ayrıca Akkaya ve arkadaşlarının (2018) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada da öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu konuda olumlu yaklaşımlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak Alismail (2016) alanyazın taraması şeklinde gerçekleştirdiği araştırmasında, öğretmen adaylarının farklı azınlık gruplarının öğretimi konusunda yeterli bilgi, tecrübe ve farkındalığa sahip olmadıklarını belirlemiştir. Aynı çalışmada öğretmen adaylarının bazılarının ırk yönünden azınlık konumunda bulunanların eğitime ve çokkültürlülüğe yönelik yeterli bilgi sahibi oldukları fakat kültürel ve dini köken olarak farklı olanların eğitime yönelik kendilerini hazır hissetme konusunda kararsızlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Nitekim Sharma (2005) da öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik algılarını incelediği araştırmasında, ileriki yıllarda öğretmenlik mesleğini icra edecek öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri süresince kültürel çeşitliliğe sahip öğrencilere yönelik çokkültürlü bir eğitim için etkili bir hazırlık sürecinden geçirilmeleri gerektiğini tespit etmiştir. Bu kapsamda da üniversitelerin öğretmen hazırlık programlarının çokkültürlü eğitime yönelik bir bakış açısıyla güncellenmesi gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Zimmerman (2016) da öğretmen eğitimlerinin öğretmenlere, çocukların kim olduklarına ya da nereden geldiklerine bakmaksızın onlara değer vermeyi öğretebileceğini ve farklılıklara yönelik bir farkındalık kazandırabileceğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte kendilerinin önemli birer faktör olduğu bilincini kazanmaları ve okullardaki öğretim sürecinde gerekirse uygulamalarını değiştirmeleri gerektiğine değinmektedir. Sonuç olarak farklı yıllarda ve örneklerde gerçekleştirilmiş olan bu çalışmaların sonuçlarından ortaya çıkan çok kültürlülüğe yönelik yaklaşımların, dünya yüzeyindeki insanların bir arada huzurlu ve mutlu bir şekilde yaşayabilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca eğitim alanındaki yapılan bu çalışmalardan çokkültürlülük algısının olumlu ya da yüksek olması şeklindeki sonuçlar, öğretmenlerin hiçbir öğrenciyi ayırdetmeksizin tümüne eşit bir biçimde yaklaşacakları ve eğitimsel başarının artmasında önemli rol oynayacakları şeklinde bir beklentinin varlığı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarının cinsiyet, görev yapılan kurum, yurtdışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik eğitim alma durumu, meslekî kıdem yılı ve sınıftaki öğrenci mevcudu gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin bu açılardan benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Benzer şekilde Bulut ve Başbay (2014), Aslan (2017), Huang ve arkadaşlarının (2017), Akkaya ve arkadaşlarının (2018), Beytekin ve Palta'nın (2019) ve Toytok ve Yıldırım'ın (2019) çalışmalarında da çokkültürlülük algısının cinsiyet açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuş olsa da Durşen-Ünal (2018) kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin çok kültürlülük yeterlik algılarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca aynı çalışmada, mevcut çalışmadan farklı olarak kıdem arttıkça çokkültürlülüğe yönelik yeterlik algılarının azaldığı belirlenmiştir. Yine benzer olarak Toytok ve Yıldırım'ın (2019) araştırmasında da meslekî kıdem artmasıyla, çokkültürlü kişilik özelliklerinden kültürel empati becerisine yönelik öğretmen algılarının düştüğü ortaya çıkmıştır. Bu durumun öğretmenlerin kıdemlerinin artmasıyla değişen yeni durumlara adapte olmada/uyum sağlamada zorlanmalarından kaynaklanabileceği düşünülebilir. Bunun tersi olarak da Aslan'ın (2017) ve Huang ve arkadaşlarının (2017) araştırmalarında kıdem, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Mevcut araştırmayla bir diğer paralel sonuçlar da Goodman (2008) ve Huang ve arkadaşlarının (2017) araştırmalarında ortaya çıkmıştır. Goodman (2008) öğretmenler üzerinde yürütmüş olduğu araştırmada, öğretmenlerin seminer ya da hizmet içi eğitimler kapsamında çokkültürlü eğitime yönelik almış oldukları eğitimin, çeşitliliğe yönelik meslekî inançlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlerken; Huang ve arkadaşları (2017) da son üç yılda çokkültürlülük ile ilgili farklı sayıda seminerlere katılmanın, öğretmenlerin çokkültürlü eğitim okuryazarlıklarına ilişkin bir başka deyişle çokkültürlülüğe yönelik bilgi ve kavramlara sahip olmalarına yönelik algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Ancak Huang ve arkadaşlarının (2017) araştırmalarında ortaya çıkan farklı bir sonuç da, son üç yılda çokkültürlülük ile ilgili seminerlere katılma sayısının artmasıyla öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik müfredat uygulamaları açısından olumlu yönde bir artışın olduğunu tespit etmeleri olmuştur. Ancak özellikle Suriyeli sığınmacıların Türkiye'de 2012 yılından itibaren sayıca artmaları, eğitim ortamlarına entegre olmaları ve yaşam alanlarında daha fazla görünür hale gelmeleri insanların çok kültürlü bir yaşamla karşılaşmaları sonucunu oluşturmuştur. Bu sürece uyum ve farkındalıkların oluşmasını sağlama ise her bireye ve her ortama göre değişebilmektedir. Diğer değişkenlerden farklı olarak mevcut araştırmada, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarının Türkçe'den başka bir dili konuşabilenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Yine benzer olarak Toytok ve Yıldırım'ın (2019) araştırmalarında da öğretmenlerin kendilerini ifade edebildikleri dil sayısının artması ile çokkültürlü kişilik özelliklerinden açık ve kültürel empati becerilerine yönelik algılarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkçe'den başka bir dili konuşabilen öğretmenlerin çokkültürlülüğü daha olumlu algıladıkları, diğer kültürlere daha açık oldukları ve etnik ya da dilsel farklılığı eğitimin önünde bir engel olarak görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları ise olumsuz yönde bir eğilimin bulunduğu şeklinde raporlanmıştır ( $\bar{X}=50.08$ ). Bu değerlendirme, Tanhan ve Şentürk'ün (2011) ölçekten elde edilen puan ortalamalarının eşik değer olan 49.531'in üzerinde olmasını, olumsuz tutuma doğru yönelimin olduğu şeklinde belirtmiş olmasından dolayı yapılmıştır. Ulaşılan bu sonuç Özbilen, Canbulat ve Soylu'nun (2017) elde ettiği bulgularla benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmadaki örneklemin bu araştırmaya göre daha büyük olması ve farklı branşlardan öğretmenleri kapsamasına rağmen olumsuz yöndeki eğilimin benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Yani öğretmenlerin, sınıfta öğrenciden kaynaklı meydana gelen davranış problemlerine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olmadıkları görülmektedir. Ayrıca

alanyazında, ilkokuldan üniversiteye kadar her öğretim kademesi ve her sınıf düzeyinde istenmeyen öğrenci davranışlarının görüldüğü birtakım araştırmalarla da ortaya konulmuştur (Al Qahtani, 2016; Dada ve Okunade, 2014; Dal ve Akan, 2018; Delen ve Ercoşkun, 2019; Gökden-Kaya ve Ataman, 2017; Gözler, 2018; Kokkinos, Panayiotou ve Davazoglou, 2004; Kokkinos, Panayiotou ve Davazoglou, 2005; Özdaş ve Akpınar, 2016; Özdaş ve Akpınar, 2018; Teyfur, 2015; Uğurlu ve ark., 2014). Hatta bazı araştırmalarda da, istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkmada öğretmenler tarafından sözlü uyarı, ödül ve ceza, kuralları hatırlatma ve görmezden gelme, veli ile işbirliği kurma, öğrencinin sorunlarıyla yakından ilgilenme, öğrencileri ortak etkinliklere katma gibi stratejilerin tercih edildiği belirlenmiştir (Dal ve Akan, 2018; Delen ve Ercoşkun, 2019; Uğurlu ve ark., 2014). Öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının belirlenmesi için yapılan bu tür çalışmaların, belki de bu tür davranış problemlerinin giderilmesine yönelik birtakım çözümler ortaya atabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin bu tür sorunlarla başa çıkabilmeleri için sınıf yönetimi becerileri önemli bir yer tutmakta olup, hizmet öncesi veya hizmet içi dönemlerde istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma stratejileri konusunda yeterlik sahibi olmaları önemli görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının cinsiyet, görev yapılan kurum, yurtdışında bulunma deneyimi ve mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilere yönelik eğitim alma durumu ve sınıftaki öğrenci mevcudu gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin bu açılarından benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Mazı'nın (2019) araştırmasından elde edilen sonuç da mevcut araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olup, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı yönündedir. Kokkinos ve arkadaşlarının (2004) araştırmasında da, öğretmen adaylarının istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algılarının öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak Çapri ve arkadaşlarının (2010) araştırmasında birtakım istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinin kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bunun tersi olarak da Özdaş ve Akpınar'ın (2018) çalışmalarında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre okullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının daha az görüldüğünü belirttikleri; araştırmacıların da bu durumu erkek öğretmenlerin otoritesine bağladıklarıyla karşılaşmaktadır. Yani bu tür öğrenci davranışlarına yönelik yürütülen araştırmalarda birtakım sebeplerle öğretmen tutumlarının cinsiyete göre farklılaşabilmesinin söz konusu olduğu görülmektedir. Diğer değişkenlerden farklı olarak mevcut araştırmada, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının Türkçe'den başka bir dili konuşabilme durumu ve meslekî kıdem yılına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Türkçe'den başka bir dili konuşabilenlerin lehine olarak ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın Türkçe'yi henüz tam olarak konuşamadığından dilsel zorluk yaşayan ve birtakım istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilere yönelik daha olumlu bir şekilde yaklaştıklarından olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Türkiye'de yaşayan Suriyeli veya diğer mülteci/göçmen/sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin yapılan çalışmalarda en çok dile getirilen sorun iletişim kuramama/dil bilmeme olarak ifade edilmiştir (Emin, 2016; İmamoğlu ve Çalışkan, 2017; Kardeş ve Akman, 2018; Levent ve Çayak, 2017; Seydi, 2013; Tamer, 2017). Bu nedenle sınıfta iletişim/dil sorunu yaşayan öğrencilerin istenmeyen davranışlara yönelebileceği veya taleplerini dile getirmede sorun yaşayabileceği için yanlısı anlaşılabilirliği de düşünülmelidir. Bu sorunun çözümüne yönelik Millî Eğitim Bakanlığı'nca yapılan dil eğitimi destek çalışmalarının yaygınlaştırılmasının etkili olabileceği öngörülmektedir. Ayrıca meslekî kıdem açısından değerlendirildiğinde, 11-15 yılları arasında meslekî kıdeme sahip olan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının 6-10 yılları arasında meslekî kıdeme sahip olanlara göre olumlu olması da istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetebilme açısından daha tecrübeli ve yeterli olabilecekleri şeklinde değerlendirilmektedir. Benzer sonuçlara Özdaş ve Akpınar'ın (2018) çalışmasında da ulaşıldığı ve araştırmacıların da bu konuda kıdem lehine anlamlı bir farklılığa ulaştıkları görülmektedir. Bu sonuç kıdem ve tecrübe arttıkça öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlara daha fazla hoşgörü ile yaklaştıkları ve bu tür davranışlarla karşılaşmamak için daha fazla çözüm yolları ürettikleri şeklinde yorumlanmıştır. Kokkinos ve arkadaşlarının (2005) araştırmalarında da ilkokullarda görev yapan tecrübeli öğretmenler, dışsallaştırıcı (antisosyal) davranışları erkeklerde görüldüğü zaman daha ciddi olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmada yine tecrübeli öğretmenler, ihmal ve dikkatsizlik gibi daha ılımlı dışsallaştırıcı davranışların kızlarda daha şiddetli olarak görüldüğü şeklinde değerlendirmişlerdir. Yani araştırmada, öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutum ve değerlendirmelerinin farklılaşabildiği ortaya çıkmıştır. Kokkinos ve arkadaşlarının (2004) öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdikleri bir başka araştırmada da, daha önceden öğretim tecrübesine sahip olmanın en ciddi olarak düşünülen davranışlara yönelik algılar da farklılaşmalara neden olduğu