

## **Türkiye’de Çokkültürlü Eğitimin Gerekliliği Üzerine Bir Çalışma**

**Yasemin ACAR ÇİFTÇİ\***  
**Hasan AYDIN\*\***

### **ÖZET**

Çokkültürlü eğitim; etnik, ırksal, dil, din, cinsiyet, vb gibi kültürel özelliklere bağlı farklılıkların olduğu toplumlarda, önyargı, kimlik çatışması, güç çekişmelerini azaltmak için, toplumun farklı beklentilerine cevap veren eğitim politikaları ve uygulamalarının eğitime yansıtılması ve kültürel çoğulculuğu teşvik etmek için demokratik değerlere dayalı eğitim-öğretim yaklaşımı ya da eğitim eşitliğini sağlamayı taahhüt eden karma okul anlayışı olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, çokkültürlü bir toplum olan Türkiye’de çokkültürlü eğitimin niçin gerekli olduğu gerekçelendirilmeye çalışılmıştır. Bu gerekçelerin, çokkültürlü eğitimin niçin gerekli olduğunu ortaya koymasının yanı sıra, eğitim programlarda ne tür bir içeriğin yer almasının uygun olacağı ve nasıl öğretilmesi gerektiği konusuna da açıklık getirebileceği düşünülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** *çokkültürlülük, kültürel çeşitlilik, çokkültürlü eğitim, kültür-öğrenme – öğretim.*

### **A Study on the Necessity of Multicultural Education in Turkey**

### **ABSTRACT**

Multicultural education is defined as the school approach that guarantees education and teaching based on democratic values and equality in education. In societies where cultural differences exist with regards to education, ethnicity, race, language, religion, gender etc., multicultural education aims to diminish prejudices, identity conflicts, power struggles and implement educational policies that respond to the expectations of society and support pluralism. In this study, the reasons as to why multicultural education is necessary in Turkey, a multicultural society, are presented only within the scope of ethnic origin and these reasons are grouped under three headings: social realities of Turkey, impact of culture and ethnic origin in people’s upbringing and development, positive teaching and learning conditions. These reasons, in addition to explaining why multicultural education is necessary, also might bring clarity to the issue of what sort of materials to include in curricula and how those should be taught.

**Keywords:** *multicultural education, culture, learning, human development, equality in education*

---

\* Öğr. Gör. Dr. Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Programı, İstanbul, Türkiye. e-posta: [yasemin.acarciftci@yeniyyzyil.edu.tr](mailto:yasemin.acarciftci@yeniyyzyil.edu.tr)

\*\* Yrd., Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, İstanbul, Türkiye. e-posta: [aydinb@yildiz.edu.tr](mailto:aydinb@yildiz.edu.tr)

## Giriş

Son yıllarda, etnik köken ve kültürel kimliklerin "yeniden keşfi" bir ülkedeki kültürlerin tanımlanması ve ülke bütünlüğünün sürdürülmesi tartışmalarını gündeme taşımıştır. Bu durum, bütünlük içinde etnik ve kültürel çeşitliliğin yönetimi ile başa çıkmak için, etnik ve kültürel azınlıkların toplumsal kaynaklara erişimiyle, topluma eşit katılımlarını teşvik eden politikalara ihtiyaç olduğu bilincinin oluşmasına neden olmuştur. Çokkültürlülük; ekonomik ve sosyal bileşenleri, eğitim, dil ve özel kurumsal mekanizmaları ile kültürel ve etnik çeşitliliğe sistematik olarak ve kapsamlı bir şekilde cevap vermektedir.

Modern, demokratik bir toplumun temel taşı eşitliktir. Eşitlik ve adalet bir arada yeralan ve birbirini tamamlayan kavramlardır. Mevcut demokrasilerde, adil bir topluma ulaşmanın en önemli aracının eşit eğitim fırsatı olduğu kabul edilir<sup>1</sup> Türkiye’de eğitim alanında eşitsizlikleri ortaya koyacak hak temelli istatistiksel veriler sistematik olarak toplanmamaktadır<sup>2</sup> Araştırmalar genellikle bazı ulusal ve uluslar arası kuruluşlar ve dernekler tarafından yapılmakta ve kamuoyuna sunulmaktadır. Bu araştırmalar, baskın kültürden çocuklarla kıyaslandığında, farklı kültürel gruplardan olan çok sayıda çocuğun okullarda başarısız olduklarını ve okulu terk ettiklerini göstermektedir.<sup>3</sup> Sadece Türkiye’ye özgü olmayan bu durumu açıklamak için ileri sürülen görüşlerden biri, baskın kültürün değerleriyle sunulan eğitim ile farklı kültürel geçmişe sahip öğrencilerin kültürel değerleri arasında kültürel uyumsuzluk olduğudur.<sup>4</sup> Nieto,<sup>5</sup> çokkültürlü eğitimin farklı geçmişe sahip bütün öğrenciler için, toplumda yaygın bir şekilde görülen bu eşitsizlikleri gidermede umut verici bir başlangıç olduğunu ifade eder.

## Kültür, Çokkültürlülük, Kültürel Çeşitlilik

Kültür, kavramsal olarak pek çok kişi tarafından çok büyük çoğunluğu suyun altında bulunan bir buzdağı olarak tanımlanır. Görünür olan yönleri yüzeysel kültür olarak da tanımlanan, yiyecek, giyecek, oyun, drama, el sanatları ve kutlamaları içerir. Ancak kültür bundan çok daha fazlasıdır. Farklılıklar yüzeyin altına inildikçe daha anlamlı hale gelir. “Derin kültür” ya da “görünmez kültür” olarak adlandırılan kültür buzdağının yüzeyin altında olan kısmı; kültürel gelenekleri, inançları, değerleri, normları ve sembolik anlamları içerir.<sup>6</sup> Belli bir grup insanın çoğu davranışlarına rehber olan bu bilgi, beceri, kurallar, gelenekler, inançlar ve değerler kadar, o grup tarafından üretilen sanat ve sanat eserleri de bir sonraki nesile aktarılır.<sup>7</sup> D’Andrade<sup>8</sup>’ye göre kültür;

<sup>1</sup> Ratna Ghosh - Ali. A.Abdı, Education and the Politics of Difference: Canadian Perspectives Canadian Scholars' Press Inc, Toronto, 2004. s.53.

<sup>2</sup> Fatma Gök, Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya

<sup>3</sup> Seda Alp – NejatTaştan, Türkiye’de Irk veya Etnik Köken Temelinde Ayrımcılığın İzlenmesi Raporu, 2011, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İnsan Hakları Uygulama ve Araştırma Merkezi.

<sup>4</sup> Jim Cummins, Empowering minority students: A framework for intervention. Harvard Educational Review, 1986, 56(1).

<sup>5</sup> Nieto, S., M. (2003). Profoundly Multicultural Questions. Educational Leadership, Vol. 60, Issue 4.

<sup>6</sup> Donna Y. Ford - James L. Moore III. Creating Culturally Responsive Gifted Education Classrooms: Understanding "Culture" is the First Step. Gifted Child Today, 2004., c.27. s. 4, s.34-39.

<sup>7</sup>Anita E Woolfolk, vd. Psychology in Education. Pearson Published. 2012. s.27

<sup>8</sup> D’Andrade, R. (1984). Cultural meaning systems. In R. Shweder & R. LeVine (Eds.), Culture theory:Essays on mind, self, and emotion. Cambridge University Press, England, s.88-119

“...doğal dil ve diğer sembol sistemleri aracılığıyla iletilen öğrenilmiş anlamlar sistemi ve belli bir gerçeklik duygusu ve kültürel varlıkları yaratma yeteneğidir. Anlam sistemleri yoluyla insan grupları kendi ortamlarına uyum sağlarlar ve kişilerarası faaliyetlerini yapılandırır. Kültürel anlam sistemleri, farklı çok büyük bilgi havuzu veya kısmen paylaşılan normlar kümesi ya da sembolik olarak yaratılmış gerçekliklerin özneler arasında paylaşımı olarak ele alınabilir.” Yukarıda verilen tanımlar üç ortak nokta paylaşırlar. İlk olarak kültür, belli bir toplumda farklı bir bilgi havuzu, paylaşılan gerçeklikler ve normlar kümesinden oluşan öğrenilmiş anlam sistemlerini ifade eder. İkincisi öğrenilmiş anlam sistemleri ortaktır ve kültürel grubun üyeleri arasında günlük etkileşimler ile bir nesilden diğerine iletilir. Üçüncüsü, kültür üyelerinin yaşamlarını sürdürmeleri ve dış ortama uyum sağlama kapasitelerini kolaylaştırır. Kısaca, insanın davranış, tutum ve değerlerini şekillendiren kültür<sup>9</sup> tarih içinde yaratılan bir anlam ve değer sistemi ya da başka bir deyişle, bir grup insanın bireysel ve toplu yaşamlarını anlamada, düzenlemede ve yapılandırmada kullandıkları bir inançlar ve adetler sistemidir.<sup>10</sup>

