



KAPSAYICI EĞİTİM BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÇOKKÜLTÜRLÜLÜĞÜN İZLERİ

Elif KOÇYİĞİT* Hüseyin ŞİMŞEK**

ÖZ

Kapsayıcı eğitim bireysel farklılıklar olmak üzere, cinsiyet temelli eşitsizlikler, göçmenler, mülteciler, sığınmacılar, kültürel ve toplumsal çeşitliliklere kadar birçok konuyu içermektedir. Kapsayıcı eğitim genel bir kavram olmakla birlikte kapsayıcılığın önemli bir alt boyutu çok kültürlü eğitimidir. Çokkültürlü eğitim tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklarına bakılmaksızın eğitimden eşit biçimde faydalandıkları bir eğitim çeşidi olarak tanımlanmaktadır. Kapsayıcı eğitimin önemli bir diğer boyutuysa kapsayıcı müfredattır. Bu çalışmada, Türkiye'de geçerli olan ortaöğretim programlarının kapsayıcı eğitim bağlamında çokkültürlülük özelliği incelenmiş, çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların felsefesi, amaçları, ilkeleri ve değerlerine ne ölçüde yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, programlarının felsefesi, amaçları ve ilkeleri bakımından belirli ölçüde kapsayıcılık içerdiği ve programın dayandığı kök değerlerde kapsayıcılığa vurgu yapıldığı görülmüştür. Araştırmada 13 dersin öğretim programında çokkültürlülükle ilgili toplam 75 kazanım ve kazanımların kodlanmasıyla toplam 23 alt tema elde edilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkisi dikkate alınarak kazanımların üç ana tema altında toplanabileceğine karar verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kapsayıcı eğitim, Çokkültürlülük, Ortaöğretim programları.

Traces of Multiculturalism in the Secondary Education Curriculums in Turkey within the Context of Inclusive Education

ABSTRACT

Inclusive education includes many issues such as individual differences, gender-based inequalities, immigrants, refugees, cultural and social diversity. Inclusive education is a general concept but multicultural education is an important sub-dimension of inclusiveness. Multicultural education is defined as an education where all students benefit equally from education regardless of their differences in religion, language and race. Another important dimension of inclusive education is inclusiveness of curriculum. In the study, it was examined traces of multiculturalism in the current curriculum of secondary education in Turkey, in the context of inclusive education. It was searched how multiculturalism and inclusiveness reflected in philosophy, objectives and values of the secondary education curriculums. As a result, inclusiveness in the philosophy, objectives and values of the curriculums take place relatively. 23 sub-themes were obtained by coding 75 learning outcomes in 13 curriculums. Considering relation of sub-themes, it was decided learning outcomes could be grouped under three main themes.

Key Words: Inclusive education, Multiculturalism, Secondary education curriculums.

* Doktora öğrencisi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir. kocyigitelif@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0542-9901

** Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir. husimsek@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-7455-3706

Giriş

Göç insanlık tarihinde sıkça karşılaşılan olgulardan biridir. Tarih boyunca insanlar çeşitli nedenlerden dolayı göç etmek zorunda kalmıştır (Apak, 2014: 54; Ergin, 2016: 401). Farklı nedenleri olmakla birlikte, göçün temelde siyasal, sosyal, ekonomik veya kültürel sebeplerden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Ağır ve Sezik, 2015: 97; Koçak ve Terzi, 2012: 65). TDK'ya (2017) göre göçmen, *kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden kimse, aile veya topluluk* olarak tanımlanmaktadır. Son çeyrek yüzyılda, Türkiye'nin sınır komşusu olan ülkelerde meydana gelen savaşlar ve iç huzursuzluklar, milyonlarca insanı göçe zorlamış, bu durum Türkiye'yi göç dalgalarının hedefi haline getirmiştir. Son on yıl dikkate alındığında, Türkiye'deki göçmen nüfusunda dramatik artışlar gözlenmiştir. 2018 yılı itibariyle Türkiye'deki göçmen sayısı 4 milyonu aşmıştır. Türkiye'de ikamet eden göçmenlerin uyruklarına göre sıralamasında; Irak, Suriye, Afganistan, Azerbaycan ve Özbekistan başı çekmektedir (Türk Kızılayı ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü, 2017).

Göçmen sayısındaki artışa paralel olarak, Türkiye'deki göçmen çocukların sayısı da artmıştır. Halen Türkiye'de okul çağında bir milyondan fazla göçmen bulunmaktadır. Bunların yaklaşık %60'ı okullaşma imkânı bulurken önemli bir kısmı hala eğitim sistemine dahil edilememiştir. Toplam yerleşik öğrencilerin yaklaşık %5'ini oluşturan göçmen öğrenciler, Türkiye'nin değişik illerinde eğitim görmektedirler (Ertan ve Ertan, 2017).

Eğitim çağındaki göçmen çocukların birçok sorunu bulunmaktadır. Okula erişim sorununu bir kenara bırakırsak, eğitim sürecine dahil edilen göçmen çocukların iyi bir eğitim alabilmesi için yapılması gereken önemli düzenlemeler bulunmaktadır. Her şeyden önce farklı kültürel özelliklere sahip bu çocukların, okula kabulü ve okuldaki eğitim etkinliklerine katılımının nasıl olacağı tartışma konusu olmaktadır. Dil yetersizliği gerekçe gösterilerek, ayrıştırılmış okullarda veya ayrıştırılmış sınıflarda eğitim verilmesine yönelik uygulamalar tercih edilebilmektedir. Karma eğitim uygulamasına dahil edilen göçmen çocukların ise akademik başarıları ve uyumları konusunda sorunlar yaşanmaktadır. Esasen diğer çocuklarla birlikte, belirli temel becerileri kazanarak, sosyal hayata uyum sağlamaları gereken bu çocukların eğitiminde kapsayıcı bir anlayışın hâkim olması gerekmektedir. Göçmen eğitimi söz konusu olduğunda, kapsayıcılık önemli bir eğitsel yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde kapsayıcılık, çocukların ve gençlerin farklı kültürel, sosyal ve öğrenme geçmişleri göz önünde bulundurularak hepsine eşit öğrenme fırsatlarının sunulmasını gerekli kılmaktadır. Kapsayıcı eğitimin odaklandığı temel alanlar UNESCO (2009: 9) tarafından şu şekilde belirtilmektedir:

- Eğitime eşit erişimin sağlanması,
- Eğitim sistemleri, okullar ve öğretmenler tarafından kültürel, sosyal ve bireysel çeşitliliğe saygı duyulması ve bu doğrultuda öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi,
- Diğer sosyal aktörler ve paydaşlar ile yakın koordinasyon sağlanması.

