



Okullarda Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Uygulamalar ve Bu Uygulamalarla İlgili Öğrenci Görüşleri: Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaleti Stuttgart Örneği

Öznur Rengi ¹, Soner Polat ²

Öz

Bu çalışmada öğrencilerin okullarda deneyimlemiş olduğu kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar ve bu uygulamalarla ilgili öğrenci görüşlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaleti Stuttgart Şehri'ndeki çeşitli okullarda öğrenim görmekte olan 9 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma verileri içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Öğrencilerin okullarda deneyimlemiş olduğu kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalara yönelik bulgular şunlardır: Çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanımaya yönelik ders etkinlikleri; kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmen davranışları; anadil ve kültür dersini seçebilme ve farklı dilleri öğrenmeye yönelik uygulamalar; mezhebe/dine dayalı farklı inanç sistemleriyle ilgili dersleri seçebilme ve öğrenebilme; farklı kültürleri tanımaya yönelik okul faaliyetleri; kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin tercihi. Bu uygulamalarla ilgili öğrenci görüşlerine yönelik bulgular ise şu şekildedir: kendisi ve arkadaşları arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışmak; farklılıklara karşı önyargıların nedenlerini fark etmek; farklılıklarını rahatça ifade edebilmek; farklılıklarla ilgili çatışma durumunda sorun çözebilmek; farklı kültürel ve toplumsal özelliklere sahip kişilerle arkadaş olabilmek.

Anahtar Kelimeler

Kültürlerarası Eğitim
Kültürel Çeşitlilik
Kültürel Duyarlılık
İlköğretim
Almanya

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 10.11.2017
Kabul Tarihi: 01.11.2018
Elektronik Yayın Tarihi: 31.01.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.7613

¹ Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, oznurrng@hotmail.com

² Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, spolat2002@yahoo.com

Giriş

Kültür kavramı, bireyin ve toplumun davranışını, sosyolojik durumunu, anlayış ve kavrayışını etkileyen, paylaşılan değer, tutum, davranış, alışkanlık, estetik, dil, inanç vb. konuları kapsamaktadır (Spencer-Oatey, 2012). Hofstede (2001), kültürü bir guruba ya da bir topluluğa üye kişileri diğerlerinden ayıran zihnin ortaklaşa programlanması olarak tanımlamıştır. Bireylerin davranış, değer ve düşünce sistemini etkileyen kültürel özellikleri, onların eğitim yaşamında etkili olabilmektedir. Kültür, eğitimin kara kutusu olarak adlandırılmakta ve eğitimde başarı farkının açıklanamayan durumları kültürel farklılıklar ile açıklanmaya çalışılmaktadır (Wursten ve Jacobs, 2016). Yakın tarihli teoriler, kültürü, kültürel kimlikleri öğrenme süreçlerindeki etkileri, ilişkileri ve bağlamları çevreleyen tartışmaların merkezine yerleştirmektedir ve eğitimde kültürel çeşitliliklere verilen dikkat giderek artmaktadır (Kana'iaupuni, Ledward ve Jensen, 2010).

Eğitimde kültürel çeşitlilik birçok ırktan, cinsiyetten, çeşitli dilleri konuşan öğrencilerden, farklı sosyo-ekonomik, etnik kökenden ve kültürden gelen öğrencileri kapsamaktadır. Eğitim alanındaki kültürel çeşitlilik her geçen gün daha da artmaktadır (Faas, 2008; Ruggs ve Hebl, 2012). Kültürel çeşitlilik terimi çokkültürlülük tartışmalarında kimlik politikası, ayrımcılıkla mücadele ilkeleri ve eğitimsel bağlamda da kullanılmaktadır (Vertovec ve Wessendorf, 2004). Biyolojik çeşitlilik doğa için önemli olduğu gibi kültürel çeşitlilik de değişim, yenilik ve yaratıcılık kaynağı olarak insanlık için önemlidir (UNESCO, 2002). Çeşitlilik ve kültürel kimliğin eğitimde dikkate alınması, bireylerin demokratikleşmesinde ve küresel kimliğin geliştirilmesinde önemlidir (Banks, 2007). Kültüre ve kültürel çeşitliliğe duyarlı / ilgili eğitim, başarı farkının bir parçası olarak ev ile okul arasındaki kültürel boşlukları tanımaktadır; öğrenmeyle meşgul olmak, öğrenmeyi desteklemek ve güçlendirmek için kültürel farklılıklara verilen önemin artması gerektiğini savunmaktadır (Castagno ve Brayboy, 2008; Demmert ve Towner, 2003).

Eğitimde kültürel çeşitliliğe ilişkin olumlu uygulamaların üretilmesini sağlayan kapsamlı öğrenme ortamlarının yaratıldığı kurumlardan biri de okullardır (Heilborn ve Carrara, 2012). Okullar, toplumun kültürel çeşitliliğinin mikrokozmoslarıdır (Colombo, 2006). Her çocuk kendine özgü kültürel kimliğiyle okul ortamına gelmektedir (Banks, 2007). Bu nedenle okullar, kültürel çeşitliliklerden faydalanarak birey ve toplum yararına demokratik, barışçıl, bilimsel ve yaratıcı gelişmelerin üretildiği yer olarak önemlidir. Okullar, farklı perspektiflerin tanınmasına katkıda bulunabilir, bireyler arası takım çalışması alışkanlığını güçlendirerek toplumsal çeşitliliğin kaynaştırılmasında etkin rol oynayabilirler (Colombo, 2006). Dünyayı kültürler arası bir mercekle gören, bu merceğin odağı boyunca öğretim ve eğitim becerilerini geliştiren, kültüre değer veren okullar ve öğretmenler, öğrencinin akademik başarısını geliştirebilirler ve kültürel kimliklerin rahatça ifade edildiği güvenli sınıflar oluşturabilirler (Colombo, 2006; Alberta Teachers' Association Staff, 2010). Farklı etnik, dini ve kültürel kökenlerden çocukların ötekileştirilmesine neden olan, sadece belirli geleneklere değer veren bazı okul uygulamaları ise bireyler arası olumsuz çatışma ortamlarına neden olabilir (Wegman, 2014). Ayrımcı davranışlar sergileyen okul uygulamaları ve öğretmen davranışları, azınlık çocuklarının psikolojisini ve akademik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir (Huynh ve Fuligni, 2010). Toplumlar, diğer toplumlara giderek daha fazla bağımlı hale geldiğinden, okulların dünyanın bütün sorunlarını ele alması ve küresel kimliğin geliştirilmesine katkıda bulunması gerekmektedir. Küresel kimlik, öğrencilere bir ulusun eylemlerinin yalnızca o ulusa etkileri açısından değil, tüm dünyadaki etkileri açısından incelenmesi gerektiği algısının oluşmasını sağlamaktadır (Banks, 2007).