Wallerstein,<sup>11</sup> kültür terimine genellikle belli bir insan grubunun ortak yaşam biçimini yansıtan bir kavramı tanımlamak için başvurduğunu belirtir. Bu tür bir kullanımda farklı insan gruplarının kendilerine özgü kültürlere sahip olduğu kabul edilmektedir. Grup bölgesel, etnik, dinsel, ırksal, cinsiyet, sosyal sınıf ve diğer çizgilerde tanımlanabilir.<sup>12</sup> Çokkültürlülük felsefesinde de, gruplar, çok geniş bir çerçevede, din, dil, etnik köken, mezhep, cinsiyet, yaş, cinsel yönelim ve hatta bu öğelerin dışında yer alan diğer yaşam biçimleri şeklinde ele alınır.<sup>13</sup> Günümüzde kültür kavramı insanların zihninde daha çok; çağdaş toplumların çoğunda yer alan ve baskın kültürel gruplara belirli bir mesafede kalarak, sahip oldukları kendi inanç ve uygulama sistemlerine göre yaşayan, kendi kültürlerinin pratiklerini devam ettirmeye çalışan, bilinçli, az - çok iyi örgütlenmiş topluluklar<sup>14</sup>, olarak karşılığını bulmaktadır. Bu bağlamda, günümüz modern toplumlarının çok ve çeşitli kültürleri içinde barındırdığı söylenebilir. Bir toplumdaki farklı kültürler çokkültürlülüğün temelini oluştururlar<sup>15</sup> Literatürde çokkültürlülüğün, hem toplumsal bir olgu hem de bir düşünce hali olarak ele alındığı görülmektedir. Toplumsal bir olgu olarak toplumsal olguyu teşkil eden unsurlardan hiç biri eriyerek ya da eriterek diğerleriyle bir ilişkiye girmemektedir. Ortada bir karışım vardır ve söz konusu karışım, her bir unsur kendi özgünlüğünü korumaya devam eder ve aralarında ki bazı ortak unsurların yardımıyla yeni bir aroma oluştururlar.<sup>16</sup> Ayrıca çokkültürlük, toplumsal gerçekliği tanımlayan bir olgu olmasının

<sup>9</sup> Geneve Gay, 1994. A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education.

<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrsrp/le0gay.htm#author.>, 23.Şubat.2013.

<sup>10</sup> Bihikhu. Parekh, Çokkültürlülüğü. Yeniden Düşünmek. çev: Bilge Tanrıseven. Phoenix Yayınları, Ankara: 2002. s.84.

<sup>11</sup> Immanuel Wallerstein, “Culture as the Ideological Battleground of the Modern World System”, Theory, Culture & Society, Vol. 7, No.2, 1990, ss.31-55

<sup>12</sup> Woolfolk, a.g.e., s. 164.

<sup>13</sup> APA (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guidelines.aspx>, 17. 10. 2013

<sup>14</sup> Parekh, a.g.e. s. 4.

<sup>15</sup> Parekh, a.g.e., s. 4.

<sup>16</sup> Vatandaş, Celalettin. (2002). Çokkültürlülük (1.Baskı). İstanbul: Değişim Yayınları.s.27.

yanında, kültürel çoğulculuk ilkesi ile beraber işleyen ve *özgürlük, hoşgörü, bireysel farklılıklara saygı* ilkeleri üzerinde modellemiş bir düşünce hali olarak da tanımlanmaktadır.<sup>17</sup>

Kültürel çeşitlilik, bir tuhaflik kaynağı ya da şaşırtıcı bir şey olmak bir yana, insan varoluşunun ayrılmaz bir parçasıdır.<sup>18</sup> Bazıları kültürel çeşitliliği, diyalog ve değişim süreçleri aracılığıyla, dünyadaki her bir kültürün içinde yer alan zenginliklerin paylaşımı ve doğal olarak olumlu bir şekilde algımlarken, diğer bazıları ise aynı olguyu, insanlığın ortak görüntüsünü kaybetmesine sebep olan ve bu nedenle de kökeninde çok sayıda çatışma bulunduran kültürel farklılıklar olarak algılamaktadırlar.<sup>19</sup> Bu çalışmada zaman zaman yer alan kültürel farklılık kavramı, kültürel çeşitlilik anlamında kullanılmıştır.

Ford ve Moore<sup>20</sup> kültürel farklılıklarla ilgili, araştırmaya dayalı pek çok model ve özellikle Hofstede’nin kapsamlı araştırma yorumlarını temele alan Storti (1999)’nin uygulama rehberinden yararlanarak, eğitimcilerin öğrenci grupları arasındaki farklılıkları anlamalarına yardımcı olmak üzere bir senteze ulaşmışlardır. Onlara göre kültür beş boyut içermektedir: 1) Kişisel kimlik kavramı 2) Kişisel ve toplumsal sorumluluk 3) Zaman kavramı 4) Denetim odağı 5) İletişim tarzı. Bu boyutların, her biri en az iki uç kutup içermektedir. Bu iki kutup arası süreklilik oluşturan bir çizgi olarak düşünülmelidir. Kültürel grupların davranışları bu iki kutup arasında herhangi bir yerde yer alabilir. *Kişisel kimlik kavramı*, farklı kültürlerde bir ucunda bireycilik diğer ucunda toplumculuk olan geniş bir yelpazede yer alan farklı kavramlarla tanımlanır. Kutbun bir ucunda, yaşamı sürdürmenin en küçük birimi olarak birey yer alır. Bireyci gruplarda öncelik bireyindir ve grubun ihtiyaçlarından önce bireyin ihtiyaçları dikkate alınır. Bağımsızlık ve özgüvenin değerli olduğu vurgulanır, yüksek düzeyde kişisel özgürlük arzu edilir. Kutbun diğer ucunda yer alan toplulukçu gruplarda yaşamı sürdürmede birincil grup, genellikle yakın ailedir. Kişinin kimliği, büyük ölçüde gruptaki rolü ve kişinin üyeliğinin bir fonksiyonudur. Grubun yaşamını sürdürmesi ve başarısı, bireyin refahını sağlar ve birinin kendini koruması, başkalarının ihtiyaçlarını ve duygularını dikkate almasına bağlıdır. Grup üyelerinin uyumu ve dayanışması vurgulanır ve değerli olarak görülür. Bu modelde yer alan *kişisel ve toplumsal sorumluluk* boyutunun bir kutbunda evrensellik yer alırken diğer boyutunda duruma uygunluk yer alır. Evrensellik kutbunda yer alan insanlar, koşullar ya da durumlar ne olursa olsun her zaman geçerli doğrular olduğuna inanırlar. Doğru olan her zaman doğrudur ve benzer durumlarda kurallar herkese uygulanmalıdır. Duruma uygunluk kutbunda ise, belirli bir durumda nasıl davranacağını koşullara bağlıdır. Aile ve yakın arkadaşlara en iyi şekilde davranılır ve dünyanın geri kalan kısmına boş verilebilir. Her zaman bazı kişi ve gruplar için istisnalar olabilir.

Ford ve Moore’un<sup>21</sup> modelinde yer alan üçüncü boyut *zaman kavramı*dır. Bazı kültürler (monochronic) tek zamanlıdır. Bu kültürler zamanı ölçülebilir ve sınırlı bir meta olarak görürler. Bu nedenle insanlar temel olarak onu akıllıca kullanmak

<sup>17</sup> Vatandaş, a.g.e., 27

<sup>18</sup> Parekh, a.g.e., s. 162.

<sup>19</sup> UNESCO World Report Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf> [17.Haziran.2013].

<sup>20</sup> Ford – Moore, a.g.m., , s.34-39.