Günümüzde kapsayıcı eğitim yaklaşımı, başta bireysel farklılıklar olmak üzere, cinsiyet temelli eşitsizlikler, göçmenler, mülteciler, sığınmacılar, kültürel ve toplumsal çeşitliliklere kadar birçok konuyu içeren bir yapıya bürünmüştür (Çelik, 2017: 17). Bu bağlamda kapsayıcı eğitim, özel gereksinimi veya engeli olsun ya da olmasın, sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlara tüm toplum üyeleri ile eşit düzeyde erişimde güçlük yaşayan bütün çocuklara diğer akranlarıyla birlikte ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda kişisel gelişimlerini sağlayabilecekleri eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanma ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Aktekin, Öztürk, Tepetaş Cengiz, Köksal ve İrez, 2017: 15; Çelik, 2017: 17; UNESCO, 2005: 13).

Kapsayıcılık çok genel bir kavram olmakla birlikte, kapsayıcılığın önemli bir alt boyutu çok kültürlü eğitim konusudur. Çokkültürlü eğitim, en genel anlamda tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet,

yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklarına bakılmaksızın, eğitimden eşit biçimde faydalandıkları bir eğitim çeşidi olarak tanımlanmaktadır (Banks, 2010: 3). Farklı kültürlerin bilinmesi ve anlaşılabilmesi çokkültürlü eğitim yoluyla gerçekleşmektedir (Shaw, 1988: 254).

Barındırdığı göçmen sayısının büyüklüğü ve okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin sayısındaki artışa paralel olarak, Türkiye’de çokkültürlü eğitim temel bir ihtiyaç haline gelmiştir. Türkiye’de göçmenlerin eğitime yönelik düzenlemeler, 2011 yılında patlak veren Suriye iç savaşı ve göç dalgası öncesinde, 2010/48 sayılı Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi doğrultusunda yürütülmekteydi. Ancak 2011 yılı itibarıyla Suriyelilerin kitleler haline Türkiye’ye girişlerinin artması ve geçici koruma altına alınarak yeni bir statü kazanmalarının ardından söz konusu genelge güncellenmiş, ardından birçok düzenleme yapılmıştır. İlk olarak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2014 yılında *Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Genelgesi* yayımlanmış, il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde komisyonlar oluşturularak, yabancılarla yönelik eğitim öğretim faaliyetlerinin daha etkin biçimde yürütülmesi amaçlanmıştır. Aynı genelge ile Türkiye’ye gelen yabancı öğrencilerin, ister ülkelerine dönmeleri isterlerse Türkiye’de eğitimlerine devam etmek istemeleri hâlinde, sene kaybını yaşamalarını engellemek amacıyla geçici eğitim merkezleri oluşturulmuştur (MEB, 2014).

2016 yılından itibaren Suriyeli çocukların eğitimi geçici eğitim merkezlerinin yanı sıra, Türk vatandaşlarının devam ettiği Türkçe müfredat ve eğitim diliyle eğitim gören okullarda da sağlanmaya başlamıştır. Devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli öğrenciler, Türk çocuklarının sahip olduğu her türlü eğitim hizmetinden istifade edebilmekte ve yaşlıları ile birlikte eğitim alabilmektedir. Bu gelişmelerle birlikte Suriyeli çocukların eğitimi için MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” oluşturularak daha kapsayıcı bir eğitim anlayışına geçilmiştir (Aktekin ve ark., 2017; Şimşir ve Dilmaç, 2018: 1120).

İçinde bulunduğumuz dönemi de kapsayan bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığının göçmen öğrencilerin eğitim sistemimize entegrasyonu ile ilgili pek çok çalışma yürüttüğü, öğretmenlere seminer çalışmaları yaptığı ve bu konuyu sistematik biçimde ele aldığı bilinmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının göçmen çocukların okula uyumları konusunda da çeşitli girişimleri olmuştur. Bu kapsamda 2015 yılında hazırlanan 2015-2019 stratejik plan raporunda Türkiye’deki göçmenlerin eğitimleri konusuna yer verilmiş ve göçmenlerin eğitim sistemine yönelik uyum çalışmaları yapılacağı belirtilmiştir (Manisa-MEM, 2018: www; MEB, 2015: 88).

MEB tarafından 2018 yılında yayımlanan 2023 vizyon belgesinde de kapsayıcı eğitime vurgu yapılmıştır. Bu çerçevede, odağında çocuğun refahı olan kapsayıcı ve nitelikli bir eğitim hizmetinin sağlanmasında, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki becerilerinin geliştirilmesinin öncelikli bir önem taşıdığı vurgulanarak konuya bütüncül bir yaklaşım getirilmektedir. Yine aynı belgenin “eğitim vizyonu takvimi” bölümü “nitelikli ve kapsayıcı eğitim” başlığı altında “mutlu çocuklar güçlü Türkiye” sloganıyla kapsayıcı eğitime vurgu yapılmış ancak içerik ve ayrıntı verilmemiştir (MEB, 2018: 41-135).

Türkiye’nin çalışmalarını yalnızca ulusal düzeyde değil, uluslararası kurumlarla da iş birliği yaparak daha etkin bir seviyeye taşımayı hedeflediği ileri sürülebilir. Bu kapsamda, UNICEF gibi kuruluşlar ile birlikte çalışmalar yapılmaktadır. UNICEF tarafından 2017 yılında yayımlanan “Türkiye’deki Suriyeli Çocuklar” başlıklı raporda, MEB ve diğer ortaklarla yakın bir iş birliği içinde çalışıldığı belirtilmektedir. Bu raporda gerek Türkiye’deki Suriyeli çocuklar gerekse Türkiye’deki dezavantajlı çocuklar için sistemin güçlendirilmesi, kapsayıcı eğitimin kalitesinin ve erişimin artırılması gereğine işaret edilmektedir. Yine aynı raporda, önemli çabalara ve bugüne dek elde edilen kazanımlara rağmen, okul çağında olup henüz herhangi bir okula kayıt yaptırmayan 380 binden fazla Suriyeli

çocuğun eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için daha ileri düzeyde müdahaleler gerektiğine dikkat çekilmektedir (UNICEF, 2017).

2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı” anlaşması (FRIT) çerçevesinde imzalanan sözleşme ile “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi” (PCTES) projesi başlatılmıştır. PCTES projesi Suriyeli çocukların eğitime erişimlerinin artırılması, sunulan eğitim kalitesinin yükseltilmesi, eğitim kurumları ile personelin operasyonel kapasitesinin iyileştirilmesi ve Türk Eğitim Sistemine entegrasyonlarında MEB’in faaliyetlerini desteklemeyi amaçlamaktadır (PCTES, 2017: www).