Kültürel çeşitliliğin desteklenmesinin yukarıda ifade edilen öneminden hareketle ülkelerin, özellikle kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu ülkelerin eğitimlerinin kültürel çeşitliliğe kayıtsız kalamayacağını ifade edebiliriz. Kültürel hareketliliğin ve çeşitliliğin yoğun olarak yaşandığı ülkelerin eğitim sistemlerinin bu çeşitliliğe nasıl yanıt verdikleri, ne gibi tavsiyeler sundukları ve bu tavsiyelerin pratikteki uygulamalarının araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Faas, 2008; Mushaben,

2010; Wegman, 2014). Bu nedenle bu araştırmada kültürel çeşitlilikle ilgili öğrencilerin okullarda ne gibi uygulamaları deneyimledikleri ve bu uygulamalarla ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır ve Almanya örneğinden yola çıkılmıştır. Almanya, kültürel çeşitliliğin ve hareketliliğin olduğu bir ülkedir (Boyer ve Pardini, 2013; Eckardt, 2007; Faas, 2008; Genç, 2004). Almanya nüfusunun kültürel çeşitlilik yapısına ve eğitim sisteminin bu yapıya nasıl yanıt vermeye çalıştığına baktığımızda ise kısaca şunları ifade edebiliriz:

Almanya’da devletin federal yapısından dolayı eğitim mevzuatı ve yönetimi her bir eyaletin kendi sorumluluğundadır. Federal Almanya 16 eyaletten oluştuğu için 16 ayrı Eğitim Bakanlığı bulunmaktadır (Ehmke, 2006; Faas, 2008; Miera, 2007). Almanya’nın federal yapısından dolayı eğitim sistemindeki varyasyonların düzenlenmesinde ve genel çerçevenin belirlenmesinde Eğitim ve Kültür Bakanları Daimi Konferansı (Kultusministerkonferenz) önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim ve öğretimden sorumlu bakanlardan oluşan bu konsorsiyum 16 federal devletin eğitim, araştırma ve kültürel ortak menfaatlerini ve hedeflerini formüle eder (<https://www.kmk.org/kmk/information-in-english/standing-conference.html>; Kultusministerkonferenz [KMK], 2001). KMK’nın eğitimde kültürel çeşitliliğe yönelik fonksiyonu, eğitimde başarılı ülkelerin temel özelliklerine ve farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere göre eyaletlerin eğitim politikalarını uyumlu hale getirmektir. Bununla birlikte KMK, ulusal ve uluslararası eğitim standartlarını yakalamak için kültürel olarak farklı geçmişlere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde ülke eğitim politikasının genişletilmesine yardımcı olmaya çalışmaktadır (Borkert ve Bosswick, 2007; Huber ve Gördel, 2006; OECD, 2013; Schümer, Tillmann ve Weiß, 2004).

Almanya, İkinci Dünya Savaşı sonrasında meydana gelen ekonomik ve sosyal krizler, misafir işçi programı ve göç politikaları nedeniyle çeşitli göçmen gruplarının akınıyla karşılaşmıştır (Faas, 2008; Miera, 2007; Wegman, 2014). Bu nedenle “göçmen kökenli kişiler” ülke nüfusunun yapısında önemli rol oynamaktadır. 2015 verilerine göre Almanya’da yaşayan yaklaşık 82 milyon kişiden beşte birinin (yaklaşık 18.5 milyon kişi) göçmen geçmişi vardır (<https://de.statista.com/themen/105/deutschland/>). Dünyanın en fazla göç alan ülkeleri arasında Almanya, ikinci sırada yer almaktadır (Çoşkun, 2016). Nüfus hareketliliği, ülkenin dolayısıyla da okulların demografik ve kültürel nüfus yapısının dönüşüme uğramasına neden olmuştur (Canefe, 1998; Faas, 2008; Miera, 2007; Wegman, 2014). Başlangıçta göç politikalarıyla meydana gelen değişimler zamanla küresel gereksinimlere yanıt verebilme kaygısına dönüşmüş ve kültürel farklılıklara hitap edebilmek için çeşitli koordine çabalar ortaya çıkmıştır (Faas, 2008). Eğitimde de kültürlerarası ve uluslararası yaklaşımlara yönelme, kültürel çeşitliliğe hitap edebilme girişimleri başlamıştır (Çoşkun, 2016; KMK, 2001; Miera, 2007; Mushaben, 2010).

Almanya’da farklı kültürel geçmişe sahip öğrencileri dikkat alan eğitim çabaları 1980’lerde, eğitimde kültürel çeşitliliğe cevap verebilmek ve kültürel olarak farklı öğrencileri toplumla uyumlu bir şekilde yaşama hazırlamak amacıyla ortaya çıkmıştır (Borkert ve Bosswick, 2007; Boyer ve Pardini, 2013; Ehmke, 2006; Genç, 2004). İlerleyen yıllarda ise kültürel çeşitliliğe yanıt verebilme çabaları çeşitli yasa ve tavsiyeler doğrultusunda hukuki bir temele yerleştirilmeye çalışılmıştır (Faas, 2008; Miera, 2007). Örneğin “Genel Eşit Muamele Yasası” sosyal, hukuksal, sağlık vb. konuların yanı sıra eğitimde kültürel çeşitlilik konularını da kapsamaktadır. Bu yasaya göre ırk, etnik köken, yaş, cinsiyet, engellilik, din, cinsel yönelim, kültür vb. tüm farklılıklara bakılmaksızın sağlık, seçim, meslek edinme, çalışma koşulları ve eğitim konularında herkesin dikkate alınması gerektiği ifade edilmektedir. Yasada farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin mesleki eğitimi de dâhil bütün eğitim konularını kapsayacak şekilde ayrımcı davranışa maruz bırakılmaması gerektiği savunulmuştur. Dışlayıcı yaklaşımları cezalandırma ve tüm azınlık topluluklarının ihtiyaçlarını ele alma bu yasa ile güvence altına alınmaya çalışılmıştır (Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz [AGG], 2006; Faas, 2008).

Eğitimde kültürel çeşitliliğe yanıt verebilmek için 1996 yılında KMK tarafından “Kültürlerarası Eğitim ve Öğretim Planı” (Interkulturelle Bildung und Erziehung in Scheme) adlı bir rehber yayımlanmıştır. Bu rehberde göre eyaletlerin dikkat etmesi gereken hususlar şunlardır:

- Eyaletler kültürlerarası boyuta ilişkin tüm konularda müfredat ve yönergelerini gözden geçirmeli ve geliştirmeye çalışılmalıdır.
- Kültürlerarası boyutları olan öğretim materyalleri okulun ve eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmeli ve geliştirilmelidir.
- Diğer kültürleri marjinalize etmeyen, ayrımcı olmayan metin ve resim içeren okul kitaplarının okullarda kullanılmasına dikkat edilmelidir.
- Eyaletler, Alman olmayan öğretmenlerin istihdamını kolaylaştırmalı ve öğretmen yetiştirme programlarında kültürlerarası yönlerin içerilmesine özen gösterilmelidir.
- Okullarda anadil öğretmenleri ile diğer personel arasında işbirliği sağlanmalıdır (KMK, 1996).