belirlenmiştir. Örneğin, tecrübesiz öğretmen adaylarının öğrencilerde görülen bazı davranışlar ya da antisosyal eylemlerden olan argo kelimeler kullanmayı çok ciddi ve rahatsız edici olarak buldukları; tecrübeli öğretmen adaylarının ise bu tür davranışlara daha toleranslı oldukları ancak içselleştirme ve dikkatsizliğe yönelik problemler olan duygusallık, ağlama, çabuk hayal kırıklığı duygusu yaşama ve hayal kurma gibi davranışları daha ciddi olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bir başka deyişle, öğretmen adaylarının meslekteki tecrübelerinin artması ile öğrencilerde görülen davranış problemlerini daha çok sabır ve anlayış çerçevesi içerisinde karşılayarak daha farklı başa çıkma stratejileri geliştirebileceği düşünülmektedir.

Son olarak çalışmada ele alınan öğretmenlerin çok kültürlülük yeterlik algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiş; bu iki değişken arasında herhangi anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [ $r = -.010$ ,  $p > .05$ ]. Ancak Delen ve Ercoşkun'un (2019) araştırmalarında öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin Türk okullarına alınmasına daha çok olumsuz baktıkları ve bu uygulamanın öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilediğine yönelik görüşler belirttikleri görülmektedir. Yani öğretmenlerin çokkültürlü bir eğitim yapısını benimsemedikleri ve buna bağlı olarak ilişkilerde problem durumunun ortaya çıktığını düşündükleri söylenebilir. Başarır, Sarı ve Çetin (2014) de, araştırmalarında

kültüre duyarlı sınıf ortamı oluşturma ve kültüre duyarlı öğretim yapma amacıyla derslerinde çokkültürlü eğitim uygulamasını benimseyen öğretmenler, istenmeyen öğrenci davranışları arasında sayılabilecek birbirini kabullenmeme, dışlama, gruplaşma, aşağılama, alay etme ve derslere yönelik ilgisizlik gibi birtakım davranışlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Diğer bir deyişle, çokkültürlülüğe yönelik olumlu bir tutum sergilense bile disiplin sorunları olarak ele alınabilecek birtakım davranışlarla ilgili olumsuz tutumların geliştirilebildiği görülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, İstanbul'da mülteci/göçmen/sığınmacıların yaşadığı bölgelerde eğitim vermekte olan öğretmenlerle yürütülmüş sınırlı bir çalışmadır. Elde edilen çok kültürlülüğe yönelik yeterlik algılarının olumlu düzeyde olması ne kadar sevindirici ise, istenmeyen öğrenci davranışlara yönelik öğretmen tutumlarının olumsuz yöne eğilimli çıkması da bir o kadar düşündürücü bulunmuştur. Bu nedenle çokkültürlülük ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik öğretmen tutumlarının belirlenebilmesi için farklı veri toplama yöntemlerinin de işe koşularak daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmektedir. Bu sayede sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmenlerin olumsuz tutuma sahip olmalarının altında yatan nedenlerin daha derinlemesine bir biçimde ortaya konulabileceği düşünülmektedir. Yani öğretmenlerin bu davranışlardan kaçınmak yerine hangi stratejiler ile en aza indirgeyebileceklerine yönelik bir bakış açısının ortaya konulabilmesi mümkün olabilir. Ayrıca farklı kültürel gruplardan oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ortaya çıkan davranış problemlerini önleyebilmeleri için birtakım hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve bu eğitimlere özellikle meslekteki ilk yılları olan öğretmenlerden başlanması sùretiyle katılımlarının sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) (2013). *Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılar, 2013 saha araştırması sonuçları*. Erişim adresi: <https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari> Erişim tarihi: 25.10.2019.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) (2014a). *Suriyeli misafirlerimiz kardeş topraklarında*. Erişim adresi: <https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari> Erişim tarihi: 25.10.2019.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) (2014b). *Suriye'den Türkiye'ye nüfus hareketleri: Kardeş topraklarındaki misafirlik*. Erişim adresi: <https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari> Erişim tarihi: 27.10.2019.