Türkiye, kapsayıcı eğitimi bütüncül bir yaklaşımla ele alıp tüm paydaşların dâhil olduğu etkin ve çözüm odaklı bir süreci başlatma çabasıdadır. Nitekim, 26 Aralık 2017 tarihinde, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Başkanı ve MEB Müsteşarı’nın katılımlarıyla, gerçekleşen bir toplantıda, öğretmen yetiştirme programlarında kalite ve akreditasyon yanında, kapsayıcı eğitim konusu da gündeme alınmış ve tartışılmıştır (YÖK, 2017). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı ve YÖK iş birliğinde, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda yetiştirmesi amacıyla 2018 yılına güncellenen öğretmen yetiştirme programları Kapsayıcı Eğitim adında seçmeli bir ders okutulması kararlaştırılmıştır (YÖK, 2018: 16). Böylece, öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce kapsayıcı eğitim konusunda eğitilmeleri için önemli bir adım atılmıştır. Bu adımla birlikte Türkiye’nin önemli bir sorunu hâline gelen çokkültürlü eğitim konusuna aktif bir çözüm üretilmiştir. Ancak seçmeli olan bu dersin tüm öğretmen yetiştirme programlarında açılması garanti değildir.

Kapsayıcı eğitim bağlamında izlenen eğitim politikaları, olumlu olmakla beraber bazı sorunları da gün yüzüne çıkarmaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler farklı etnik ve kültürel yapıları olması hasebiyle okula uyum problemleri yaşamaktadır. Gerek sosyal ortamlarda gerekse eğitim ortamında çoğu zaman dil ve iletişimden kaynaklı çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Savaş ve göç sürecinde anksiyete, travma, güvensizlik, yetersiz sağlık koşulları, depresyon, aşırı uyarılmışlık gibi olumsuz durumlarla karşılaşmış olmaları bilişsel süreçlerini olumsuz etkileyerek akademik başarılarını düşürmektedir (Şimşir ve Dilmaç, 2018: 1121).

Öğretmenlerin çokkültürlülük algılarıyla ilgili araştırmaların bulguları incelendiğinde farkındalık düzeylerinin genellikle olumlu olduğu, çokkültürlü eğitimi gerekli, kendilerini yeterli ve donanımlı olarak gördükleri söylenebilir. Ancak, çokkültürlü eğitim uygulamaları, tema, materyal ve pedagojilerin nasıl uygulanacağı ile ilgili desteğe ihtiyaç duyduklarını ve ders içeriklerinin çokkültürlü eğitime uygun olmadığını belirtmişlerdir. Çokkültürlü eğitimi derslerinde uygulayan öğretmenlere göre, uygulamada karşılaşılan sorunlar, öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve veli kaynaklı olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin çokkültürlü eğitim algılarının kapsamlı olduğu ve bu konuda kendilerini geliştirmeye istekli oldukları belirtilebilir. Son olarak çokkültürlü eğitim ile ilgili algılarının, tüm öğrencileri içine alan kapsamlı ve değer temelli uygulamalar yapılması açısından yetersiz kaldığı ileri sürülebilir (Akınlar, 2018: 23; Başarır, Sarı ve Çetin, 2014: 10).

Bu araştırmanın temel amacı kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de ortaöğretim programlarının çokkültürlülük açısından analizidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından ortaöğretim programlarının yaklaşımı nedir?
- Ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar derslere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu temalar ve alt temalar nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, uygulama süreci, araştırmada kullanılan kaynaklar, verilerin analizi, güvenirlik çalışmaları ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, tarama modelinde nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada, MEB ortaöğretim programlarında kapsayıcı eğitim açısından içerik analizinin yapılması amacıyla tarama yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, kategorize etme, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Veri toplama yöntemi olarak problem cümlesine en uygun olduğu düşünülen nitel araştırma tekniklerinden doküman analizi tercih edilmiş ve araştırmada ortaöğretim programları incelenmiştir. Elde edilen bulgular üzerinden betimsel analizlere yer verilmiştir. Nitel araştırmalarda önemli bilgi kaynaklarından biri de dokümanlardır (Creswell, 2012). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma Verilerinin Toplanması ve Süreç

Araştırmanın temel verileri 2018 yılı başında MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından güncellenen ortaöğretim programlarından elde edilmiştir. Öncelikle araştırmacılar tarafından ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili olduğu düşünülen kazanımlar tespit edilmiştir. Kazanımlar tespit edilirken literatürde yer alan çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitim ile ilgili kavram, tanım ve özelliklerden yola çıkılmıştır. Bu kapsamda ortaöğretim düzeyinde yer alan 29 dersin öğretim programında çokkültürlülük ile ilgili olabilecek 85 kazanım belirlenmiştir. Ancak 7 bilim uzmanı tarafından kazanımların çokkültürlülük ile ilgisi tartışılarak çalışma için güvenirlik katsayısı .70 olarak kabul edilmiş ve 75 kazanımın çokkültürlülüğü yansıttığı belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde belirlenen araştırma problemlerinin sırası gözetilmiştir. Bu kapsamda öncelikle ortaöğretim programlarında kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından ortaöğretim programlarının yaklaşımı ortaya konulmuştur. İkinci olarak ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre nasıl bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Son olarak ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

Alt temalar ve temaların oluşturulması sürecinde içerik analizi yaklaşımı benimsenmiştir. Cohen, Manion ve Morrison (2007) içerik analizinin; metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve metinlerden teorik sonuçlar çıkarılmasından oluşan bir araştırma tekniği olduğunu vurgulamışlardır. Bu çalışmada içerik analizi, bu yönlerinin yanı sıra birbirlerine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayacağı biçime dönüştürmesi nedeniyle tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İçerik analizi yöntemi, metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik olarak yapılır (Büyüköztürk ve ark.,2008). İçerik analizinin temel amacını toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olarak ifade eden Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların

saptanması gerekmektedir. İçerik analizi yoluyla verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Gülbahar ve Alper, 2009).

İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da verilerin toplanması, analizlerin yapılması ve sonuçlara ulaşılması aşamalarında 7 araştırmacı arasında uzlaşma sağlanmıştır. Kodlayıcı güvenilirliği çalışması kapsamında, araştırmacıların her biri tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamalar karşılaştırılarak aralarındaki uyum aranmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) formülü [Güvenirlilik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100] kullanılarak yapılan hesaplamalarda kodlayıcılar arasındaki uyum oranının .80 olduğu belirlenmiştir.