Öğretmenlerin kültürel çeşitliliğe ilişkin yaklaşımlarında, KMK tavsiyelerinin bir sonucu olarak, devlet okullarındaki öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlar şunlardır (Faas, 2008):

- Öğretmenler federal devletin tarafsızlığını zedeleyecek biçimde davranışlar göstermemelidirler. Siyasi, dini ve kültürel açıdan okul barışına zarar verecek biçimdeki davranışlardan sakınmalıdır.
- Öğretmenlerin kendi politik, dini veya diğer bağlarını göstermelerinin kültürel, etnik ve benzeri farklılıklara karşı tarafsızlığını zedeleyeceği düşünülmektedir. Özellikle, bir öğretmenin insanlık onuruna, insan haklarına veya özgür demokratik anayasal yapıya karşı olabileceğine dair izlenim verebilecek bir dış davranışı kabul edilmemektedir (Landesinstitut für Schulentwicklung, 2007).

Almanya’da KMK tarafından, eğitimde kültürel çeşitliliğe yanıt verebilmek amacıyla tüm eyaletlere yönelik olarak hazırlanan kapsamlı bir diğer çalışma, 1996 yılında yayımlanan tavsiyelerdir (Faas, 2008). Eyaletlerin çoğu ve okullar, eğitimde kültürel çeşitliliğe yanıt verebilme çalışmalarını bu tavsiyelere göre şekillendirmeye çalışmaktadır (Borkert ve Bosswick, 2007; Ehmke, 2006; Faas, 2008). Bu nedenle bu araştırmanın dayanağını da bu tavsiyeler oluşturmaktadır. KMK tarafından sunulan tavsiyeler şu şekildedir (KMK, 1996):

1. *Farklı kültürlerin ve toplumların özelliklerini ve gelişimlerini öğretmek:* Farklı kültürlerin ve toplumların özelliklerini ve gelişimlerini öğretmek, farklı değer sistemlerine, geleneklere ve iletişim tarzlarına sahip insanların anlaşılmasını ve onlarla empati kurulmasını sağlamaktadır. Eğitim bağlamında bu çaba, onlar için saygın bir eğitim tasarlamayı amaçlar. Farklı kültürel özelliklerden gelen kaynakları, yetenekleri ve fikirleri etkili paylaşmanın yollarının keşfedilmesini sağlar (Meier, 2007). Eğitim-öğretim yöntemleri ve yaklaşımları, değerlendirme sistemleri, okul psikolojisi ve danışmanlığı, eğitim malzemeleri ve ders kitapları vb. etkenlerin farklı kültürlerin ve toplumların özelliklerini dikkate alarak, onların kültürel ve toplumsal özelliklerini yansıtmasına olanak sağlamalıdır (Gorski ve Covert, 1996; 2000).

2. *Kültürler ve toplumlar arasındaki benzerlikler ve farklılıkları öğretmek:* Kültürler ve toplumlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları öğretmek, bireylerin davranışlarının altında yatan tutum, değer ve kültürel belirleyicilerin anlaşılmasını sağlamaya çalışmaktır (Kneller, 1965; aktaran Ocak, 2004). İnsanlar, anlamadıkları ve bilmedikleri şeylerden korkma eğilimindedirler ve bu korku genellikle düşmanlıkla kendini gösterir (Baker, 1994). Böyle bir korkunun ve düşmanlığın önüne geçilmesinde kültürel olarak benzerliklerin paylaşılması bireyleri birbirine yakınlaştırabilir. Farklılıkların öğrenilmesi, baskın kültürün dışındaki bireylerin kültürel olarak anlaşılmasını ve empati kurulmasını

sağlar (Chen ve Starosta, 1997). Tüm öğrencilerin kültürel özellik ve deneyimlerini dikkate almaya çalışan okul uygulamaları kültürel ve toplumsal benzerlik ve farklılıkların tanınmasına ve anlaşılmasına katkıda bulunur (Gorski ve Covert, 1996; 2000). Kültürler arasındaki benzerlikler ve farklılıkları öğretmek, öğrencilere kendisinininkinden farklı kültürel norm ve davranışların altında yatan olguları anlamasına yardımcı olur (Banks, 2007).

3. *Irkçılık ve yabancı düşmanlığının sebeplerinin anlaşılmasını sağlamak*: Irkçılık tanımına göre, her biri kendi kimliğini belirleyen kendi karakteristik özelliklerine sahip ırkların olduğu kabul edilir; bazı ırkların ve kültürlerin başkalarına göre daha üstün olduğu inancı vardır. Irkçılık, ırk olarak üstün olduğu inancı nedeniyle 'farklı' insanlara saldırgan bir biçimde davranma ya da bu yönde düşünme biçimi olarak tanımlanabilir (Western Australia Department of Education, 2010). Yabancı düşmanlığı, yabancılardan veya diğer ülke vatandaşlarından hoşnutsuzluğu ve korkuyu içeren bir histir (Oxford Dictionary of English, 2017). Eğitim sisteminin en önemli rollerinden biri, çocuklara ve gençlere ırkçılık ve yabancı düşmanlığıyla nasıl mücadele edebilecekleri konusunda demokratik ve barışçıl bilgi, beceri ve tutum kazandırmaktır. Böylelikle demokratik toplumun tam ve eşit üyeleri olarak yaşama katılmaları sağlanabilir. Okullar, ırkçılık ve ayrımcılığa maruz kalmayan ve tüm çocukların mümkün olan en iyi sonuçları alabilecekleri güvenli ve uyumlu öğrenme ortamları yaratmalıdırlar (Western Australia Department of Education, 2010). Irkçılık ve yabancı düşmanlığının sebeplerinin anlaşılmasını sağlamak ön yargılı ve basama kalıp fikirlerin azaltılmasını, demokratik ve bilimsel bakış açısının kazandırılmasını sağlar (Banks, 2007).

4. *Ön yargıların sebeplerinin ve öneminin anlaşılmasını sağlamak*: Ön yargı belirli bir birey, grup, olay, nesne ya da durum hakkında, eleştirel süzgeçten geçmemiş imaj, algı, inanç ve değer yargılarını içerir (Lippmann, 1998). Ön yargıların sebeplerinin anlaşılması, farklı gruplara ilişkin eleştirel uzak olumsuz düşünce, duygu, davranış ve yargıların ortadan kaldırılmasını sağlar. Eğitimde tüm öğrenciler için adil fırsat ve akademik başarıyı destekleyen uygulamaların yaşam bulmasını sağlar (Brandt, 2007). Önyargıların sebeplerinin anlaşılmasını sağlamak kültürlerarası iletişim ve etkileşimde diğerlerini içtenlikle dinlemeyi sağlar. Başkalarıyla ilgili aceleci karar ve değer yargıları oluşturmaktan kaçınma yeteneğini geliştirir (Chen ve Starosta, 1997).

5. *İnsan haklarını, farklı kültürel ortamları tanıma ve anlamayı sağlamak*: İnsan hakları, farklılıkları ne olursa olsun her insanın itibarını ve özgürlüğünü korumaya yönelik geliştirilmiş bir içeriktir. Devletlerin uluslararası hukuka göre insan haklarına saygı duymaları, korumaları ve yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle eğitimin, insan haklarının ve insanlığın gelişiminin güçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapması gerekir (Aurora, 2016). Eğitimde farklı kültürel ortamları tanıma öğrencilerin diğer kültürleri ve çevre geleneklerini fark etmelerini, anlamalarını, kabul etmelerini ve desteklemelerini sağlar (Marouli, 2002).