- Akkaya, N., Susar-Kırmızı, F. ve İşçi, C. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (29), 308-335. doi: 10.14520/adyusbd.381005
- Akyıldız, S. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin devam ettiği okullardaki sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü yeterlik algıları ile demokratik değerleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 151-165. doi: 10.15390/EB.2018.7552
- Alazzi, K. F. (2016). Teachers' perceptions of multicultural education: a study of middle and high school social studies teachers in Jordan. *Curriculum Perspectives*, 37(1), 3-10. doi: 10.1007/s41297-016-0003-5
- Alismail, H. A. (2016). Multicultural education: Teachers' perceptions and preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139-146.
- Al Qahtani, N. S. S. (2016). The undesirable behaviors of students in academic classrooms, and the discipline strategies used by faculty members to control such behaviors from the perspective of the college of education students in King Saud University. *International Education Studies*, 9(3), 197-211. doi:10.5539/ies.v9n3p197
- Aslan, G. (2017). Teachers and multiculturalism in Turkey: An evaluation of the competency perceptions of teachers regarding multiculturalism and their reflection of these perceptions to the classroom. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 15(3), 361-396.
- Ayaz, M. F. (2016). Çokkültürlülük algı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 463-471. doi: 10.17755/esosder.11595
- Balkar, B., Şahin, S. ve Işıklı-Babahan, N. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310.
- Barakoska, A. (2013). Multiculturalism as important characteristic of contemporary education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 1(1), 51-56.
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Başbay, A., Kağnıcı, D. Y. ve Başbay, M. (2018). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algıları ile ahlaki olgunluk/yargı ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3), 1150-1167. doi: 10.17051/ilkonline.2018.466317
- Beytekin, O. F. ve Palta, A. (2019). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ve kimlik işlevlerine ilişkin algıları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 366-376. doi: 10.29329/mjer.2019.185.15
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(39), 957-978.
- Butler, A., & Monda-Amaya, L. (2016). Preservice teachers' perceptions of challenging behavior. *Teacher Education and Special Education*, 39(4), 276-292. doi: 10.1177/0888406416654212
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk-Bökeoğlu, Ö. ve Köklü, N. (2009). *Sosyal bilimler için istatistik* (4. baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Charles, C. M., & Senter, G. W. (2005). *Elementary classroom management* (4<sup>th</sup> ed.), Boston: Pearson-Allyn & Bacon.
- Colombo, E. (2014). Multiculturalisms. *Sociopedia.isa*, 1-17. doi: 10.1177/2056846014101



- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar*. İstanbul: SETA-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. Erişim adresi: [http://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243\\_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf](http://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf) Erişim tarihi: 10.11.2019.
- Çapri, B., Balcı, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-102.
- Dada, E. M., & Okunade, H. F. (2014). Classroom undesirable behaviours and strategies used for controlling them among primary school teachers. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review*, 3(9), 51-57.
- Dal, M. ve Akan, D. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri. *International Journal of Human Sciences*, 15(2), 1116-1128.
- Dalgıç, G., & Bayhan, G. (2014). A meta-analysis: Student misbehaviors that affect classroom management. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 9(2), 101-116.
- Delen, A. ve Ercoşkun, M. H. (2019). Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu ilkokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının nitel açıdan incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 299-322.
- Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çokkültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 6(1), 609-641.
- Dubbeld, A., de Hoog, N., den Brok, P., & de Laat, M. (2019). Teachers' multicultural attitudes and perceptions of school policy and school climate in relation to burnout. *Intercultural Education*, 1-19. doi: 10.1080/14675986.2018.1538042
- Durşen-Ünal, S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik algıları ve kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları*. İstanbul: SETA-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. Erişim adresi: [http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808\\_turkiyedeki-suriyeli-cocukların-egitimi-pdf.pdf](http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocukların-egitimi-pdf.pdf) Erişim tarihi: 12.11.2019.