Yapılan kodlamalara bağlı olarak alt temalar oluşturulmuştur. Yapılan içerik analizi sonucunda Türkiye'de ortaöğretim programlarında çokkültürlü eğitimin izleri ve kapsayıcı eğitim bağlamında çokkültürlü eğitim programlarının sahip olması gereken temel özelliklerin neler olabileceğine dair önerilerde bulunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde; kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından ortaöğretim programlarının yaklaşımı, ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre nasıl bir dağılım gösterdiği ve ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu temalar ve alt temaların neler olduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından ortaöğretim programlarının yaklaşımına ilişkin bulgular

Orta öğretim programları incelendiğinde çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların felsefesi, amaçları, ilkeleri, değerleri ve kazanımlarına yansıdığı açık bir biçimde görülmektedir. Öncelikle programların giriş kısmında çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitime işaret eden ifadeler yer almaktadır. Kapsayıcı eğitim bağlamında programın dayandığı temel anlayışın bireysel ve kültürel farklılıklar olduğu ifade edilmektedir. Örneğin: ortaöğretim programlarının giriş kısmında yer alan *“Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler, bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade, bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır.”* Açıklama, programların kapsayıcılığının farklılıklara dayandığına işaret etmektedir. Bu anlayışa göre öğrencilerin değerlendirilmesinde de kapsayıcı bir yaklaşım benimsenmelidir. Bu sayede bütün öğrencilerin tek tip bir ölçme ve değerlendirmeye maruz kalmamaları sağlanmış olacaktır. Ayrıca öğretim programlarında vurgulanan *“adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik”* gibi kök değerler de programın kapsayıcılığını güçlendirici niteliktedir.

Dersler açısından bakıldığında, kapsayıcılık ve çokkültürlülüğe çeşitli derslerin özel amaçlar bölümünde yer verildiği görülmektedir. Örneğin Anadolu İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretim programında *“Türkiye'deki dinleri ve dinî grupları tanıması, farklı din mensuplarıyla sağlıklı iletişim kurma ve birlikte yaşama becerisi kazanması* (Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi, 2018: 35)”, Türk Dili Edebiyatı dersi programında ise: *“Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları* (Türk Dili ve Edebiyatı, 2018: 12)” ifadeleri çokkültürlülüğe işaret etmektedir.

Programların uygulanması ve ders kitaplarının hazırlanmasına ilişkin açıklamalar kısmında da kültürlülük vurgusu dikkat çekicidir. Örneğin Müzik dersi programında *“Programın uygulanması esnasında işlenecek konuların derinliği ve işlenişinde öğrencilerin müziksel anlamda bireysel ve*

kültürel farklılıkları dikkate alınmalıdır; müzik manevi, kültürel ve evrensel değerlerin sanat yoluyla aktarılmasında önemli bir yer tutmaktadır(Müzik, 2018:14)” ifadesi yer alırken, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında “*Ders kitabında aşağılayıcı ve düşmanlıklara zemin hazırlayan ayrıştırıcı bir dil kullanılmamalıdır; ders kitabı içeriği toplumsal cinsiyet eşitliği dikkate alınarak hazırlanmalıdır; ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun ve kazanımlarla tutarlı olmalıdır (T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, 2018: 19)*” ifadeleri kullanılmıştır. Öğretim programlarında değerler eğitiminde de çokkültürlülük vurgusu yapılmıştır. Örneğin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim programında “*Sanatı evrensel değerler doğrultusunda öğrenmiş, üreten ve izleyen, kendi toplumunun kültürel değerlerini benimsemiş, farklı toplumların kültürel değerlerine saygı duyan, ileriki hayatlarında da sanatı anlayan ve anlamlandıran bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (Görsel Sanatlar, 2018: 11)*” ifadesi yer almaktadır. Farklı kültürlerle etkileşimi destekleyen bir yaklaşımın varlığı Türk Kültürü ve Medeniyeti Tarihi dersi öğretim programında şu ifadelerle yer almaktadır: “*Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri amaçlanmaktadır (Türk Kültürü ve Medeniyeti Tarihi, 2018: 12)*”, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi öğretim programında ise “*Millî tarih ve kültürümüz konusunda bilinçli ve duyarlı olmanın yanı sıra dünyadaki farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilen, entelektüel ve sosyal becerilere sahip bireyler olarak yetişmeleridir (Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi, 2018: 11)*” ifadelerine yer verilmiştir.

Ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre dağılımına ilişkin bulgular

Ortaöğretim programlarında kapsayıcı eğitim bağlamında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ne ölçüde yer aldığını belirlemek amacıyla 29 ortaöğretim programı incelenmiş, bu programların 13’ünde çokkültürlülük ile ilgili kazanımların olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımlarının derslere göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Ortaöğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre dağılımı

Dersler	Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımlar (Kazanım No)	Çok kültürlülük ile ilgili kazanım sayısı	Toplam kazanım sayısı	Ağırlık Yüzde %
Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri	Fıkıh Dersi 5, 6 Dinler Tarihi Dersi 1,3,4 Akaid Dersi 6	2 3 1	41 36 38	4,87 8,33 2,63
İngilizce	E9.6.R1, E9.7.S2, E9.7.R1, E10.4.R1, E10.4.W1, E10.7.S1, E10.7.S2, E10.7.R1, E10.7.R2, E10.10.R1, E11.10.S2, E11.10.R1, E11.10.W1, E11.10.W2, E12.3.S2, E12.3.R1, E12.3.W1, E12.3.W2, E12.10.S2,	19	322	5,9
Türk Dili Edebiyatı	A.1.7, A.2.11, A.3.9, A.4.8,	4	95	11,42
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	9.5.2, 11.4.1, 11.4.2, 11.5.1, 11.5.2, 12.3.3, 12.3.4, 12.5.1, 12.5.2, 12.5.3, 12.5.4	11	89	12,35
Müzik	9.D.5, 9.D.6, 9.D.8, 10.A.8, 10.D4, 12.D.2, 2.D.4, 12.D.8,	8	92	8,69
Tarih	9.4.1,	1	81	1,23