6. *Azınlık ve çoğunluk etnik topluluklarının birlikte yaşamasına katkıda bulunmak*: Uyum içinde birlikte yaşayabilmek için çatışmaları şiddetsiz çözmek, karşılıklı yardımlaşma, işbirliği ve farklılıklara saygı duymak gerekmektedir. Farklılıklara ilişkin korku ve olumsuz ön yargıları bir kenara koyarak daha uyumlu ilişkiler geliştirilebilir ve karşılıklı anlayışla 'birlikte yaşama' konusunda daha fazla bilgi edinilebilir (Banks, 2007; Chen ve Starosta 1997; Western Australia Department of Education, 2010). Bu ise eğitim aracılığıyla okullarda başlar. Eğitim, önyargı ve düşmanlıkla mücadele etmek, daha huzurlu, hoşgörü ve eşitlikçi toplumlar kurmak için öğrencileri bilgi, beceri ve tutumlarla donatmada önemli bir araçtır (UNESCO, 2014). Okullar, sosyal ve eleştirel olarak aktif ve farkında olan öğrenciler üreterek, farklılıklara ilişkin her türden baskıyı sona erdirmede etkili olabilirler. Bu şekilde farklı kültürel özelliklere sahip kişilerin barış içinde yaşamasına katkıda bulunabilirler (Gorski ve Covert, 1996; 2000).

16 Alman federal eyaletinden bazıları, çoğunlukla yukarıdaki KMK tavsiyelerinin bir sonucu olarak, fakat bazı durumlarda bunlardan bağımsız olarak farklı etnik, kültürel geçmiş ve geleneklere sahip öğrencilerin birlikte öğrenebilmesine yönelik okulları için kültürlerarası bir boyut

geliştirmişlerdir (Borkert ve Bosswick, 2007; Ehmke, 2006; Faas, 2008). KMK tarafından eyaletlere sunulan tavsiyeler Almanya’da, okullardaki kültürel çeşitliliğe ve dünyadaki küresel gelişmelere yanıt verebilme ihtiyacından doğmuştur. Almanya eğitimde kültürel çeşitliliğe yanıt verebilecek uygulamaların yer aldığı; ekonomik, sosyal ve eğitsel nedenlerden dolayı bu uygulamaları sürekli olarak geliştirmesi gereken bir ülkedir (Çoşkun, 2016; Faas, 2008; Wegman, 2014). Bu nedenle kültürel çeşitliliğe ilişkin okul uygulamalarının analizlerinin yapılmasının ve bu uygulamalarla ilgili öğrenci görüşlerinin ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Almanya’da eğitimsel olguları analiz etmek özellikle zordur, çünkü eğitimsel ve kültürel konular 16 eyaletin her birinin kendi sorumluluğu altındadır. Her bir eyalet kendi eğitim politikasını yürütmektedir. Bu nedenle çalışmada, kültürel çeşitliliğe ilişkin okul uygulamalarıyla ilgili olarak 16 farklı eyalette ilgili tüm eğitimsel cevapları ayrı ayrı incelemek yerine KMK’nın yukarıda açıklanan tavsiyelerine odaklanılmıştır. Araştırma soruları bu kapsamda oluşturularak öğrenci görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda öğrencilerin okullarda kültürel çeşitliliğe ilişkin ne gibi uygulamaları deneyimledikleri ve öğrencilerin bu uygulamalarla ilgili görüşlerinin incelenmesi amacıyla araştırmada odaklanılan temel sorunlar şu şekildedir:

1. KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda öğrenci algısına göre ne gibi uygulamalar bulunmaktadır?

2. KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda yapılmış olan uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

Yukarıda ifade edilen soruların cevaplanmasının çeşitli açılardan önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma aracılığıyla kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalarla ilgilenen araştırmacılar ve uygulayıcılar farklı uygulamalardan haberdar edilebilirler. Çalışmada öğrencilerin kültürel çeşitliliğe ilişkin okul uygulamalarıyla ilgili görüşü de incelenmiştir. Bu nedenle kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okullarda çalışmakta olan eğitimciler bu çalışma aracılığıyla kendi uygulamalarının çıktılarıyla ilgili öğrenci görüşlerini öğrenebilirler. Öğrenci görüşleri aracılığıyla eğitimde kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamaların güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması sağlanabilir. Araştırma eğitimde kültürel çeşitlilikle ilgili yayınlanmış olan resmi tavsiyelerin uygulamada yeterli olup olmadığının incelenmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca tavsiye amaçlarının öğrencilerde hedeflenen sonuçlara ulaşılıp ulaşılmadığı hakkında yol gösterici olabilir.

Türkiye son yıllarda hızlı bir şekilde göç almaktadır. 1950’lerde göç alanında transit bir ülke konumunda olan Türkiye son yıllarda hedef ülke haline gelmiştir. 2016 verilerine göre eğitim, çalışma ve turizm gibi amaçlarla 460.000 civarında yabancı Türkiye’de ikamet etmektedir (T. C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Göçler ile birlikte Türkiye’deki okullarda çokkültürlü eğitim uygulamaları da önem kazanmıştır. Konuyla ilgili yapılan araştırmalarda, Türkiye’de farklı etnik ve kültürel kökenlerden çocukların okullara dahil edilmesinde yöneticilerin olumsuz tutumlar beslediği, bu çocuklara yönelik toplumsal kabulün düşük olduğu, bütünleşik bir okul kültürü için okul paydaşlarının psiko-sosyal ve yapısal anlamda desteklenmesi gerektiğiyle ilgili bulgular bulunmaktadır (Sakız, 2016). Bir başka araştırmaya göre ise öğretmenlerin farklı etnik ve kültürel kökenlerden öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ders içeriklerini, materyallerini, ölçme-değerlendirme yöntemlerini belirleme, uygun öğretim stratejilerini kullanma vb. konularda mesleki gelişim ihtiyacı bulunmaktadır (Erdem, 2017). Bu nedenle çok sayıda farklı etnik, dilsel, dinsel ve kültürel gruplardan oluşan Türkiye’de çokkültürlü eğitim uygulamaları öğrencilerin çokkültürlü bir dünyada yaşamlarını başarıyla sürdürebilmesi için temel bir gerekliliktir (Acar Çiftçi ve Aydın, 2104). Bu bağlamda bu araştırma aracılığıyla çokkültürlü bir devlet olan Almanya’nın çokkültürlü eğitim uygulamalarına ilişkin tecrübelerinin Türkiye’deki uygulamalara rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür. Nitel araştırmalar olay, tutum, algı ve düşüncelerin kendi doğal süreçlerinde ve ortamlarında bütünsel bakış açısıyla incelendiği ve gerçekçi bir şekilde ortaya konulmaya çalışıldığı ve bu amaçla verilerin genellikle görüşme, doküman analizi, gözlem vb. tekniklerle toplandığı araştırma türleridir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenolojik araştırmalar ise bir fenomen ve ya kavramla ilgili durumu yaşamış olan kişilerin bu fenomenolojiyle ilgili neyi, nasıl deneyimlediklerini bütüncül bir şekilde betimlemeye çalışır (Creswell, 2013). Fenomenolojik çalışmalar, derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır; veriler odaklanılan konuyu deneyimleyen ve bunu yansıtabilen bireylerden toplanmaktadır. Fenomenolojik çalışmaları olguları daha iyi anlamaya yardımcı olacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmadaki fenomen kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar olgusudur. Araştırmada öğrencilerin okullarda kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalarla ilgili deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl algıladıkları bütüncül bir şekilde ortaya konmaya çalışıldığı için fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme bilgi anlamında zengin olduğu düşünülen durumlarla ilgili derinlemesine çalışılmak istendiğinde kullanılır. Ölçüt örneklemede ise araştırılan durumla ilgili belli niteliklere sahip kişiler ve belirlenen ölçütü karşılayanlar araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Araştırma fenomenoloji deseniyle yürütüldüğünden elde edilen verilerin ayrıntılı ve derinlemesine betimlenebilmesi için, az sayıda, fenomeni deneyimleyen ve bunu ifade edebilecek (Creswell, 2013) öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Bu nedenle araştırma amacı doğrultusunda kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okullarda öğrenim görmek ve kültürel çeşitliliğe yönelik uygulamalarla karşılaşmayı deneyimleyerek bunları aktarabilmek araştırmanın katılımcı grubunun belirlenmesindeki ölçütlerdir. 2016-2017 Eğitim-Öğretim döneminde Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaleti Stuttgart Merkez Bölgesi'nde bu ölçütleri sağlayan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 9 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Stuttgart Belediyesi resmi internet sitesinden alınan 2016 verilerine göre 609.200'lik nüfusun yaklaşık 300.000'e yakını göçmen kökenlidir (<http://www.stuttgart.de/statistik-gesamtstadt>). Bu nedenle Baden-Württemberg Eyalet başkenti Stuttgart Merkez Bölgesinden araştırma ölçütünü karşılayan öğrencilerin seçilmesinin araştırma amacıyla uygun olduğu düşünülmüştür. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Öğrenci	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi	Etnik Kökeni
Ö1	K	8	Türkiye
Ö2	K	8	Türkiye
Ö3	K	8	Türkiye
Ö4	E	8	Türkiye
Ö5	E	8	Suriye
Ö6	K	9	Irak
Ö7	K	8	Yunanistan
Ö8	E	9	İtalya
Ö9	K	9	Almanya