<sup>21</sup> Ford – Moore, a.g.m., , s.34-39.

gerektiğini düşünürler. Bir şeyi her defasında zamanında ve iyi yapmak gerektiğini, kesintileri sıkıntı olarak kabul ederler. Kaliteyi etkililik üzerine yerleştirirler. Bazı kültürler ise, çok zamanlıdır (polychronic). Zaman sınırsız ve ölçülebilir değildir. Her zaman fazla zaman vardır ve insanların asla çok meşgul olmadığını düşünürler. Zaman, insanların ihtiyaçlarına göre ayarlanır. Böylece programlar ve tarihler sık sık değişir ve insanların aynı zamanda yapmak zorunda olabilecekleri birden fazla işleri olabilir. Bu kültürlerde başka bir şeyi yapmak için, diğer şeyi bitirmek gerekli değildir ve kesintiler sıkıntı olarak görülmez. İnsanların kendi kaderini kontrol veya manipüle edebilme inancı kültürel gruplarda derece derece farklılık gösterir. *Denetim odağının* bir kutbunda iç denetim, diğer kutbunda dış denetim yer alır. İç denetim odağına sahip gruplar, hayatta verilmiş olan birkaç şey ya da durumun değiştirilemeyeceği, bu nedenle de onların kabul edilmek zorunda olduğu inancına karşı çıkarlar. Onlara göre, hedeflere ulaşmak için gerekli adımların atılması durumunda, başarıya ulaşılabilir. İnsanlar kendi kaderlerini kendileri yaratır. Dış denetim odaklı gruplarda ise kontrolün kendilerinde olmadığı inancı egemendir. Hayatta bazı şeylerin önceden belirlendiğine ve değiştirilemeyeceğine inanırlar. Kadenci bir yönelime sahiptirler. Mutsuzluk yaşamlarının bir parçasıdır. Ford ve Moore' un<sup>22</sup> modelinde yer alan son boyut *iletişim tarzıdır*. İletişim mesaj alışverişidir. İnsanların söyledikleri, nasıl söyledikleri ve ne söylemek istemediklerinin tümü derindeki kültürlerinden etkilenir (Storti, 1999). Kültürler arası iletişimde yanlış anlamalara neden olan şeylerden biri, kutbun iki ucunda yer alan doğrudan ve dolaylı iletişim tarzıdır (Storti, 1999). Bunlara ek olarak, yüksek ve düşük bağlam da iletişim tarzı kutbunun iki ucunda yer alır. Dolaylı iletişim tarzına sahip kültürler doğrudan söylemek yerine ima etmek ve çatışmadan kaçınmak eğilimi gösterirler. Bu tür kültürlerde, insanlar diğerlerinin duymak istediklerini söyler ve birinin ne söylediğini anlamak için satır araları okunmak zorunda kalınır. Yüksek bağlam, sezgisel anlayış bağlamı olarak da bilinir. Yüksek bağlamlı kültürlerde, mesajları iletmek için sözler gerekli veya zorunlu değildir, sözsüz iletişim genellikle yeterlidir. (Yaptıkları söylediklerinden daha önemlidir.) İnsanlar ortam veya çevreye duyarlıdır ve başkalarının davranışlarına karşı tetiktedirler. Bu nedenle bu kültürlerde "Eylemler sözcüklerden daha yüksek sesle konuşur." Kişisel alan, dokunma, göz teması, ses tonu ve diğer sözsüz mesajlara mesaj iletimine yardımcı olması nedeniyle daha çok dikkat edilir. Doğrudan iletişim tarzına sahip kültürler daha bireyci olma eğilimindedir. İma etmek yerine ne demek istiyorlarsa doğrudan ifade ederler. Evet evet, hayır hayır, anlamına gelir. Düşük bağlam kültürlerde öncelik sözlü iletişimdedir. Bağlamsal ipuçları, durumlar, özel koşullar ve ne yapılacağından çok, ne söylendiğine dikkat edilir.

Purnell'e<sup>23</sup> göre, herhangi bir kültür başka bir kültürden daha değerli değildir, sadece farklıdır ve kültürler arasında, -aynı kültürün içinde bile farklılıklar olmasına rağmen-, bazı temel özellikler tüm kültürler tarafından paylaşılır.

<sup>22</sup> Ford – Moore, a.g.m., , s.34-39.

<sup>23</sup> Purnell, Larry. 2005. The Purnell Model for Cultural Competence, The Journal of Multicultural Nursing&Health, c.11. s.1: 40-46.

### Çokkültürlü Eğitim

Toplumlar farklı ırk, etnik köken, din, dil vb. farklılıkları içeren kültürel gruplardan oluşur. Buna karşın genel olarak okulların ve üniversitelerin eğitim programları baskın kültürün deneyimlerini yansıtan kavramlar, paradigmlar ve olaylar etrafında düzenlenir.<sup>24</sup> Baskın kültür merkezli eğitim programları; olay, tema, kavram ve konuları öncelikle baskın kültür perspektifinden görür ve ülkedeki diğer kültürleri ve toplulukları genellikle yok sayar. Ders kitaplarında baskın kültür dışındaki kültür ve gruplara yer verilmez. Bu kitaplarda bu grupların tarihi ve onların genel tarihe katkıları dikkate alınmaz. Hatta bu kitaplarda, çoğu gruplar ötekileştirilir. Onların sanatları, dansları, müzikleri, kültüre özgü özel ve önemli günleri okul programlarında yer almaz. Onlara, demokratik kurumların temel bir özelliği olan okul içinde sosyal eşitliği sağlamaz. Çok sayıda öğrenci, okulları ve kendi toplulukları arasındaki kültürel farklılıklar nedeniyle, kültürel çelişki ve kültürel süreksizlik yaşamakta ve kendilerini yabancı hissetmektedir. Baskın kültür merkezli eğitim programları, diğer etnik/kültürel, dil ve dini grupların deneyimlerini, kültürlerini, bakış açılarını hayal ve umutlarını yansıtmadığı için onları marjinalleştirir.

Bu durum da, onları okuldan uzaklaşmaktadır.<sup>25</sup> Oysa okullar, farklı kültüre sahip öğrenciler için, onların ve topluluklarının kültürlerini eğitim programlarına yansıtarak, okul ile ev kültürleri arasında arabuluculuk yaparak onlara yardımcı olabilir. Öğrenciler, eğitim programları kendi kültür, yaşantı ve bakış açılarını yansıttığı zaman daha yüksek motivasyonla öğrenirler. Bu nedenle baskın kültür merkezli eğitim programlarının, farklı kültürleri de dikkate alarak çokkültürlü bir şekilde yeniden düzenlenmesi gereklidir.

Çokkültürlü eğitim, toplumun daha demokratik ve daha adil bir şekilde yeniden yapılanmasını sağlayacak bir yaklaşımdır.<sup>26</sup> Çokkültürlü eğitim; temelini oluşturan çoğulculuk ve çeşitlilik kavramlarıyla, demokrasi, eşitlik ve adalet ilkelerine dayanır. Bu dayanak; bilgi anlayışı, öğrenme ve eğitimin dinamiklerinde yer alan etkileşimli politikaların, bütünsel olarak ele alınmasını gerektirir.<sup>27</sup>

Çokkültürlü eğitimin temel amaçları arasında; öğrencilere kültürel, etnik ve dilsel alternatifler sağlama, bütün öğrencilere kendi toplumlarında, yaygın kültür içinde ve diğer etnik kültürler içinde ve arasında geçerli bilgi beceri ve yaklaşımları kazandırma, bazı etnik ve ırk gruplarının kendi benzersiz ırk, fiziksel ve kültürel özelliklerinden dolayı yaşadıkları ayrışmayı azaltma, öğrencilere küresel ve sınırları olmayan teknolojik dünyada okuma, yazma ve matematiksel becerileri edinmelerine yardımcı olma, öğrencilere daha demokratik ve adil bir toplum geliştirmelerinde yardımcı olacak bilgi, duyarlılık ve eyleme geçme becerilerini geliştirmek yer almaktadır.<sup>28</sup>

<sup>24</sup> James Banks, Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*, Second Edition. Jossey-Bass. San Francisco: 2004, s. 3-29.

<sup>25</sup> Delpit, Lisa, Joanne Kilgour Dowdy.. *The Skin that we speak: Thoughts on language and culture in the classroom*. N.Y: The New Press, 2002. s.56

<sup>26</sup> James, A. Banks - Cherry .A .McGee. Banks, Multicultural education: Issues and perspectives (6th ed.). Hoboken, NJ: Wiley. 2007. s. 24

<sup>27</sup> Hidalgo, Francisco, Ramage, Jean C., Chavez-Chavez, Rudolfo. 2012. Multicultural Education Landscape for Reform in The Twenty-First Century. [http://education.nmsu.edu/faculty/ci/ruchavez/publications/8\\_MULTICULTURAL%20EDUCATION.htm](http://education.nmsu.edu/faculty/ci/ruchavez/publications/8_MULTICULTURAL%20EDUCATION.htm)

<sup>28</sup> Banks- Banks, Issues and... , s.26

Banks,<sup>29</sup> etkili bir çokkültürlü eğitimin; içeriğin bütünleştirilmesi, bilginin yapılandırılması, önyargının azaltılması, eşitlik pedagojisi, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı, olmak üzere beş boyutu olduğunu belirtir:

*1.İçeriğin bütünleştirilmesi:* Öğretmenlerin kendi konu alanları ile ilgili temel kavramlar, ilkeler, genellemeler ve kuramları çeşitli grup ve kültürlerle ait bilgi ve örneklerle zenginleştirmesidir. Literatür içeriğinin bütünleştirilmesi sürecinde; dört ana konuya odaklanılır. Bunlar; eğitim programında hangi konuların olması gerektiği, var olan programla nasıl bütünleştirilebileceği, eğer var olan temel eğitim programının bir parçası olacaksa ya da ayrı bir ders olacaksa nereye yerleştirilebileceği ve etnik içeriğin kime öğretilmesi konularıdır.<sup>30</sup> Etnik içeriğin, temel eğitim ve lise eğitim programlarıyla bütünleştirilmesi ile ilgili kavramsallaştırmada Banks,<sup>31</sup> iliştiirme, katkı, dönüştürme ve sosyal eylem olmak üzere dört yaklaşım kullanır. Banks tarafından çokkültürlü içeriğin eğitim programları ile bütünleştirilmesiyle ilgili dört yaklaşım önerilmiştir.<sup>32</sup> 1) İliştirme yaklaşımı: Bütünleştirmede ilk aşama olan iliştiirme yaklaşımı, sıklıkla çok kültürlü içeriğin baskın kültürün eğitim programlarının içine yerleştirilmesindeki ilk girişimlerde kullanılır. İliştirme yaklaşımı baskın kültürün kadın-erkek kahramanlarının eğitim programının içine yerleştirilmesinde kullanılan ölçütler kullanılarak, etnik kültürün kadın-erkek kahramanlarının ve kültürel eserlerinin eğitim programlarının içine yerleştirilmesi olarak karakterize edilebilir. Bu yaklaşımın en önemli özelliklerinden biri, baskın kültürün eğitim programının temel yapısı, amaçları ve temel özelliklerinin değiştirilmeden sürdürülmesidir. Bu yaklaşımda, etnik içerik öncelikle özel günler, haftalar, aylar ve etnik etkinlikler ve kutlamalar ile sınırlıdır. Kadın-erkek kahramanların ve katkıların kullanımıyla etnik öğelerin öğretimi, etnik grupların mağduriyetleri ve ezilmişlikleri ile ilgili önemli kavram ve konuları örtbas etme eğilimindedir. İliştirme yaklaşımıyla eğitim programının bütünleştirilmesi, ırkçılık, yoksulluk ve baskı gibi konulardan kaçınma eğilimindedir. 2) Katkı yaklaşımı: Etnik içeriğin, baskın kültüre göre oluşturulmuş eğitim programıyla bütünleştirilmesinde bir diğer önemli yaklaşım, eğitim programının temel yapısını, amaç ve özelliklerini değiştirmeden etnik içeriğin, kavram, tema ve bakış açılarının eğitim programına eklenmesidir. Katkı yaklaşımı genellikle bir kitabın, bir ünitenin ya da bir dersin eğitim programının çerçevesini değiştirmeden, eğitim programına eklenmesi şeklinde hayata geçirilir. Katkı yaklaşımı önemli ölçüde zaman, emek ve eğitim gerektirmesinin yanında, eğitim programının amaçları, hedefleri doğasını yeniden düşünmeyi gerektiren bir süreci dikkate almadan, etnik içeriğin eğitim programı içine yerleştirilmesini sağlar. Katkı yaklaşımı, etnik içerik, bakış açıları ve referans çerçevelerini eğitim programı ile bütünleştirmek için dönüştürücü bir eğitim programının tasarlanmasındaki ilk aşama olabilir. Ancak, bu yaklaşım iliştiirme yaklaşımıyla benzer nitelikte çeşitli dezavantajları paylaşır. Bu yaklaşımın en önemli eksikliği, eğitim programının, etnik içeriğin baskın kültürün tarihçileri, yazarları ve akademisyenlerinin bakış açılarının görülmesiyle sonuçlanmasıdır. Çünkü eğitim programının yeniden oluşturulması gerekmez. Çalışma

<sup>29</sup> Banks- Banks, Issues and... , s.26

<sup>30</sup> James Banks, Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*, 2004. s. 3-29.

<sup>31</sup> BanksHistorical... , s. 3-29

<sup>32</sup> Banks- Banks, Issues and... , s.26

için seçilen olaylar, kavramlar, konular ve sorunlar baskın kültürün bakış açıları ve ölçütlerini içerir. İçerik, materyal ve konular eski eğitim programıyla bütünleşmiş parçalar olmak yerine, uzantıları olarak kalır ve sorun oluşturabilir. 3) Dönüştürme yaklaşımı: Bu yaklaşım, ilişitirme ve katkı yaklaşımlarından temel olarak farklılık gösterir. Bu yaklaşımın temel hedefleri çeşitli ırk, etnik ve kültürel gruplardan öğrencilerin aktif olarak içinde yer aldıkları toplumdaki, kavramları, olayları ve insanları, çeşitli etnik ve kültürel bakış açılarıyla anlamalarını sağlamak ve bir toplumun doğası, gelişimi ve karmaşıklığını anlamalarını sağlamak üzere eğitim programının yapısında bir reform önerir. Eğitim programında bir toplumun toplam kültürünün farklı kültürel öğelerin etkileşimi ve karmaşık senteziyle nasıl ortaya çıktığı ve çeşitli ırk, etnik ve dinsel grupların büyük toplumu nasıl oluşturduğuna vurgu yapılmalıdır. Bir toplumda genel olarak kültürel, ekonomik ve politik olarak baskın olan kültür ve topluluğun değerlerinin ifade edilmesi yanlıtıcı ve yanlıştır. Bir toplumu oluşturan diğer etnik ve kültürel gruplar da o toplumu oluşturmada ve o toplumun gelişiminde derin bir şekilde etkili olmuşlardır. Banks<sup>33</sup> tarafından çoklu kültürel uyum, olarak adlandırılan bu süreç toplumu ve kültürü; etnik olayları, edebiyatı, müziği ve sanatı, tüm toplum kültürünün bütünleşmiş bir parçası olarak görmeye yönlendirir. 4) Sosyal eylem yaklaşımı: Dönüştürme yaklaşımının tüm öğelerini içeren bu yaklaşım, onun genişletilmiş halidir ve öğrencilerin önemli sosyal konularla ilgili karar oluşturmalarını ve problemleri çözmek üzere eyleme geçmelerini, toplumsal değişim demokratik değerleri desteklemeyi için kapsar. Çok kültürlü içeriğin bütünleştirilmesinde bu dört yaklaşım sıklıkla iç içe geçmiş şekilde kullanılmaktadır. Genellikle bu yaklaşımlar bir yaklaşımdan bir başka yaklaşıma geçişte araç olarak kullanılır. Örneğin ilişitirme yaklaşımından katkı yaklaşımına geçiş ya da dönüştürme yaklaşımından sosyal eylem yaklaşımına geçişte araç olarak kullanılabilir.

2. *Bilgi oluşturma süreci*, çok kültürlü öğretimin önemli parçalarından biridir. Çok kültürlü eğitim alanında çalışan çoğu bilim insanlarına göre “bilgi; insanların toplumdaki sosyal, kültürel ve güç pozisyonlarını yansıtır ve bilen içinde bulunduğu bağlamda daima cinsiyet, sınıf ve diğer değişkenlerden biri ile tanımlanarak doğrulanır”<sup>34</sup> Ayrıca, “çokkültürlü ve feminist kuramcılar, bilginin öznel ve nesnel bileşenlerinden ve öznel bileşeninin net bir şekilde tanımlanması gereğinden söz ederler”<sup>35</sup> Bu bağlamda çokkültürlü ve feminist kuramcılar, öğrencilere bilginin nasıl yapılandırıldığını, yazarın bakış açısının ve amacının nasıl belirleneceği ve yazarların gerçeklikle ilgili yorumlarını nasıl formüle ettiklerini öğrencilere kazandırmak için, öğretmelere yardımcı olacak kavramsallaştırmalar tasarlamaktadırlar. Bilgi oluşturma süreci sınıfta uygulandığında, öğretmenler, bilginin nasıl oluşturulduğu ve birey ile grupların, ırksal, etnik ve sosyal sınıf pozisyonları tarafından nasıl etkilendiğini anlamalarında yardımcı olurlar.<sup>36</sup>

<sup>33</sup> James Banks vd, Diversity Within Unity: Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society. <http://www.tolerance.org/tdsi/sites/tolerance.org.tdsi/files/assets/general/DiversityWithinUnity.pdf>. 07.Mays. .2013

<sup>34</sup> James Banks, Multicultural education: Developments, dimensions, and challenges. Phi Delta Kappan, 1993. v. 75, s. 22-28.

<sup>35</sup> Banks, Developments..., s. 22-28.