Hazırlık Sınıfı	H.A.1.8, H.A.2.6, H.A.3.5,	3	66	4,54
Türk Dili ve Edebiyatı				
Temel Dini Bilgiler	5, 7,	2	54	3,7
Beden Eğitimi ve Spor Dersi	9.1.2.1.10, 11.1.2.1.9, 11.1.2.1.10, 12.1.2.1.9, 12.1.2.1.10, 12.2.4.1.1, 12.2.4.3.1,	7	144	4,86
Bilgisayar Bilimi	2.3.5.3,	1	197	0,5
Görsel Sanatlar	9.1.1.4, 9.2.1.1, 10.2.1.1, 10.2.1.3, 12.2.2.1,	5	119	4,2
Fransızca	1,2,4,3,5,3	6	736	0,81
Peygamberimizin Hayatı	3, 9,	2	109	1,83
Fen Lisesi Kimya	-	-	135	0
Fen Lisesi Biyoloji	-	-	95	0
Fen Lisesi Fizik	-	-	236	0
Kimya	-	-	127	0
Fizik	-	-	213	0
Biyoloji	-	-	91	0
Fen Lisesi Matematik	-	-	139	0
Matematik	-	-	130	0
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	33	0
İslam Bilim Tarihi	-	-	56	0
Almanca	-	-	523	0
Coğrafya	-	-	125	0
Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi	-	-	60	0
Felsefe	-	-	39	0
Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürü	-	-	45	0
Türk Kültürü ve Medeniyet Tarihi	-	-	74	0
		75	4337	1,72

Tablo 1 incelendiğinde, ortaöğretim programlarından Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri, Türk Dili Edebiyatı, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Müzik, Tarih, Hazırlık Sınıfı Türk Dili ve Edebiyatı, Temel Dini Bilgiler, Beden Eğitimi ve Spor Dersi, Bilgisayar Bilimi, Görsel Sanatlar, Peygamberimizin Hayat ve Fransızca öğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili çok sayıda kazanımın yer aldığı görülmektedir. Buna karşın Fen Lisesi Kimya, Biyoloji, Fen Lisesi Fizik, Kimya, Fizik, Matematik, Fen Lisesi Matematik, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, İslam Bilim Tarihi, Almanca, Coğrafya, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi, Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürü, Felsefe, Türk Kültür ve Medeniyeti ve Fen Lisesi Biyoloji derslerinin öğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili herhangi bir kazanım bulunamamıştır.

Yine Tablo 1'deki verilere göre, öğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili en fazla kazanım, %12'lik bir oranla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programında olduğu görülmüştür. Bu dersi yaklaşık %11 ile Türk Dili Edebiyatı dersi öğretim programı takip etmektedir. Ayrıca tabloya göre, çokkültürlülük ile ilgili tüm kazanımlar içerisinde (75 kazanım) en fazla kazanımın (19 kazanım) İngilizce dersi öğretim programında yer aldığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında ortaöğretim programları, kazanımlar açısından da değerlendirilmiş ve 13 dersin öğretim programında kapsayıcı eğitim bağlamında çokkültürlülük ile ilgili kazanım olduğu tespit edilmiştir. Aşağıda çokkültürlülük ve kapsayıcılık ile ilgili kazanımların bulunduğu derslerin gruplandırıldığı bir tablo verilmiştir.

Tablo 2

Çokkültürlülük ile ilgili kazanımların bulunduğu ders grupları

Ders Alanı ve kazanım sayısı	Ders Öğretim Programları ve kazanım sayısı
Kültür Dersleri -55	Anadolu İmam Hatip Lisesi meslek dersleri-6
	İngilizce -19
	Türk Dili ve Edebiyatı -4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi -11
	Tarih -1
	Hazırlık Sınıfı Türk Dili ve Edebiyatı -3
	Temel Dini Bilgiler -2
	Bilgisayar Bilimi -1
	Fransızca -6
	Peygamberimizin Hayatı -2
Sanat Dersleri -20	Beden Eğitimi ve Spor Dersi -7
	Müzik -8
	Görsel Sanatlar -5

Tabloya bakıldığında, çokkültürlülük ile ilgili kazanım bulunan 13 dersin 10'unun kültür dersleri grubunda, 3'ünün ise Sanat ve Spor grubunda olduğu görülmektedir. Yine Kültür grubunda yer alan derslerin öğretim programında 55 kazanım, Sanat ve Spor grubunda bulunan derslerin öğretim programlarında ise 20 kazanımın çokkültürlülük ile ilgili olduğu görülmektedir.

Ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımları yansıtan temalar ve alt temalara ilişkin bulgular

Bu çalışmada ayrıca ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar alt tema ve temalar şeklinde belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili 75 kazanımın kodlanması sonucunda elde edilen alt tema ve temalar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo3

Ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımlara ilişkin alt tema ve temalar.

Temalar	Alt Temalar	f	%
Farklılıkları Tanıma	Dini Çeşitlilik (1), Dini Farklılıklar (16), Sanatsal Çeşitlilik (16), Kültürel Çeşitlilik (7), Farklılıkları Tanımlama (4), Kültürel Tanıma (3), Ekonomik Çeşitlilik (2), Sanatsal Evrensellik (1), Kültürel Keşif (2), Sosyokültürel Keşif (1), Sosyokültürel Çeşitlilik (1), Kültürel Etki (1),	55	73,3
Değer Verme	İş birliği (2), Evrensel Değerler (1), Toplumsal Birliktelik (1), Farklılıklara Duyarlılık (1), Empati (1), Toplumsal Değerler (1), Farkındalık (1),	8	10,6
Etkileşim	Farklılıkları Yorumlama (4), Farklılıkların Analizi (5), Kültürel Yansıtma (2), Kültürel Etkileşim (1)	12	16

Tablo 3'te yer alan bulgular incelendiğinde, ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili 75 kazanım içerisinde toplam 23 alt temanın yer aldığı görülmektedir. Kazanımların kodlamasından elde edilen alt temaların birbiri ile ilişkisi dikkate alındığında üç ana tema içerisinde değerlendirileceği görülmüştür. Buna göre daha çok dini, kültürel, sanatsal, ekonomik ve sosyo-kültürel çeşitliliğe işaret eden ve bu çeşitliliğin tanınmasına vurgu yapan alt temaların *farklılıkları tanıma*, evrensel değerler, iş birliği, birliktelik, duyarlılık, empati, toplumsal değer ve duyarlıklara işaret eden alt temaların *değer verme*, kültürel yansıtma ve kültürel etkileşim gibi alt temalar ise *etkileşim* teması şeklinde kavramsallaştırılmıştır.