K: Kadın; E: Erkek; Ö: Öğrenci

Verilerin Toplanması

Fenomenolojik çalışmalarda veriler genellikle araştırılan fenomeni deneyimleyen bireylerle derinlemesine ve çoklu görüşmeler kullanılarak toplanmaktadır (Creswell, 2013). Bu nedenle araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi toplamayı birleştirmekte ve görüşülen kişiye kendine ifade etme imkanı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada öğrencilerin kültürel çeşitliğe ilişkin deneyimledikleri uygulamaları ve bunlara ilişkin görüşlerini incelemek için 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında ilgili alan yazın taranmış ve KMK tarafından yayımlanan tavsiyelere odaklanılmıştır. Görüşme soruları araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme sorularının kapsam ve görünüş geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş ve öngörülen gerekli değişiklikler yapılmıştır. Görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek için araştırmacılardan biri tarafından çalışma grubunda olmayan, belirlenen örnekleme ölçütlerini sağlayan bir öğrenciyle ön görüşme yapılmıştır. Dil açısından da gerekli incelemeler yapılarak sorulara son hali verilmiştir.

Araştırmanın birinci sorusu "KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda öğrenci algısına göre ne gibi uygulamalar bulunmaktadır?" şeklinde tasarlanmıştır. Bu soruya cevap verebilmek için öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Farklı kültürlerin ve toplumların özelliklerini ve gelişimlerini öğrenmek için okul içinde yaşadığınız deneyim ve uygulamalara örnekler verebilir misiniz?
2. Kendiniz ve arkadaşlarınız arasındaki kültürel ve toplumsal olarak benzerlik ve farklılıkları öğrenmeniz ya da fark etmenizi sağlayan okul içi deneyim ve uygulamalara örnek verebilir misiniz?
3. Okul içinde kendi ana dilinizi, kültürünüzü vb. farklılıklarınızı destekleyen uygulamalar var mı? Örnekler verebilir misiniz?

Araştırmanın ikinci sorusu olan "KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda yapılmış olan uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?" şeklinde tasarlanmıştır. Bu soruya cevap verebilmek için öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Okul içinde yaşamış olduğunuz deneyim ve uygulamalar arkadaş gruplarınızın çeşitliliğini etkilemekte midir? Arkadaş gruplarınızın içeriği hakkında bilgi verebilir misiniz? (etnik, dinsel, kültürel vb.)
2. Okul içinde yaşamış olduğunuz deneyim ve uygulamaların kültürel farklılıklara ilişkin ön yargıların giderilmesinde ne yönde etkili olduğuyla ilgili bilgi verebilir misiniz?
3. Kültürel özelliklerinizden dolayı okul içinde herhangi bir ayrımcılıkla karşılaştığınızda bu duruma verebileceğiniz tepki nasıl olurdu?
4. Kendi kültürel, dini, toplumsal, etnik vb. özelliklerinizi okul içinde rahatlıkla yaşayabiliyor musunuz?
5. Kültürel çeşitliğe ilişkin okul içinde yaşamış olduğunuz deneyimler ve uygulamalar sizleri nasıl etkilemektedir?

Görüşme öncesinde ve sırasında öğrencilere konuyla ilgili ön bilgiler verilmiştir. Görüşme sırasında veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmelerde kayıt cihazı kullanılacağı belirtilmiş, yapılan görüşmelerin sonunda tutulan kayıtların katılımcılar tarafından dinlenebileceği, gerektiğinde kayıtlardaki görüşlerin isteğe bağlı olarak kısmen ya da tamamen çıkarılabileceği ya da silinebileceği belirtilerek katılımcılar üzerinde yaratabileceği olumsuzluklar önlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeler araştırmacılardan biri tarafından Almanca dilinde yapılmıştır. Ancak dilsel bağlamda anlam kaymalarını engellemek ve araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla araştırmacıya hem Türkçe hem de Almanca diline hakim alan uzmanı da eşlik etmiştir. Ayrıca ses kayıtlarının yazıya dönüştürülmesi sürecinde de uzmandan yardım alınmış ve metinler öğrencilere de okunarak yanlış ya da eksik ifadelerin olup olmadığı incelenmiş ve gerekli