<sup>36</sup> BanksHistorical..., s. 3-29



3. *Önyargının azaltılması* boyutu, öğrencilerin daha olumlu ırksal ve etnik tutumlar geliştirmelerine yardımcı olabilecek stratejiler ve öğrencilerin ırksal tutum özellikleri ile ilgilidir.<sup>37</sup> Bu konuda yapılan araştırmalardan yola çıkarak Banks,<sup>38</sup> öğrencilere etnik ve ırk gruplarının gerçekçi sembollerinin doğal ve tutarlı bir şekilde öğretim materyallerine dahil edilmeleri halinde, farklı gruplarda yer alan öğrencilerin birbirlerine karşı daha olumlu tutum ve davranışlar geliştireceğini söylemektedir. Ayrıca, farklı ırk ya da etnik gruptan öğrencilerin işbirlikli öğrenme etkinlikleri ile öğrenme yaşantılarını paylaşmaları halinde birbirlerine karşı daha olumlu tutum ve davranışlar geliştirebileceklerini de eklemektedir.

4. *Eşitlik Pedagojisi* boyutu, öğretmenlerin farklı ırk, etnik yapı ve sosyal sınıf gruplarındaki öğrencilerin, akademik başarısını kolaylaştırmak için öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarıyla ilişkilidir. Çeşitli grupların öğrenimlerine ve kültürel özelliklerine duyarlı öğretim teknikleri ve işbirlikçi öğrenme teknikleri kullanmak<sup>39</sup> farklı gruplardan olan öğrencilerin eğitiminde etkili olan öğretim tekniklerinden bazılarıdır. Gay,<sup>40</sup> etkili öğretmenleri, öğrencilerinin özgeçmişleri ve bilgiyi dönüştürme becerileri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenler olarak tanımlar. Bu konuda yapılan çoğu araştırma, öğretmenlerin kültüre uygun öğretim teknikleri kullanmaları halinde, farklı gruplardaki öğrencilerin başarısının arttığını kanıtlamıştır.<sup>41</sup>

5. *Güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı* boyutu, yukarıda yer alan çokkültürlü eğitim boyutlarının -içeriğin bütünleştirilmesi, bilgi oluşturma süreci, önyargının azaltılması ve eşitlik pedagojisi- her birinin bir yönüyle kültürel ve sosyal sistemi; okulu vurgulaması ile ilgilidir. Okul, birbiriyle ilişkili parçalardan oluşan bir bütünden çok, bir sosyal sistem olarak kavramsallaştırılır. Okul, bir sosyal sistem olarak kavramsallaştırıldığında, “birbiriyle ilişkili statü ve rollerin sosyal yapısı, eylem örüntüleri ve etkileşimlerine göre bu yapının işlevini” ortaya koyan bir kurum olarak görülür.<sup>42</sup> Okul aynı zamanda, belli değerleri, kuralları, ahlaki yapısı ve anlam paylaşımı ile bir kültürel sistem olarak da kavramsallaştırılır.<sup>43</sup> Okulu hem sosyal, hem de kültürel kurumsal bir yapı olarak gören Banks'e<sup>44</sup> göre, okul reformunda bütüncül bir yaklaşım kullanmanın pek çok avantajı vardır.

Çokkültürlü eğitim, eğitimde ayrımcı politika ve uygulamaları bütüncül bir şekilde eleştirmek ve eğitimi dönüştürmek için ilerici bir yaklaşım olarak görülür. Çokkültürlü eğitimde okullar; eşitsizliğin, adaletsizliğin ortadan kaldırılması ve toplumun dönüşümü için temel kurumlar olarak kabul edilir. Tüm öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel düzeylerde sosyal farkındalığa sahip ve aktif insanlar olarak, tam potansiyellerine ulaşmaları için eğitim yaşantıları sağlamayı hedefler. Çokkültürlü

<sup>37</sup> James A. Banks, *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 2008, s. 34

<sup>38</sup> Banks, *An introduction...*, s.34

<sup>39</sup> Banks, *An introduction...*, s.34

<sup>40</sup> Geneva Gay, *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice*. Teachers College Press. New York: 2000. s.56

<sup>41</sup> Banks, *An introduction...*, s.34

<sup>42</sup> Banks, *Developments...*, s. 22-28

<sup>43</sup> Banks, *Developments...*, s. 22-28

<sup>44</sup> Banks, *Developments...*, s. 22-28

eğitimin temel amacı, toplumsal değişimi etkilemektir. Bu hedefe doğru ilerleyen yol ise üç dönüşüm içermektedir:<sup>45</sup>

*1.Eğitimcilerin dönüşümü:* Eğitimcilerin bu süreçte temel olarak iki sorumlulukları vardır. Bunlardan ilki kendi önyargılarının, varsayımlarının ve tarafgirliklerinin neler olduğunu ve bunlarla etrafında olanları nasıl algıladığını, ikincisi ise sahip olduğu bu algıların ve kimliğinin öğrencilerin öğrenme yaşantılarını nasıl etkilediğini incelemektir. Gerçekten etkili bir eğitimci olmak için eğitimciler sürekli olarak eleştirel bir bakışla kendilerini incelemeli ve dönüştürmelidirler.

*2.Okullar ve Eğitimin Dönüşümü:* Çokkültürlü eğitim, okullar ve eğitimde dönüşümü gerçekleştirmek için kurumların ve eğitimin tüm yönleriyle eleştirel olarak incelenmesini gerektirir. Çok kültürlü okul dönüşümü; öğrenci merkezli eğitim, çokkültürlü eğitim programı, çokkültürlü eğitim ortamı ve kültüre uygun eğitim materyalleri, destekleyici okul ve sınıf iklimi, daha adil ve sürekli ölçme - değerlendirme gerektirir.

*3. Toplumun Dönüşümü:* Çok kültürlü eğitimin nihai amacı, toplumun dönüşmesine katkıda bulunmak ve sosyal adalet ve eşitliğin sürdürülmesi ve uygulanmasına katkıda bulunmaktır. Bir anlamda, çok kültürlü eğitim, toplumu dönüştürmek için, kendini ve okulu dönüştürmeyi bir metafor ve başlangıç noktası olarak kullanır. Sonuçta, okullardaki eşitlik ve sosyal adalet toplumdaki sosyal adalet ve eşitlik anlamına gelebilir. Ancak o zaman çokkültürlü eğitim amacına tamamen ulaşır.

### **Kültür, Öğrenme ve Öğretim**

Çokkültürlü eğitimin temel dayanaklarından birini, “öğrenme ve öğretim, sosyal bağlamda gerçekleşen kültürel süreçlerdir” düşüncesi oluşturur. Öğrenme ve öğretimin, çok geniş bir kültürel yelpazede dağılan öğrenciler için, daha erişilebilir ve eşit koşullarda gerçekleşebilmesi için, öğrencilerin kültürlerinin net bir şekilde anlaşılması gerekir. Bunun için, eğitimin çoklu kültürel bakış açılarıyla analiz edilmesi ve eğitimde baskın kültürün deneyimleri ile dayatılan görmezden gelmenin kaldırılması gereklidir.<sup>46</sup>

Okullar kendi işleyiş kuralları, davranış kodları, yapısal düzenlemeleri, güç, ayrıcalık ve sorumluluk dağılımlarıyla baskın kültürün değerlerini yansıtan aynalardır.<sup>47</sup> “Tıpkı sınıf öğretmenleri gibi, okul yöneticileri ve eğitim politikalarını oluşturanlar da, eğitim ile ilgili kararlar ve eylemlerine kendi kültürel deneyimleri ve bakış açılarını taşıyarak, çeşitli etnik ve kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin öğrenme tutum ve davranışlarının kendilerinininkiyle aynı olmasını beklerler”<sup>48</sup> Oysa öğrenciler sadece kendi kültürlerinin ürünü olmamalarına ve kimlik ve kişiliklerinde belli ölçülerde farklılıklar olmasına rağmen, ait oldukları etnik/kültürel gruplarla ilişkili bazı ayırt edici kültürel davranışlara sahiptirler.<sup>49</sup> Farklı gelenekler, inançlar, değerler, normlar ve insanların bu konulardaki bilgisizliği, farklı kişi veya gruplar arasında kasıtsız çatışmalar

<sup>45</sup> Paul C. Gorski, 2010. The Challenge of Defining Multicultural Education.  
<http://www.edchange.org/multicultural/initial.html> .13.Eylül.2013

<sup>46</sup> Gay, A Synthesis of ...

<sup>47</sup> Gay, A Synthesis of ...

<sup>48</sup> Gay, A Synthesis of ...