Kodlama tablosuna bakıldığında, ortaöğretim programlarında %73,3 ile daha çok farklılıkları tanımaya yönelik bir hassasiyetin olduğu söylenebilir. Farklılıkları tanıma temasını oluşturan alt temalar dini çeşitlilik, sanatsal çeşitlilik ve kültürel çeşitlilik gibi ifadelerde yoğunlaşmaktadır. Bu tema altındaki kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında daha çok bilişsel alanın alt basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Farklılıkları tanıma temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

- *Metinde milli, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihi ve mitolojik öğeleri belirler.* (Türk Dili ve Edebiyatı, 2018, Kazanım No: A.3.9.)
- *İnançla ilgili yaklaşımları tartışır.* (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 2018, Kazanım No: 11.4.1.)
- *Dünyanın farklı bölgelerindeki müzik eserlerinden örnekler dinler.* (Müzik, 2018, Kazanım No: 9.D.6.)
- *Türklerin Asya'da tarih sahnesine çıktıkları ve yaşadıkları alanlar ile başlıca kültür çevrelerini tanır.* (Tarih, 2018, Kazanım No: 9.4.1.)
- *İnanç bakımından insanları sınıflandırır.* (Temel Dini Bilgiler, 2018, Kazanım No: 5)
- *Müze ve sanat galerileri aracılığı ile farklı kültürleri tanır.* (Görsel Sanatlar, 2018: Kazanım No: 10.2.1.3.)

Çokkültürlülük ile ilgili kazanımların %10,6'sını *değer verme* teması altında yer almaktadır. Bu tema altındaki kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında, daha çok duyuşsal alanın alt basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Değer verme temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

- *İnfak ve sadakanın yardımlaşma ve dayanışmaya katkısını fark eder.* (Temel Dini Bilgiler, 2018, Kazanım No: 7.)
- *Seçili spor etkinliklerinde rekabet ve iş birliği içerisinde hareket eder.* (Beden Eğitimi ve Spor, 2018, Kazanım No: 9.1.2.1.10.)
- *Mobil uygulamanın görsel ve işitsel açıdan engelli bireyler tarafından kullanılması için gerekli düzenlemeleri yapar.* (Bilgisayar Bilimi, 2018, Kazanım No: 2.3.5.3.)
- *Müslümanların kardeşliği ile ilgili bir hadisi yorumlar.* (Peygamberimizin Hayatı, 2018, Kazanım No: 9.)

Diğer bir tema olan etkileşim teması ise çokkültürlülük ile ilgili kazanımların %16'sını kapsamaktadır. Etkileşim temasını oluşturan alt temalar incelendiğinde, farklılıkları yorumlama ve farklılıkların analizi gibi ifadelerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu tema altındaki kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında ise daha çok bilişsel ve duyuşsal alanın üst basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Etkileşim temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

- *Sanatın evrensel bir iletişim aracı olduğunu fark eder.* (Görsel Sanatlar, 2018, Kazanım No: 9.1.1.4.)
- *Students will be able to take part in a dialogue about introducing national and international festivals.* (İngilizce, 2018, Kazanım No: E10.7.S1.)

- *Students will be able to write a short paragraph of comparing traditions around the world.* (İngilizce, 2018, Kazanım No: E10.4.W1.)
- *Students will be able to discuss manners in different cultures.* (İngilizce, 2018, Kazanım No: E12.10.S2.)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yirmi birinci yüzyılda bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, ülkeler arasındaki fiziki sınırları ortadan kaldırmış, iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde dünyadaki insanların birbirleriyle iletişimini kolaylaştırmıştır. Bu sayede, farklı kültürlerin tanınması ve kültürel etkileşim imkânı doğmuştur. Bunun yanında, farklı nedenlere bağlı olarak yaşanan göçler, yabancı öğrencilere sunulan eğitim fırsatları ve turistik geziler gibi durumlar da kültürler arası etkileşimi artırmıştır. Eğitim kurumları, bu gelişmeden en fazla etkilenen kurumlar olmuştur. Çeşitli düzeylerdeki okullar, giderek daha fazla sayıda farklı kültürel özelliğe sahip öğrenciye kapılarını açmak zorunda kalmıştır. İşte asıl sorun bundan sonra başlamıştır. Çünkü görece homojen yapıdaki okullar bir anda farklı özellikler taşıyan öğrencilerin beklentileriyle karşı karşıya kalmıştır. Bir başka ifade ile okullar, yepyeni yeni bir problemle yüz yüze gelmişlerdir.

Okullar bu yeni durum karşısında, kapsayıcı eğitim anlayışına ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak sorulması gereken soru şudur: Acaba okullar yeni bir yaklaşım olan kapsayıcı eğitime ne kadar hazırlıklıdır? Çünkü kapsayıcı eğitim, başta bireysel farklılıklar konusunda duyarlı olmayı gerektirir. Bunun yanında kapsayıcı eğitimin önemli bir boyutunu çokkültürlü eğitim oluşturmaktadır. Ancak çokkültürlü eğitim, üniter yapıya sahip ülkeler açısından her zaman zor olmuştur. Milliyetçi ve yerel özelliklerin ağır bastığı bu tarz ülkelerde, farklı kültürel özelliklerin kabul edilmesi ve bu özelliklerin okul süreçlerine yansınması kaygı ile karşılanmaktadır. Konunun bir diğer zorluğu ise çok kültürlü eğitim anlayışının müfredata nasıl yansıtılacağıdır. Türkiye açısından bakıldığında son yıllarda maruz kaldığı uluslararası göç nedeniyle çok sayıda yabancı uyruklu öğrenciyi okullarında misafir etmektedir. Bu durum başlangıçta şaşkınlıkla karşılanırsa da zaman içerisinde gerek mevzuat gerekse uygulama açısından bazı önlemlerin alınması ihtiyacını doğurmuştur. Nitekim yapılan yeni düzenlemelerle birlikte, mevzuat açısından, uluslararası standartlara uygun, insan hakları temeline dayalı ve eşitlikçi bir niteliğe sahip eğitim perspektifi ortaya konulmuştur. Artık hangi ülkeden olursa olsun Türkiye’de misafir edilen ve eğitim çağında bulunan tüm yabancı uyruklu öğrenciler eğitime erişim hakkına sahiptir. Yapılan düzenlemeler sonucunda, Türkiye’de bulunan ve eğitim çağında olan her çocuğun eğitime erişim sağlayabileceği hukuki bir temel oluşturulmuştur. Bu konuda güvence sağlayan başlıca mevzuat, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının eğitim hakkını düzenleyen 24. maddesi ve 2010 yılından sonra çıkarılan genelge ve yönetmeliklerdir.