düzeltilmeler yapılmıştır. Araştırma öncesinde öğrencilerle ve velilerle görüşülerek araştırma verilerinin toplanması ve gözlemlerin yapılması için gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi nitel araştırma veri analiz yöntemlerinden biri olan “içerik analizi” ile yapılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla yazılı, görsel ya da işitsel bir muhtevanın daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2012). Creswell (2013) nitel araştırmada içerik analizi işlem basamaklarını, verilerin hazırlanması ve organizasyonu; verilerin kodlanması; kodların ilişkilendirilmesiyle temalara indirgeme; bulguları sunma ve yorumlama olarak ifade etmiştir. Bu araştırmada verilerin analizi sürecinde araştırmacılar tarafından bu basamaklar izlenmiştir. Verilerin hazırlanması aşamasında öncelikle katılımcılardan toplanan ses kayıtları yazılı hale getirilmiştir. Verilerin kodlanması aşamasında metinler dikkatle okunarak kodlamalar oluşturulmuştur. Temalara indirgeme aşamasında birbiriyle ilişkili kodlar belli başlıklar altında toplanarak temalar oluşturulmuştur. Son olarak ise elde edilen kodlar, alt temalar ve temalar düzenlenmiş, bulgular sunularak araştırma amacına uygun bir biçimde yorumlanmıştır. Katılımcı ifadelerine de yer verilerek bulgu ve yorumlar desteklenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği açısından veri analizi iki araştırmacı tarafından yapılmış ve daha sonra karşılaştırma yapılarak anlam içeriğiyle ilgili görüş birliğine varılmaya çalışılmıştır. Bulgular yazıldıktan sonra katılımcılar ile tekrar görüşülmüş, bulguların kendi bakış açılarıyla uyumlu olup olmadığı sorulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirliği arttırmak için, detaylı kayıtların tutulması, katılımcılardan alıntılara ekleme yapılmadan yer verilmesi; verilerin kaydedilmesinde, incelenmesinde ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacının yer alması; gözlemler ve incelemeler arası tutarlılığın incelenmesi, alınan notların, bulguların katılımcılar tarafından da incelenmesi vb. yöntemler kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012), bu nedenle yukarıda da ifade edildiği gibi bu hususlara araştırma sürecinde dikkat edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde görüşülen öğrenci (Ö); cinsiyet Kız öğrenciler için (K), erkek öğrenciler için (E) olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin ülke isimleri ise Türkiye için (T), Suriye için (S), Irak için (I), Yunanistan için (Y), İtalya için (İ) ve Almanya için (A) olarak kodlanmıştır. Öğrenci isimleri yerine 1, 2, 3, vb. şeklinde kodlar belirlenmiştir. Öğrencilerin doğrudan ifadelerine yer verirken bu kodlar kullanılmıştır. Örneğin Ö8Eİ ifadesi sekizinci öğrenci, erkek, İtalyan anlamına gelmektedir.

Bulgular

Kültürel çeşitliliğe ilişkin okullarda öğrencilerin deneyimlemiş olduğu uygulamaları belirlemek amacıyla öğrencilerden elde edilen verilerin analizi sonucu oluşturulan temalar Tablo 2’de özetlenmiştir. Araştırma bulgularını destekleyen örnek öğrenci ifadelerini özetleyen göstergelere de tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2. Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Okullardaki Uygulamalar

Ana Tema	Alt Temalar	Göstergeler
Kültürel çeşitliliğe ilişkin okullardaki uygulamalar	1. Çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanımaya yönelik uygulamalar	1. Farklı kültürleri tanımaya yönelik ödevler (Ö7). 2. Değerler ve Normlar Dersindeki farklı toplumsal ve kültürel özellikleri tanımaya yönelik uygulamalar (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6) 3. Olaylara farklı bakış açıları kazandırmayı hedefleyen EWG (Erdkunde - Wirtschaftskunde - Gemeinschaftskunde/Coğrafya-Ekonomi-Topluluk) dersinde farklı toplumların kültürel, tarihsel, coğrafi ve sosyolojik özelliklerini tanımaya yönelik uygulamalar (Ö3, Ö8, Ö9).

Tablo 2. Devamı

Ana Tema	Alt Temalar	Göstergeler
Kültürel çeşitliliğe ilişkin okullardaki uygulamalar	2. Kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmen davranışları	1. Farklı dinlere duyarlı davranışlar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) 2. Farklı dillere duyarlı davranışlar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8) 3. Farklı kültürlere duyarlı davranışlar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)
	3. Kendi Anadil ve Kültür Dersini seçebilme ve farklı dilleri öğrenmeye yönelik uygulamalar	1. Zorunlu İngilizce Dersi (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9). 2. Türkçe ve Türk Kültürü Dersini seçebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4) 3. İtalyanca Dersini seçebilme (Ö8) 4. Hırvat Dili Dersini seçebilme (Ö9) 5. İspanyolca Dersini Seçebilme (Ö3, Ö9) 6. Fransızca Dersini Seçebilme (Ö3, Ö9).
	4. Farklı inanç sistemleriyle ilgili dersleri seçebilme ve öğrenebilmeye yönelik uygulamalar	1. İslam Dersini seçebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) 2. Katolik dersini seçebilme (Ö9) 3. Evangelizm dersini seçebilme (Ö8, Ö7) 4. Tüm inanç öğretilerini kapsayan Etik dersini seçebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9)
	5. Farklı kültürleri tanımaya yönelik okul faaliyetleriyle ilgili uygulamalar	1. Kendi dini bayramında izin hakkının olması (Ö7, Ö8, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4). 2. Farklı kültürleri tanımaya yönelik okul gezileri (Ö9). 3. Okulun fiziksel çevresinde farklı kültürleri tanımaya yönelik faaliyetler
	6. Kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin tercihine yönelik uygulamalar	1. İngilizce ders kitaplarında farklı kültürleri tanımaya yönelik içerikler (Ö9). 2. Tarih kitaplarında farklı kültürleri tanımaya yönelik içerikler (Ö9) 3. Coğrafya kitaplarında farklı kültürleri tanımaya yönelik içerikler (Ö9) 4. Farklı kültürel özellikleri tanıtan materyaller (Ö9).

Tablo 2’de görüldüğü gibi, kültürel çeşitliliğe ilişkin okullardaki uygulamalar 6 alt temada gruplandırılmıştır. Bu alt temalar; çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanımaya yönelik uygulamalar; kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmen davranışları; kendi anadil ve kültür dersini seçebilme ve farklı dilleri öğrenmeye yönelik uygulamalar; farklı inanç sistemleriyle ilişkili dersleri seçebilme ve öğrenebilmeye yönelik uygulamalar; farklı kültürleri tanımaya yönelik okul faaliyetleriyle ilgili uygulamalar; kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin tercihine yönelik uygulamalar olarak belirlenmiştir. Kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalara yönelik alt temaların oluşturulmasını sağlayan örnek öğrenci ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanıma” temasında gruplandırılan örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir: “Öğretmenimiz İnsan-Doğa ve Kültür dersi ödevi olarak kendi ülkemizin ya da merak ettiğimiz bir yerin özelliklerini anlatan sunum hazırlama çalışması vermişti. Ben kendi ülkemle ilgili yaptım (Yunanistan). Ama arkadaşlarımdan yeni şeyler de öğrendim. Türkiye ile benzer bir sürü şeyimiz olduğunu öğrendim... Benzer şeylerin olduğunu öğrenmek güzel. Benzer şeylerin olduğunu bilmek beni arkadaşlarıma yakınlştırıyor, farklı olanları daha kolay anlayabiliyorum. Benzerlikler olmadan yakınlşmak daha zor (Ö7KY)”; Değerler ve Normlar Dersi için kendi ülkemini anlatan sunum hazırladım. Bir keresinde sokakta, farklı dil konuştuğumuzu duyan birisi “gidin bu ülkeden diye” bize bağırıyordu. Hazırladığım sunumda bu durumu da anlattım ve üzülüğümü belirttim. ...Yaşadığım kötü olay için üzülme dediler bana. Bu da çok güzel bir şey (Ö1KT); “Müzik dersi için hepimiz kendi kültürümüzden bir şarkı ya da dans sunumu hazırlayacaktık.