<sup>49</sup> James Banks vd., Diversity Within .. a.g.e. s.7

üretebilir.<sup>50</sup> İnsanlar her gittikleri yere kendi kültürlerini de götürürler. Öğretmenler ve öğrenciler sınıfa yanlarında kendi kültürlerini de taşırlar ve bilinç dışı düzeyde, derin kültürler birbirleriyle etkileşime girer. Öğretmenlerin kendi değer ve normları (derin kültür) ile öğrencilerinin ve ailelerinin değer ve normları (derin kültür) arasındaki farklılıklar, iki buzdağının çarpışmasına benzetilir. Derindeki kültür kendisiyle birlikte yüksek düzeyde duygusal yük taşır ve farklı kültürlerden insanlarla etkileşimde bulunduğu zaman da, büyük olasılıkla çarpışacak olanlar da bu duygusal yüklerdir.<sup>51</sup> Çokkültürlü sınıflarda farklı kültürel sistemler birbirleriyle karşı karşıya kaldıkları zaman öğretime kasıtlı olarak aracılık edilmediğinde, öğretim sürecinin etkililiğini tehlikeye sokacak kültürel çatışmaların ortaya çıkması kaçınılmazdır.<sup>52</sup> Çünkü kültür, bir çocuğun öğrenilmiş becerilerinde olduğu kadar, onun öğrenme sürecinde de önemli rol oynar.<sup>53</sup>

Araştırmalar, kültürel bağlamın azınlık öğrencilerin eğitim sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.<sup>54</sup> Okullarda ortaya çıkan, baskın kültür ile ev kültürü arasındaki farklılıklar, bu öğrencilerin hem sosyal hem de akademik başarılarını olumsuz olarak etkilemektedir.<sup>55</sup> Kültürel süreksizlik olarak tanımlanan bu durum süreç olarak şöyle açıklanabilir: İlk olarak, doğumdan itibaren çocuklar, belirli kültürel değerlerin belirgin olduğu bağlamlarda toplumsallaşırlar.<sup>56</sup> İkinci olarak, bilişsel becerilerin gelişimi kültürel bağlamda gerçekleşir.<sup>57</sup> Bu kültürel değerlerle sosyalleşme, -tipik olarak ebeveyn ya da yetişkinden çocuğa- çocuğun içinde bulunduğu durumda, bilişsel, davranışsal veya duygusal olarak nasıl tepki göstereceği konusunda bilgi verir.<sup>58</sup> Kültür ve bilişsel gelişim arasındaki bağlantı göz önüne alındığında, pek çok etnik azınlık öğrencilerin sınıf ortamına kendi ev tabanlı kültürel değerlerini getirmeleri olasıdır.<sup>59</sup>

Üçüncü olarak, baskın kültürün değerlerinin etkin olduğu okullarda sınıfa giren öğrencilere açık ya da örtülü olarak, kendi kültürleri tarafından öğretilen davranışların, iyi bir öğrenme için uygun olmadığı belirtilir. Bu davranışların desteklenmediği, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından sürekli ifade edilir ve genellikle zorla kesilir.<sup>60</sup> Kallen'e<sup>61</sup> göre; eğitim sürecinde tek bir kültürel model tüm diğer kültürleri dışladığı ya da kültürel olarak farklı çocukların okulda başarılı olmalarının bir koşulu olarak tüm

<sup>50</sup> Ford – Moore, a.g.m., , s.34-39.

<sup>51</sup> Ford – Moore, a.g.m., , s.34-39.

<sup>52</sup> Gay, A Synthesis of...

<sup>53</sup> Lawrence Ingalls, The Match Between Apache ndians' Culture And Educational Practices Used In Our Schools: From Problems To Solutions College Teaching Methods & Styles. Journal – First Quarter 2007. c.3. s.19.

<sup>54</sup> Ingalls, a.g.m.

<sup>55</sup> Ingalls, a.g.m.

<sup>56</sup> Tyler M. Kenneth vd, Cultural Discontinuity: Toward a Quantitative Investigation of a Major Hypothesis in Education. Educational Researcher. June 2008. vol. 37 no. 5 s. 280-297

<sup>57</sup> Tyler vd, a.g.m.

<sup>58</sup> Tyler vd, a.g.m.

<sup>59</sup> Geneva Gay, Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice, New York: Teachers College Press. 2000. s. 53

<sup>60</sup> Tyler M. Kenneth vd. Examining mainstream and Afro-cultural value socialization in African American households. Journal of Black Psychology, 2005, 31, 291–311.

<sup>61</sup> Horace Meyer Kallen, Culture and democracy in the United States. New York: Anno Press ve the New York Times, 1970, s.184-185

kültürel alışkanlıklarını bir kenara bırakmaları beklendiği zaman, derin bir şekilde kökleşmiş olan kültürel sosyalleşme, eğitim sürecinde sorun oluşturur. Böyle bir istek sadece mantıksız olmakla kalmaz, aynı zamanda başarılması imkânsız bir şeydir. Bunu yapma girişimleri kültürel uyum, marjinalite, yabancılaşma ve yalnızlaşmaya yol açabilir<sup>62</sup>

Bu duruma ek olarak, farklı kültürlerin karşı karşıya geldiği sınıflarda kültüre bağlı bu yanlış anlama ya da ayrışmalara rastlanmaktadır. Bu durum sıklıkla öğretmenler tarafından zihinsel yetersizliklerle ilişkilendirilir ve pedagojik kararlar buna göre oluşturulur. Genel olarak öğretmenler, etnik, sosyal ve dilsel yönlerden farklı öğrencilerin kültürel özelliklerini anlamada başarısız oldukları için, yanlış eğitim uygulamalarıyla uğraşırlar.<sup>63</sup> Ayrıca öğrenci ve öğretmenlerin psiko-duygusal eğilimleri, öğrenme ve öğretimin yapıldığı ortamların veya ikliminin de ayarlanmasını içerir. Öğrencilerin okul ortamında kendilerini yabancı gibi hissetmeleri, kimliklerinin olumlanmaması veya desteklenmemesi, onların akademik görevlere yoğunlaşmasını engeller. Destek ve olumlama eksikliğine eşlik eden stres ve endişe onların zihinsel dikkat, enerji ve gayretlerinde düşüşe neden olur.<sup>64</sup> Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini etkileyebilecek, kendi sosyalleşmelerini ve önyargılarını sürekli ve eleştirel olarak gözden geçirmek gibi iki önemli sorumlulukları vardır.<sup>65</sup>

Eğitimcilerin sık sık öğretimle ilgili kararlarda başvurduğu, genel öğrenme kuramları ve gelişim psikolojisi ilkeleri, psikolojinin bitişiklik, benzerlik ve süreklilik ilkeleri, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi, Erikson’un kişilik gelişim ilkeleri vb’nin çok kültürlü okullarda da kullanılması gerekmektedir. Öğrenme sürecinin içine gömülü olan bu ilkelerin fark edilmesi, bilişsel içerikte ustalık ve entelektüel yetenekten daha fazlasını gerektirir.<sup>66</sup> Bu durum, öğretmenlerin öğrenme ve öğretimin sosyal ve kültürel bağlamı ve öğrencilerinin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir. Öğretim, çeşitli ırk, etnik köken, kültür ve dilden öğrencilerin kültüre bağlı ihtiyaçlarına cevap vermelidir.<sup>67</sup> Kültüre duyarlı bir öğretim; kültürle ilişkili metaforların tasarlanması, oluşturulması ve sunulması gibi stratejiler gerektirir Bu stratejiler, öğretilecek içerikle öğrencilerin önceden bildikleri arasında köprü kurmalarına yardımcı olur. Etkili bir öğretim, bir çerçeve olarak öğrencilerin kültür/etnik köken bilgisini ve ayrıca öğretimi düzenlerken ve uygularken, kültüre uygun etkinlikler, kaynaklar ve stratejiler kullanmayı gerektirir.<sup>68</sup> Kültürel olarak farklı öğrenciler için öğrenme yaşantıları, öğrencilerin kültüre bağlı özel yaşantıları ve bakış açılarıyla ilişkilendirilerek, onları yansıtacak şekilde düzenlenmelidir. Bu ihtiyaç, yeni fikirlerin önceki bilgilerle bağlantı kurulduğu zaman öğrenmenin daha etkili olduğu gerçeğini yansıtır (Benzerlik ve süreklilik ilkesi). Kültürel olarak farklı öğrenciler için eğitim programı tasarımı; uygun öğretim tasarımı, uygun öğretim materyallerinin seçimi, uygun öğretim tekniklerinin geliştirilmesi, uygun performans değerlendirilmesi

<sup>62</sup> Kallen, a.g.m. s.184-185

<sup>63</sup> Gay, A Synthesis of...

<sup>64</sup> Gay, A Synthesis of...

<sup>65</sup> Gorski, a.g.m.

<sup>66</sup> Gay, A Synthesis of...