- Finn, J. D., Fish, R. M., & Scott, L. A. (2008). Educational sequelae of high school misbehavior. *The Journal of Educational Research*, 101(5), 259-274. doi: 10.3200/JOER.101.5.259-274
- Goodman, B. M. (2008). Teachers' perceptions of multicultural education. Masters theses. 598. Retrieved from: <https://thekeep.eiu.edu/theses/598/> Retrieved date: 22.12.2019.
- Gökden-Kaya, N. ve Ataman, A. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 37(3), 835-853.
- Görmez, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 443-456.
- Gözler, A. (2018). Evaluation of teacher and student misbehaviours in primary schools from prospective teachers' point of view. *World Journal of Education*, 8(6), 11-20. doi:10.5430/wje.v8n6p11
- Huang, H.-P., Cheng, Y.-Y., & Yang, C.-F. (2017). Science teachers' perception on multicultural education literacy and curriculum practices. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(6), 2761-2775. doi: 10.12973/eurasia.2017.01252a
- İmamoğlu, H. V. ve Çalışkan, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarında ilköğretimine dair öğretmen görüşleri: Sinop ili örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kılıç, G. ve Özkor, D. (2019). *Suriyeli çocukların eğitimi araştırma raporu: Durum tespiti ve çözüm önerileri*. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği. Erişim adresi: <http://www.mavikalem.org/wp-content/uploads/2019/03/Suriyeli-%C3%87ocuklar%C4%B1n-E%C4%9Fitimi-Ara%C5%9Fft%C4%B1rma-Raporu.pdf> Erişim tarihi: 20.11.2019.
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü. ve Tüfekci-Akcan, A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. doi: 10.24106/kefdergi.428598
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2004). Perceived seriousness of pupils' undesirable behaviours: The student teachers' perspective. *Educational Psychology*, 24(1), 109-120. doi: 10.1080/0144341032000146458
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2005). Correlates of teacher appraisals of student behaviors. *Psychology in the Schools*, 42(1), 79-89. doi: 10.1002/pits.20031
- Kuzu-Jafari, K., Tonga, N. ve Kışla, H. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. *Academic Journal of Educational Sciences*. 2(2), 134-146. doi: 10.31805/acjes.479232
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 17-35.
- Martines, D. (2005). Teacher perceptions of multiculturalism issues in school settings. *The Qualitative Report*, 10(1), 1-20. Retrieved from <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol10/iss1/1> Retrieved date: 25.12.2019
- Mazı, A. (2019). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi: Hatay ili örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 13(28), 19-32. doi: 10.29329/mjer.2019.202.2
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2014). *Yabancılarla yönelik eğitim-öğretim hizmetleri* (Genelge, No: 2014/21), Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> Erişim tarihi: 05.11.2019.



- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2017). *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri kılavuz kitabı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/05142850\\_rehberlik\\_hizmetler\\_kilavuzu.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/05142850_rehberlik_hizmetler_kilavuzu.pdf) Erişim tarihi: 06.11.2019
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2019a). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*, Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_05/21135108\\_iyep\\_2019.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf) Erişim tarihi: 07.11.2019.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2019b). *Yabancı öğrenciler uyum sınıfları* (Genelge, No: 2019/15), Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2022.pdf> Erişim tarihi: 08.11.2019.
- Mert, İ. S. ve Çıplak, B. (2017). Suriyeli ve diğer yabancı öğrencilerin Türk eğitim sistemine adaptasyonu ve okul içi iletişimlerine yönelik bir inceleme. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 68-79.
- Oakland, T. (2005). Commentary #1: What is multicultural school psychology?, In C. L. Frisby & C. R. Reynolds (Eds.), *Comprehensive handbook of multicultural school psychology* (pp 3-13). New York: Wiley.