Çok eğlenceliydi ama bazı danslar bana çok komik geldi. ...Farklı müzikleri ve dansları tanımak, söylemeye çalışmak ve oynamak eğlenceli oluyor. Her şeyi sevmek zorunda ya da yapmak zorunda değilim ama onlara karşı dikkatli davranmaya da çalışıyorum” (Ö9KA).

“Kültürel farklılıklara duyarlı öğretmen davranışları” temasında gruplandırılan örnek öğrenci ifadeleri şunlardır: “Öğretmenlerimiz kültürümüz ve dilimiz konusunda bize öğütler veriyor. Okulda bunlarla ilgili derslere katılmamızın faydalı olacağını anlatıyorlar. Bizim için kutsal olan şeylere meraklı ve nazik öğretmenlerimiz var” (Ö1KT) “Bazı öğretmenlerim dini inancımı ve ana dilimi öğrenmem konusunda beni destekliyor, ‘dilini ve kültürünü unutma’ diyor. Oruç tuttuğumu arkadaşlarım ve öğretmenlerim biliyor, öğretmenim bana yardımcı olmaya çalışıyor. Oruçlu olduğum zamanlarda öğretmenim hava almak ve dinlenmek için istediğin zaman dersten bir süreliğine çıkabilirsin diyor” (Ö5ES); Ramazanda rahatça okulda oruç tutabiliyorum. Oruç tuttuğum için spor dersine katılma tercihini spor öğretmenim bana bırakıyor. Öğretmenim -düşünebilirsin, bayılabilirsin, istersen derse katılma- diyor. Bana yardımcı olmaları ve dikkatli davranmaya çalışmaları çok güzel bir şey. Bazı öğretmenlerimiz bununla ilgili hiçbir şey söylemiyor ama tutma da demiyorlar” (Ö6KI).

Üçüncü tema olan “Kendi anadil ve kültür dersini seçebilme ve farklı dilleri öğrenmeye yönelik uygulamalar” ile ilişkili öğrenci ifade örnekleri ise şunlardır: “Okulda çeşitli anadil ve kültür dersleri var. Bizim okulumuzda İtalyanca, Türkçe ve Hırvatça anadil dersleri var. Okulda İtalya, Türkiye ve Hırvatistan kökenli çok fazla öğrenci var. Ben Türkçe ve Türk Kültürü Dersine katılıyorum. Bazen Yunan arkadaşım da Türkçe dersine katılıyor. Kendi ana dilimi okulda konuşabilmek güzel, unutmamış oluyorum ve kültürümü de daha iyi tanıyorum” (Ö3KT); “Ana dilim olan Türkçe dersine katılıyorum, derste rahatça Türkçe konuşabiliyorum. Okulumuzda Anadil dersimiz dışında Türkçe konuşmamız yasak, kural böyle. Bazen diğer derslerde ya da teneffüste Türk arkadaşlarımla Türkçe konuşuyoruz. Bazı öğretmenler bizi uyarıyor, bazılarında uyarı almıyoruz. Bizi anlamıyorlar bu yüzden kötü bir şey konuştuğumuzu düşündükleri için uyardıklarını düşünüyorum.” (Ö4KT). “Okulda zorunlu İngilizce dersi dışında seçebileceğimiz Fransızca ve İspanyolca dersleri var. ...Farklı dilleri öğrenirken o dili konuşan insanlarla ilgili şeyler de öğrenebiliyoruz. Farklı dilleri öğrenmek iş bulmamızı da kolaylaştırır. Okulda Türkçe dersi olduğu için ben şanslıyım, kendi ana dilimi de unutmayarak yeni şeyler öğrenebiliyorum” (Ö2KT).

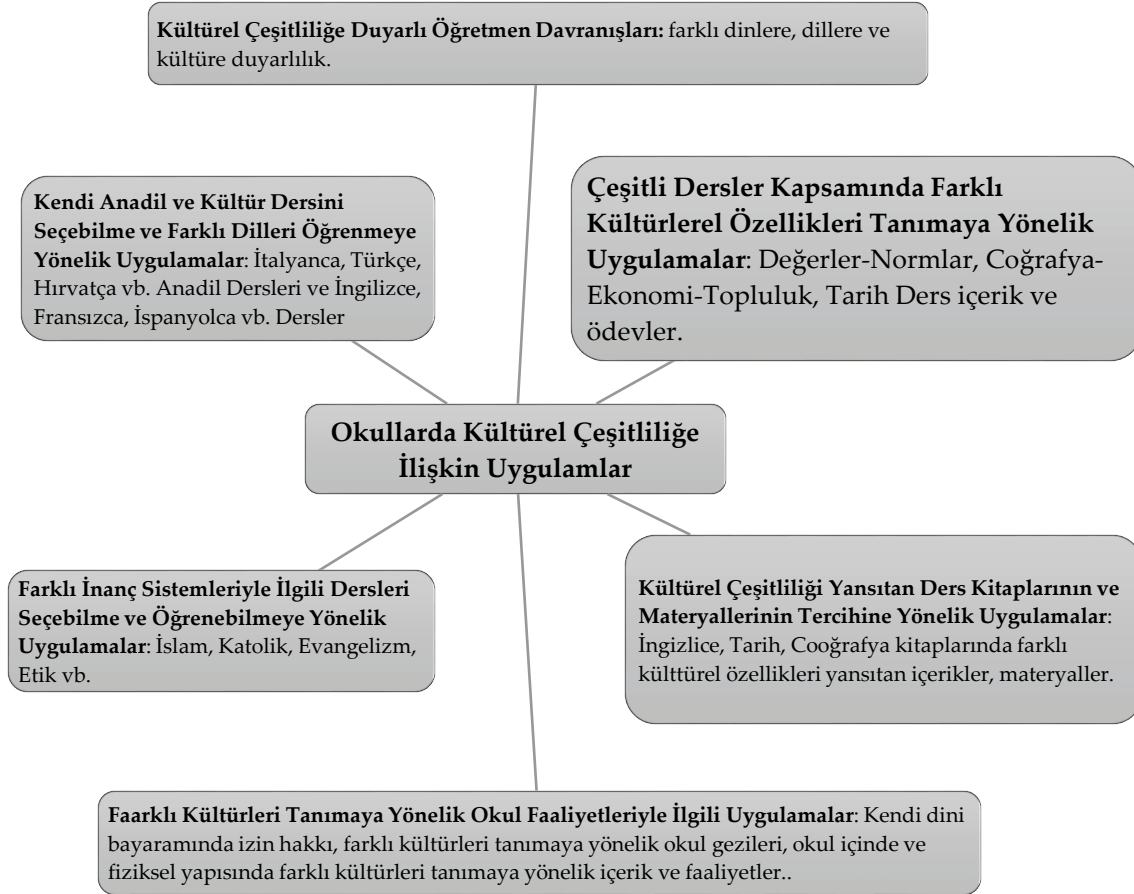
“Farklı inanç sistemleriyle ilgili dersleri seçebilme ve öğrenebilmeye yönelik uygulamalar” temasıyla ilgili örnek öğrenci ifadeleri şunlardır: “...İnanmış olduğumuz şeylere göre farklı mezhepleri ve dinleri anlatan dersler var. Bunlardan istediklerimizi seçebiliyoruz, ben Evangelizm dersine katılıyorum. ...Bazı arkadaşlarım da İslam dersine katılıyor. Birkaç defa ben de katıldım arkadaşımınla birlikte. Derse katılınca bazı şeyleri yanlış bildiğimi fark ettim, ön yargılarım azalıyor. Öğrendiklerim diğer arkadaşlarımla beni yakınlştırıyor” (Ö8Eİ). “Etik dersinde bütün dinler ve inançlarla ilgili şeyler öğreniyorum. Ama istersem bu derse katılmak zorunda değilim...” (Ö1KT). “...Etik dersinde tanımadığımız insanlar ve kültürler hakkındaki önyargılarımızı fark ediyoruz. Daha çok etik dersinde kültürel ve çeşitli farklılıklar hakkında konuşuyoruz, diğer derslerde o kadar yok” (Ö5ES).