<sup>67</sup> Banks vd. Diversity Within...s. 11-15

<sup>68</sup> Banks vd. Diversity Within... s. 11-15

kadar, eğitimle ilgili kararlar için itici bir güç gerektirir.<sup>69</sup> Çokkültürlü bir toplumda okullar, öğretim süreci boyunca tüm öğrencilerinin yüksek standartlarda ve eşit şartlarda öğretim görmesini sağlamalıdır. İyi bir okul, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini en üst düzeye çıkarır<sup>70</sup>

### **Türkiye'nin Toplumsal Gerçekleri**

Türkiye'de pek çok etnik, dini, dilsel vb. kültürel grup bir arada yaşamaktadır. Türkiye toplumu, temel olarak yerliler ve göçmenler olmak üzere iki nüfus kümesini içinde barındırmaktadır. Bunlardan ilkinin Türkler ve Türk olmamakla birlikte Türkiye topraklarının yerlileri olan Gayrimüslimler (Ermeni, Rum, Yahudi ve Süryaniler) Kürtler, Lazlar, Hemşinliler, Rumca konuşan Müslümanlar ve bir kısım Araplar oluşturmaktadır. İkincisi ise, göçmen unsurlardır. Bunlar arasında ağırlıklı olarak Kuzey Kafkasyalılar (Çerkezler, Abhazlar, Çeçenler ve İnguşlar), Gürcüler, Osetler, Dağıstanlılar (Avar, Lak ve Lezgiler), Boşnaklar, Arnavutlar, Pomaklar, Çingeneler, Giritliler, Sudanlılar, Hıristiyan Eston, Kazak, Malakan ve Polonyalılar ve I. Dünya Savaşı sürecinde elden çıkan Arap vilâyetlerinden göç eden Araplar yer almaktadır.<sup>71</sup>

Günümüzde hemen hemen tüm toplumlar çokkültürlü olarak tanımlanmaktadır. Çokkültürlülük kuramına göre, çokkültürlü toplumlarda bazı toplulukların kültürleri daha baskındır. Bir toplumda yer alan kültürlerden hangisinin daha baskın olduğunu ortaya koyan pek çok da gösterge vardır. Bir toplumdaki çoğunluk ya da baskın kültür, sadece nüfusa bağlı olarak tanımlanmayıp, toplumun sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel kaynaklarını, toplumda yer alan diğer kesimlerden daha yoğun olarak kullanıp, tekelinde tutanlar olarak tanımlanmaktadır.<sup>72</sup> Ayrıca bir toplumda politik ve ekonomik kararların verilmesinde hangi kültürün değerlerinin geçerli olduğunun belirlenmesi, o toplumdaki baskın kültürün belirlenmesindeki göstergelerden bir diğeridir.<sup>73</sup> Çünkü bir toplumda politik ve ekonomik kararların verilmesinde önemli ölçüde güce sahip olan insanlar, kendi kültürel geçmişlerini temel alarak karar verme eğilimindedirler. Toplumsal olarak uygun olanı belirlemedeki ölçütler de baskın kültür tarafından oluşturulur. Ayrıca, kurumsal politikalar, uygulamalar ve gücün dağılımı gibi toplumun daha resmi yönlerinde hangi kültürün değerleri baskınsa, toplumda o kültür baskındır. Eğitim sisteminin yapısı, bu durumun bir göstergesidir. Okulların yapı ve uygulamaları, baskın kültürün yasa, düzen, akıl ve rasyonalitesini, kültürel kavramlarını temele almaktadır. Bu göstergelere göre, Türkiye toplumundaki baskın kültürü Türkler oluşturmaktadır<sup>74</sup>.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği (KADER) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan

<sup>69</sup> Gay, A Synthesis of...

<sup>70</sup> Banks vd. Diversity Within... s. 11-15

<sup>71</sup> Suavi. Aydın,, Azınlık Kavramına İçeriden Bakmak. Türkiye'de Çoğunluk ve Azınlık Politikaları: AB Sürecinde Yurttaşlık Çalışmaları. ed. Ayhan Kaya, Turgut Tarhanlı. Tesev Yayınları. İstanbul: 2005. s. 122-152.

<sup>72</sup> F. Müge Göçek. Türkiye'de Çoğunluk, Azınlık ve Kimlik Anlayışı Türkiye'de Çoğunluk ve Azınlık Politikaları: AB Sürecinde Yurttaşlık Çalışmaları 2005. Derleyenler: Ayhan Kaya, Turgut Tarhanlı, Tesev Yayınları. s.27-39

<sup>73</sup> Gay, 1994. A Synthesis of....

<sup>74</sup> Göçek, a.g.m., s.27-39

“Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar”<sup>75</sup> adlı rapor okulu terk eden çocukların % 51,9’ unun evinde Türkçe dışında bir dilin konuşulduğunu göstermektedir. Türkiye’de azınlıkların kendi dillerinde eğitim veren eğitim kurumlarını kurup yönetme hakkı sadece Ermeni, Rum ve Musevilere tanınmıştır. Türkiye’deki diğer etnik ve dilsel topluluklar örneğin, Kürtler, Lazlar, Çerkezler, Süryaniler eğitim sisteminde kendi dillerini öğrenme veya bazı dersleri, nüfuslarının yoğun olduğu yerlerde dahi kendi dillerinde alma hakkına sahip değillerdir. Türkiye’de hâlâ çok sayıda çocuk Türkçeyi hiç bilmeyerek veya yetersiz düzeyde bilerek eğitim hayatına başlamaktadır. Oysa anadili Türkçe’den farklı bir dil olan çocukların hiç veya yeterince anlamadıkları bir dilde, yani Türkçe eğitime başlamaları, onları diğer öğrencilere göre dezavantajlı duruma düşürmektedir. Bu durumdaki çocukların eğitimde fırsat eşitliğine sahip olduklarını, dolayısıyla eğitim hakkından diğerleriyle eşit oranda yararlandıklarını söylemek mümkün değildir<sup>76</sup>

Çeşitli grupların, anadillerini öğrenme ve anadillerinde eğitim görme hakkı, bu grupların kültürel hakları arasında büyük önem taşımaktadır. “Zira bir grubun dilinin yok olmaması ve yeni nesiller tarafından etkin bir şekilde kullanılması bu grupların dillerinin eğitim hayatında yer almasıyla mümkündür”<sup>77</sup>

### Sonuç ve Öneriler

Türkiye, çok sayıda farklı etnik, dilsel, dinsel ve kültürel gruplardan oluşan bir ülkedir. Çokkültürlü eğitim, toplumsal olarak pek çok kültürü içinde barındıran bir ülke olan Türkiye’de, tüm öğrenciler için çokkültürlü bir dünyada yaşamlarını başarıyla sürdürebilmeleri için bir temel oluşturur. Bu eğitim sayesinde öğrenciler farklı dil, ırk, sınıf ve cinsiyetten olan kişilere saygı duyacak şekilde yetişirler.<sup>78</sup> Çokkültürlülük alanında çalışan akademisyenler birbirine kenetlenmiş, demokratik bir toplumun ancak ve ancak farklı etnik grupların haklarının; devlet kurumları ve okullarda yer bulduğu zaman oluşabileceğini savunurlar. Aydın’a<sup>79</sup> göre, farklı artalanlardan gelen vatandaşların seslerini mücadelelerini, umutlarını ve hayallerini yansıtmayan ortak bir kültür ya da eğitim programı ne demokratik ne de birleştirici olabilir. Çokkültürlü eğitimin amacı, kültürel çeşitliliği, insan haklarını, alternatif yaşam seçeneklerini, sosyal adaleti, fırsat eşitliğini ve güç dağılımında eşitliği artırmaktır.<sup>80</sup>

Genel olarak tüm modern ülkelerde, baskın kültürün dışındaki kültürlerden öğrencilerle ve fakir öğrencilerin okullarda problem yaşadıkları ve akademik olarak başarısız oldukları ifade edilir. Bunu açıklamak için ortaya atılan modellerden biri, kültürel yetersizlik modelidir. Bu model, öğrencilerin ev kültürlerinin daha aşağı/kalitesiz olması nedeniyle, onları okula hazırlamadıkları ve bu nedenle okulda

<sup>75</sup> AÇEV “Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar” Rapor. 2010. [www.acev.org/content.php?id=22&lang=tr](http://www.acev.org/content.php?id=22&lang=tr), 31. Temmuz. 2013.

<sup>76</sup> Kaya, Nurcan Türkiye’nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar ve Ayrımcılık, Kavramsal Çerçeve ve Temel Sorunlar. Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi, 2011. [www.secbir.org/wpcontent/uploads/2011/01/18-NURCAN-KAYA.pdf](http://www.secbir.org/wpcontent/uploads/2011/01/18-NURCAN-KAYA.pdf), 16. Ekim. 2013

<sup>77</sup> Kaya, a.g.m.