- Özdaş, F. ve Akpınar, B. (2016). The frequency of unwanted student behaviours in secondary schools in terms of certain variables. *International Journal of Learning and Teaching*. 2(1), 43-47.
- Özdaş, F. ve Akpınar, B. (2018). Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1489-1501.
- Özbilen, F. M., Canbulat, T. ve Soylu, Y. (2017). Okul zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(57), 1-15.
- Sarıtaş, E., Şahin, E. ve Çatalbaş, Ü. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Schoorman, D., & Bogotch, I. (2010). Conceptualisations of multicultural education among teachers: Implications for practice in universities and schools. *Teaching and Teacher Education*. 26(4), 1041-1048. doi: 10.1016/j.tate.2009.10.047
- Secgin, F. (2019). Predictor role of multicultural education perceptions in respect for identity differences: A study on prospective social studies teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(3), 294-306. doi: 10.15345/iojes.2019.03.020
- Severson, H. H., Walker, H. M., Hope-Doolittle, J., Kratochwill, T. R., & Gresham, F. M. (2007). Proactive, early screening to detect behaviorally at-risk students: Issues, approaches, emerging innovations, and professional practices. *Journal of School Psychology*. 45(2), 193-223. doi: 10.1016/j.jsp.2006.11.003
- Seydi, A. R. (2013). Türkiye'deki Suriyeli akademisyen ve eğitimcilerin görüşlerine göre Suriye'deki çatışmaların Suriyelilerin eğitim sürecine yansımaları. *SDU Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 217-241.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Sharma, S. (2005). Multicultural education: Teachers' perceptions and preparation. *Journal of College Teaching and Learning*. 2(5). doi: 10.19030/tlc.v2i5.1825
- Sun, R. C. F., & Shek, D. T. L. (2012). Student classroom misbehavior: An exploratory study based on teachers' perceptions. *The Scientific World Journal*, 1-8. doi: 10.1100/2012/208907
- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (t.y.). *PIKTES projesi nedir?*. Erişim adresi <https://piktes.gov.tr> Erişim tarihi: 03.12.2019.
- Susar-Kırmızı, F. ve Canbulat, T. (2016). Değişen dünyada çokkültürlülük ve öğretmenin rolü (ss. 377-414). F. Susar-Kırmızı ve N. Duban (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tamer, M. G. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(1), 119-152.
- Tanhan, F. ve Şentürk, E. (2011). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 44-53.
- Teyfur, M. (2015). Undesirable student behaviors encountered by primary school teachers and solution proposals. *Educational Research and Reviews*, 10(17), 2422-2432. doi: 10.5897/ERR2015.2133
- Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydın, H. (2016). Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 1-28. doi: 10.14689/ejer.2016.64.1
- Toytok, E. H. ve Yıldırım, M. B. (2019). Öğretmenlerin çok kültürlü kişilik özellikleri ve informal iletişim. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(77), 105-120.
- Uğurlu, C. T., Doğan, S., Şöförtakımcı, G., Ay, D., ve Zorlu, H. (2014). Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 577-602. doi: 10.7827/TurkishStudies.6175
- UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund) (2016). *Syria crisis education fact sheet-Five years of crisis and conflict: Middle East and North Africa out-of-school children initiative*. Retrieved from <http://www.oosci-mena.org/syria-crisis#resources> Retrieved date: 10.10.2019.
- UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund) (2019a). *TURKEY-UNICEF country programme of cooperation 2016-2020: Annual report 2018-Executive summary*. Retrieved from <https://www.unicef.org/turkey/en/education> Retrieved date: 11.10.2019.
- UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund) (2019b). *Syria crisis fast facts: August 2019*. Retrieved from <https://www.unicef.org/mena/media/5426/file/SYR-FactSheet-August2019.pdf.pdf> Retrieved date: 11.10.2019.

- Yoleri, S. (2018). Birinci sınıf öğretmenlerinin sınıflarında gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi, *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 2602-2613. doi: 10.14687/jhs.v15i4.4676
- Zimmerman, L. (2006). Teacher perceptions of multicultural education in the United States. *MountainRise*, 3(2). Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.474.2274&rep=rep1&type=pdf> Retrieved date: 27.12.2019.