Çokkültürlü bir grup olarak yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde birinci öncelik hukuki düzenlemeler olmakla birlikte, bu yeterli değildir. Çokkültürlü eğitimin önemli boyutlarından bir diğeri ise kapsayıcı bir müfredatın olmasıdır. Kapsayıcı müfredat ise çokkültürlü bir yapıya sahip olmalıdır. Bu özellikteki bir müfredat, özellikle azınlıkta kalan öğrencilerin kültürel farklılıklarını kabul eden ve onların etkileşim kurmasına imkân tanıyacak bir özellikte olmalıdır. Zira kapsayıcı müfredat, göçmen öğrencilerin yeni yerleştiği ülkeye uyumlarını kolaylaştırmada ve karşılaşabilecekleri riskleri azaltmada oldukça işlevseldir (Stark ve Bloom, 1985; Akt: Ereş, 2015). Uyum kavramı, göçmen öğrencilerin okul başarısını içeren *akademik uyum*; okuldaki diğer bireylerle ilişkilerini içeren *sosyal uyum* ve okul kurallarına bağlılığı içeren *davranışsal uyum* olmak üzere üç boyuta sahiptir (Demirtaş-Zorbaz, 2016).

Bu araştırmada, Türkiye’de geçerli olan öğretim programlarının çokkültürlülük bağlamında nasıl bir yapıya sahip olduğu incelenmiştir. Bu kapsamda çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların

felsefesi, amaçları, ilkeleri ve değerlerine ne ölçüde yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda öğretim programlarının giriş bölümleri, kazanımları, amaçları incelenmiş ve kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından değerlendirilmiştir. Programların giriş kısmında, “*Kalıtımsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, 2018: 6; Tarih Dersi Öğretim Programı, 2018: 9)*” ifadesi, orta öğretim programlarının kapsayıcılığının farklılıklara dayandığına işaret etmektedir. Çokkültürlü eğitim, bireylerin eşit eğitim imkanlarına sahip olmaları gerektiği ve cinsiyet, sosyal sınıf, ırk ve kültürün ayrımcılığa sebep olmaması üzerinde durur (Aydın, 2013). Benzer şekilde ABD’nin önemli sivil toplum örgütlerinden Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon İçin Ulusal Konsey (National Council for Accreditation of Teacher Education/NCATE, 2008) de öğretmenlerin çokkültürlü bir anlayışta olmaları ve farklı cinsiyet, kültür, ırk, dil, din gibi farklı özelliklere sahip öğrencilere saygı gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir. Öte yandan ortaöğretim ders programlarının giriş kısmında güçlü biçimde vurgulanan “*adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik*” gibi kök değerler de programın kapsayıcılığını pekiştirmektedir.

Araştırma kapsamında, ortaöğretim programları kazanımlar açısından da değerlendirilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda 13 dersin öğretim programında çokkültürlülük ile ilgili 75 kazanım olduğu tespit edilmiştir. Bu kazanımların derslere dağılımına bakıldığında 10’unun kültür dersleri grubunda, 3’ünün ise Sanat ve Spor grubunda olduğu görülmektedir. Yine 75 kazanımın 55’i kültür derslerine ait öğretim programlarında, 20 kazanımın ise Sanat ve Spor grubu derslerin öğretim programlarında olduğu belirlenmiştir.

13 dersin öğretim programında yer alan 75 kazanımın kodlanması sonucunda toplam 23 alt tema elde edilmiştir. Elde edilen alt temaların birbiri ile ilişkisi dikkate alınarak yapılan değerlendirme sonucunda ise çokkültürlülük ile ilgili kazanımların üç ana tema altında toplanabileceğine karar verilmiştir. Buna göre daha çok dini, kültürel, sanatsal, ekonomik ve sosyo-kültürel çeşitliliğe işaret eden ve bu çeşitliliğin tanınmasına vurgu yapan alt temalar *farklılıkları tanıma* teması altında, evrensel değerler, iş birliği, birliktelik, duyarlılık, empati ve toplumsal değer ve duyarlılıklara işaret eden alt temaların *değer verme* teması altında, kültürel yansıtma ve kültürel etkileşim gibi alt temaların ise *etkileşim* teması altında toplanmasına karar verilmiştir. Alt temaların frekansları göz önüne alındığında, ortaöğretim programlarında yer alan çok kültürlülükle ilgili kazanımların yaklaşık %75’inin farklılıkları tanımaya yönelik olduğu görülmüştür. Farklılıkları tanıma temasını oluşturan alt temaların üretildiği kazanımlara bakıldığında ise dini çeşitlilik, sanatsal çeşitlilik ve kültürel çeşitliliğe vurgu yapan kazanım ifadeleri olduğu görülmektedir. Yine bu tema altındaki kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında, daha çok bilişsel alanın alt basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Değer verme teması kapsamında yer alan alt temalar ve bunların kaynağını oluşturan kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında, daha çok duyuşsal alanın alt basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Diğer bir tema olan etkileşim temasını oluşturan alt temalar ve bunların kaynağını oluşturan kazanımlara bakıldığında ise farklılıkları yorumlama ve farklılıkların analizi gibi yüklem kullanıldığı ve bilişsel ve duyuşsal alanın üst basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir.

Ortaöğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların kodlanması ve analizi sonucunda elde edilen alt tema ve temalara ilişkin kavramsallaştırmalara bakıldığında kapsayıcı eğitimle ilgili literatürde yer alan kuramsal açıklamalar ile önemli ölçüde örtüştüğü görülmektedir (Çelik, 2017: 17; Aydın, 2013; UNESCO, 2009). Farklı derslerin öğretim programlarında yer alan bu kazanımlar her ne kadar birbiri ile ilişkisi düşünülerek hazırlanmamış olsa da farklı derslerde yer alan kazanımların ortak temalar altında birleştiği görülmektedir. Bu yönüyle ortaöğretim ders öğretim programlarının tamamını düşündüğümüzde düşük düzeyde de olsa çokkültürlülüğe hizmet eden bir yönü olduğu söylenebilir. Ayrıca ortaöğretim ders öğretim programlarının belirli düzeyde kapsayıcılık özelliği taşıdığı da söylenebilir. Ancak gerek çokkültürlülük gerekse kapsayıcılık açısından bakıldığında,

programların felsefesi, ilkeleri, değerleri ve kazanımlarının ortak yaklaşım içerisinde ve özellikle etkileşim boyutunu öne çıkaracak şekilde tasarlanmasının kapsayıcılık açısından çok daha yararlı olacağı söylenebilir. Nitekim Türkiye’de yapılan bazı çalışmalar; okullarda çok kültürlü yapıyı destekleyen, kültürlerarası etkileşime imkân tanıyan, kültürlerin ortak olumlu yönlerine vurgu yapan yani öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırıcı eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; Sakız, 2016; Topsakal, Meray ve Keçe, 2013). Çünkü, kapsayıcı bir müfredat, öğrencinin uyum sağlamasını kolaylaştırır ve olası riskleri azaltmada önemli bir görev üstlenir (Stark&Bloom, 1985). Bu itibarla, sadece ortaöğretim kademesinde değil, aynı zamanda ilköğretim düzeyindeki öğretim programlarının tasarımında da kapsayıcı eğitim anlayışının hâkim olması gerekmektedir. Eğitimin bütünsel bir süreç olduğu düşünüldüğünde, çokkültürlülüğün tüm programlara yansıtılması ve özellikle alt kademelerdeki programlarda daha fazla yer alması uygun olacaktır.