<sup>78</sup> Aydın, Hasan. Dünya’da ve Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim Tartışmaları ve Uygulamaları. Nobel Yayınları, Ankara, 2013, s.78

<sup>79</sup> Aydın, a.g.e., s. 78

<sup>80</sup> Christine E. Sleeter - Carl A. Grant, Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender (5th ed.) Hoboken, NJ: Wiley 2006, s.26

problem yaşadıkları varsayımına dayanmaktadır. Woolfolk'a<sup>81</sup> göre; günümüzde eğitim psikologları kültürel yetersizlik düşüncesini reddetmektedirler. Onlar "kültürün yetersiz olduğuna değil, öğrencinin ev kültürü ile okulun beklentileri arasında uyumsuzluk olduğuna inanmaktadırlar" Türkiye'de baskın kültür bakış açısına göre oluşturulmuş eğitim sistemi ve eğitim programları temel olarak baskın kültür deneyimlerine odaklanmakta ve diğer etnik/kültürel, dil ve dini grupların kültürel deneyimlerini yok saymaktadır. Toplumun çoğul kültürel yapısı dikkate alınmadan verilen eğitime yönelik kararlar, çok sayıda öğrencinin pek çok ihtiyacına cevap verememektedir. Türkiye'de çeşitli etnik gruplardan bireylerin istihdam ve eğitimi, baskın kültürle kıyaslandığında belirgin oranda düşüktür. Çokkültürlü eğitimi savunanlar her bir öğrencinin kendine özgü ideal bir öğrenme ortamına ihtiyacı olduğunu ifade ederler. Bu öğrencilerin ırkı, etnik kökeni ve sosyo ekonomik düzeyi ya da algılanan öğrenme güçlüğü göre, başarısını artırmak için uygun öğrenme ortamlarının geliştirilmesi halinde başarılı olunacağını konusunda uzlaşma halindedirler<sup>82</sup>

Nieto,<sup>83</sup> çokkültürlü eğitimin farklı geçmişe sahip bütün öğrenciler için, toplumda yaygın bir şekilde görülen bu eşitsizlikleri gidermede umut verici bir başlangıç olduğunu ifade eder. Ayrıca çokkültürlü eğitime, derin bir bağlılıkla sosyal adalet ve kaynaklara eşit erişimin de eşlik etmesi gerektiği belirtir. Türkiye'de çokkültürlü eğitim, tüm öğrencilerin eğitime erişimlerinde ve eğitimlerinde eşitlik sağlaması nedeniyle gereklidir. Çokkültürlü eğitim, baskın kültürle, diğer kültürler arasındaki boşlukları kapatarak, öğrencinin öğrenme sürecini olumlu olarak etkiler. Baskın kültür ile diğer kültürler arasındaki, kültürel çatışma, uyumsuzluk, ya da kültürel süreksizlik, çokkültürlü eğitim ile aşılabilir. Bu nedenlerle ortaya çıkan performans düşüklüğü, akademik başarısızlık ve okuldan ayrılmaların önüne geçilebilir.

Banks'e<sup>84</sup> göre; çokkültürlü eğitim tüm öğrencilere etnik, kültürel ve dilsel alternatifler sağlar. Hiçbir kültür dilsiz olamaz. İnsanın anadilini öğrenmesi kültür edinmesidir. Ana dilde eğitim ise, hem bireyin ilk edindiği dil ile hayatını sürdürmesi, hem de kendi dilinde eğitim alarak kültürünü, dilini, kendine has özelliklerini canlı tutabilmesini sağlaması ve başarılı olabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bir dil eğitimde, okulda, evde ve çevrede konuşulmamaya başlanmışsa, o dil ölmeye mahkûm edilmiştir. Dillerin ölmesi de çeşitliliğin ön koşullarından birinin ölmesi anlamına gelir.<sup>85</sup> Türkiye'de okulu terk eden çocukların % 51,9'unun evinde Türkçe dışında bir dilin konuşulduğu belirlenmiştir. Anadili Türkçe'den farklı bir dil olan çocukların hiç veya yeterince anlamadıkları bir dilde, eğitime başlamaları, onları diğer öğrencilere göre dezavantajlı duruma düşürmektedir. Bu nedenle çocuklar tam da başarı duygusunu yaşamaları gereken bir çağda iken, okulda dersleri izleyebilme bakımından güçlükler yaşamakta, başarısızlığa ve aşağılık duygusuna sürüklenmekte, yaşadıkları psikolojik rahatsızlıklardan dolayı da okuldan, öğretmenlerden ve

<sup>81</sup> Woolfolk, a.g.e. s.57

<sup>82</sup> Coddling, Rachael ve Ken Bergen. 2004. Multicultural Education: An Extensive Literature Review. [https://www.humboldt.edu/sociology/downloads/senior\\_projects/2004Coddling&Bergen.pdf](https://www.humboldt.edu/sociology/downloads/senior_projects/2004Coddling&Bergen.pdf). 12.Haziran.2013,

<sup>83</sup> Sonia, M. Nieto, Profoundly Multicultural Questions.Educational Leadership. 2003.Vol. 60 Issue 4.

<sup>84</sup> Banks, An introduction...,

<sup>85</sup> Aydın, Suavi. a.g.e. s.122-152

derslerden soğumakta, birçoğu da okulu terk etmektedir<sup>86</sup> Çokkültürlü eğitim bu çocukların kendi dillerinde eğitim almalarını sağlayarak, eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adalet kavramlarının gerçekleşmesine katkıda bulunur.

Sonuç olarak, Türkiye’de çokkültürlü eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekenleri temel olarak üç başlık altında toplamak mümkündür: (1) Yasal düzeyde düzenlemelerin yapılması, (2) çokkültürlü öğretmen yetiştirme programlarının ve görevli öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ve (3) var olan eğitim programlarının çokkültürlü eğitim programlarına dönüştürülmesi.

Aydın, <sup>87</sup> tarafından yasal düzeyde yapılacak değişiklikler özetle, mevcut vatandaşlık tanımının gözden geçirilmesi, Türkiye’de farklı etnik grupların varlığının ve bunların bir zenginlik olduğunun kabul edilmesi, Türkiye’nin çok kültürlü ve çok dilli bir ülke olduğunun kabul edilerek, bu duruma aykırı maddelerin yasalardan çıkarılarak, gerekli düzenlemelerin yapılması, devletin etnik kimliklerin kendi dillerini ve kültürlerini öğrenip öğretmelerini teşvik etmesi ve bunun için gerekli desteği sağlaması olarak ifade edilmektedir.

Bir toplumdaki öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinin sorumluluğu öğretmenlere aittir. Öğretmenlerin öğrencilerinin yaşamlarını etkilemeleri nedeniyle, kültür ve kültürel çeşitlilik kavramları öğretmenlerin anlamaları gereken önemli kavramlardır. Çünkü kültür hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin kimlikleri, inançları ve davranışlarını şekillendirir.<sup>88</sup> Öğretmen eğitim programları öğretmen adaylarını, azınlık ya da çoğunluk, tüm öğrenciler için eşitlik sağlayacak eğitimi gerçekleştirmek üzere hazırlamak zorundadır.<sup>89</sup>

Ladson-Billings’e<sup>90</sup> göre; öğretmenler azınlıklar hakkında ne biliyor ve neye inanıyorlarsa, bu onların öğrencilerle ilişkilerini ve öğrencinin etkinliğini etkilemektedir. Öğretmenlerin inançları, öğrencilerin yapacağı çalışmalarla ilgili etkinliklerin tipini ve öğrenci ile öğretmen arasındaki etkileşimin derecesini de etkilemektedir.<sup>91</sup> Ayrıca, öğretmenlerin öğrencileriyle ilgili beklentileri onların başarısında son derece önemlidir. Öğrenci ile ilgili farklı beklentiler içinde olmak, farklı öğrenme sonuçlarına neden olabilecek, farklı davranışlara neden olmaktadır.<sup>92</sup> Farklı kültürden öğrencilerle ilgili olumsuz tutum ve öğrenci başarısı ile ilgili düşük beklentiler, öğrencilerin daha düşük başarı göstermesine neden olmaktadır.<sup>93</sup> Wallace’a göre, öğretmenler öğrencilerinin kültürleri, öğrenme biçimleri ve iletişim şekilleri hakkında yeterli farkındalığa ulaşmazlarsa, öğrencileri hakkında yanlış varsayım ve beklentilere sürüklenebilir, derslerde kültürel hassasiyete uygun olmayan materyaller kullanılabilir ve olumsuz bir öğrenci öğretmen ilişkisi geliştirme riskiyle karşı karşıya kalabilirler.

<sup>86</sup> Aydın, Suavi. a.g.e. s.122-152

<sup>87</sup> Aydın, Hasan a.g.e. s.87

<sup>88</sup> Helen Jones, A Research-Based Approach on Teaching to Diversity. Journal of Instructional Psychology, 2004., c 31, s.1.

<sup>89</sup> Jones, a.g.m.

<sup>90</sup> Gloria Ladson-Billings, The dreamkeepers: Successful teachers of African American Children San Francisco:Jossey-Bass.1994 s. 58

<sup>91</sup> Jones, a.g.m.

<sup>92</sup> Jones, a.g.m.

<sup>93</sup> Ladson-Billings, a.g.e. s.58.