Yükseköğretimde de kapsayıcılığın devam etmesi ve üniversite programlarına belirli ölçüde yansıtılması gerekmektedir. Özellikle öğretmen yetiştirme programlarında kapsayıcılığa daha fazla yer verilmesi, çokkültürlülüğün eğitim sürecine yansıtılması açısından yararlı olacaktır. Zira kapsayıcı eğitimin önemli bir ayağını kapsayıcı öğretmen uygulamaları oluşturmaktadır. Öğretim programları ne kadar kapsayıcı özellik taşısa da öğretmen uygulamaları bu anlayışı destekler nitelikte olmadığı sürece bir anlam ifade etmeyecektir. Esasen bu konu Millî Eğitim Bakanlığının da gündemindedir. Bakanlık kapsayıcı eğitim anlayışını hayata geçirmek için bir dizi çalışma yürütmektedir. Bu kapsamda göçmen öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunu desteklemek amacıyla okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik bir dizi seminerler düzenlenmiş ve kapsayıcı eğitim konusunda çeşitli eğitimler verilmiştir. Öte yandan 2018 yılında yenilenen eğitim fakültesi programlarında Kapsayıcı Eğitim adı altında seçmeli bir derse yer verilmiştir. Bu gelişme önemli olmakla birlikte, söz konusu bu dersin seçmeli olmak yerine tüm öğretmen adayları için zorunlu olması daha yararlı olacaktır. Böylece öğretmen adayları hizmet öncesinde çokkültürlülük ve kapsayıcılık konusunda bilgi, beceri ve deneyim kazanma imkânı bulacaklardır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın belirli bir program dahilinde öğretmenlere yönelik olarak yürüttüğü hizmet içi eğitim faaliyetlerini bütün öğretmenleri kapsayacak şekilde gerçekleştirmesi faydalı olabilir.

Ayrıca Türkiye’de giderek daha fazla yabancı uyruklu öğrencinin okul süreçlerine dahil olması ve öğrenci değişim programlarının yaygınlaşması, çokkültürlü eğitim açısından önemli bir fırsat tanımaktadır.

Kaynakça

- Aktekin, S., Öztürk, M., Tepetaş Cengiz, G. Ş., Köksal, H. ve İrez, S. (2017). Sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı. MEB.
- Ağır, Ö. ve Sezik, M. (2015). Suriye’den Türkiye’ye yaşanan göç dalgasından kaynaklanan güvenlik sorunları. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 95-124.
- Akınlar, A. (2018). Türkiye’de azınlık ve devlet liselerinde çokkültürlü eğitim anlayışının araştırılması: Çoklu durum çalışması. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Programları ve Öğretim Programı.
- Apak, H. (2014). Suriyeli göçmenlerin kente uyumları: Mardin örneği. *Mukaddime Dergisi*, 5(2), 55-73.
- Aydın, H. (2013). *Dünyada ve Türkiye’de Çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Banks, J. A. ve Banks, C. A. M. (Ed.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*. USA: John Wiley&Sons.

- Başarır, F., Sarı, M., ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim algılarının incelenmesi [Investigation of teachers' multicultural education perceptions]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research*. Boston: Pearson Education.
- Çelik, R. (2017). Adalet, kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 17-29.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: bir model testi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Dergisi, 3(1), 65-81.
- Ereş, F. (2015). Türkiye'de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Ergin, H. (2016). Turkish university students' perceptions to wards their Syrian classmates. *Eğitim ve Bilim*, 41(184), 399-415.
- Ertan, K. A. ve Ertan, B. (2017). Türkiye'nin Göç Politikası. *Contemporary Research In Economics And Social Sciences*, 1(2).
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 93-111.
- Koçak, Y. ve Terzi, E. (2012). Türkiye'de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Manisa-MEM. (Eylül, 2018). "*Kapsayıcı eğitim öğretmen eğitimi modülü geliştirilmesi*" seminerleri devam ediyor. <http://manisa.meb.gov.tr/www/quotkapsayici-egitim-ogretmen-egitimi-modulu-gelistirilmesi-seminerleri-devam-ediyor/icerik/5607> adresinden 16.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2015). *MEB stratejik plan (2015-2019)*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/20035209_meb_20152019_stratejik_plan_hazirlik_programi.pdf 16.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Anadolu imam hatip lisesi meslek dersi öğretim programları. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=317> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=334> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Bilgisayar bilimi dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=335> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=337> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=319> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Görsel sanatlar dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=339> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Müzik dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=359> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Peygamberimizin hayatı dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=321> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

- MEB (2018). T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=346> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Tarih dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=344> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Temel dini bilgiler dersi öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=323> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018). Türk kültür ve medeniyet tarihi dersi öğretim programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=345> internet adresinden 01.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (Ekim, 2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*.
http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf internet adresinden 06.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. B. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri*.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html internet adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions (2008). *National Council for Accreditation of Teacher Education/NCATE*, Website: www.ncate.org.
- Özer, Y.Y.; Komsuoğlu, A. ve Ateşok, Z.Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 34-42.
- PICTES (Ekim, 2017). *Proje Hakkında, amacı ve çıktıları*. Erişim adresi:
<https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Home/ProjeninAmaci>.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Shaw, B. (1988). The incoherence of multicultural education. *British Journal of Educational Studies*, 36(3), 250-259.
- Stark, O. & Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. *American Economic Review*, 75, 173-178.
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 2018; 17(2), 1116-1134.
- Topsakal, C.; Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 546-560.
- Türk Kızılayı Göç ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü. (2017). *Göç İstatistik Raporu*.
https://www.kizilay.org.tr/Upload/Dokuman/Dosya/88360142_goc-istatistikraporu-mayis-2017.pdf
16.10.2018 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion. Ensuring Access to education for all*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2009). *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the international conference on education*. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.
- UNICEF. (Ocak, 2017). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*.
http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria_01.2007_TR.pdf internet adresinden 07.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

-
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2018). *Almanca öğretmenliği lisans programı*.
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Almanca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2017). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*.
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA_Sunus_+Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf
adresinden 05.11.2018 tarihinde erişilmiştir.