“Farklı kültürleri tanımaya yönelik okul faaliyetleriyle ilgili uygulamalar” ile ilgili örnek öğrenci ifadeleri şunlardır: “8. Sınıfta bütün sınıf Bulgaristan’a gittik. Orada benzer şeyler de vardı farklı şeylerde. Önceden bildiğim şeyleri görünce daha iyi oldu gerçek olduğuna inandım. ... Yeni arkadaşlarımla tanışmamın olması ve farklılıklara saygının artması için daha fazla gezmeliyiz...” (Ö9KA); “Dini bayramlarda okula bir gün gelmeme hakkım var. Ailem okula mektup yazıyor, bilgi veriyor” (Ö5ES); “Okulda kendi ana dilimizle haber asabileceğimiz ya da duyuru yapabileceğimiz panolar ya da yerler var. Buraya bazen ana dil öğretmenimizle yaptığımız şeyleri ya da dersle ilgili özel duyuruları asabiliyoruz. Koridordaki camlara da asabiliyoruz. Sınıf öğretmenimizle birlikte bu panoları kullanıyoruz. Öğretmenimiz başkalarını dışlayıcı olmadığı sürece kendimize göre bu panoları kullanabileceğimizi söylüyor. Türkçe şeyleri de çok görüyoruz. Okulda pek çok Türk var, onlar da kendi dillerinde bu panoları ya da koridordaki camları kullanabiliyorlar. Orada benim ya da bazı öğretmenlerimizin dikkatini çeken şeyler oluyor. Birbirimizden yeni şeyler öğreniyoruz” (Ö8Eİ).

Kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin tercihine yönelik uygulamalar” temasında gruplandırılan örnek öğrenci ifadeleri ise şu şekildedir: “Farklılıkları daha çok derslerdeki

etkinliklerden ya da araştırma ödevlerinden öğrenebiliyorum. Ders kitaplarında çok fazla şey yok. İngilizce, Tarih ve Coğrafya kitaplardan sadece farklı ülkelerin başkentlerini, para birimlerini, dilini ve nüfusunu vb. şeyleri öğrenebiliyoruz. Farklı kültürleri tanımaya yönelik çok fazla materyal yok. Bazen derste izlediğimiz filmlerden farklı kültürlerle ilgili şeyler öğrenebiliyoruz” (Ö9KA).

Kültürel çeşitliliğe ilişkin öğrencilerin deneyimlemiş olduğu uygulamalar aşağıda Şekil 1’de özetlenmiştir.



Şekil 1. Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Uygulamalar

Araştırmanın ikinci sorusu “KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda yapılmış olan uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde tasarlanmıştır. Bu soruya ilişkin veri bulguları Tablo 3’te özetlenmiş ve araştırma bulgularını destekleyen göstergelere yer verilmiştir.

Tablo 3. Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Uygulamalarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Ana Tema	Alt Tema	Göstergeler
Kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkisi	1. Kendisi ve arkadaşları arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışma.	1. Kültürel farklılık ve benzerlikleri öğrenme ve anlama (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) 2. Dinsel farklılık ve benzerlikleri öğrenme ve anlama (Ö8, Ö7, Ö3) 3. Dilsel farklılık ve benzerlikleri öğrenme ve anlama (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) 4. Toplumsal farklılık ve benzerlikleri öğrenme ve anlama (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)

Tablo 3. Devamı

Ana Tema	Alt Tema	Göstergeler
Kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkisi	2. Farklılıklara karşı önyargıların nedenlerini fark etme	1. Kültürel çeşitliliğe ilişkin önyargı nedenlerini fark etme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9). 2. Dinsel farklılığa ilişkin önyargıların nedenlerini fark etme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9). 3. Dilsel farklılığa ilişkin ön yargıların nedenlerini fark etme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9). 4. Etnik farklılığa ilişkin ön yargıların nedenlerini fark etme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9).
	3. Farklılıklarını rahatça ifade edebilme	1. Kültürel farklılıklarını ifade edebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9). 2. Dilsel farklılıklarını ifade edebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9). 3. Dinsel farklılığını ifade edebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9). 4. Etnik farklılığını ifade edebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9).
	4. Farklılıklara ilgili çatışma durumunda sorun çözebilme	1. Kültürel farklılıkla ilgili çatışmalarda sorun çözebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9). 2. Dilsel farklılıkla ilgili çatışmalarda sorun çözebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9). 3. Dini farklılıkla ilgili çatışmalarda sorun çözebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9). 4. Etnik farklılıkla ilgili çatışmalarda sorun çözebilme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9).
	5. Farklı kültürel ve toplumsal özelliklere sahip kişilerle arkadaş olabilme	1. Kültürel özellikleri farklı kişilerle arkadaş olabilme (Ö1, Ö8, Ö9). 2. Dilsel farklılıkları olan kişilerle arkadaş olabilme (Ö1, Ö8, Ö9). 3. Dini farklılıkları olan kişilerle arkadaş olabilme (Ö1, Ö3, Ö6, Ö9). 4. Etnik farklılıkları olan kişilerle arkadaş olabilme (Ö1, Ö8, Ö9).

Tablo 3'te görüldüğü gibi kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar hakkındaki öğrenci görüşleri 5 alt temada gruplandırılmıştır. Bu alt temalar; "kendisi ve arkadaşları arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışma; farklılıklara karşı önyargıların nedenlerini fark etme; farklılıklarını rahatça ifade edebilme; farklılıklara ilgili çatışma durumunda sorun çözebilme; farklı kültürel ve toplumsal özelliklere sahip kişilerle arkadaş olabilme" olarak belirlenmiştir.

Kendisi ve arkadaşları arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışma temasına ilişkin örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir: "...Farklılık ve benzerlikleri öğrenmek onları daha iyi tanımamı sağlıyor Anlamaya ve empati kurmaya çalışıyorum (Ö1)"; Benzer özelliklerimiz olduğunu görmek güzel, kendimi ve kültürümü garip hissetmiyorum ve kültürümden utanmıyorum. Herkes farklı da olsa da bir şeye inanıyor. Bana göre farklı kültürü olan insanların yaptıklarını ve inandıklarını tuhaf bulmuyorum, onların da benimkini kötü ya da komik bulmasını istemem." (Ö7).

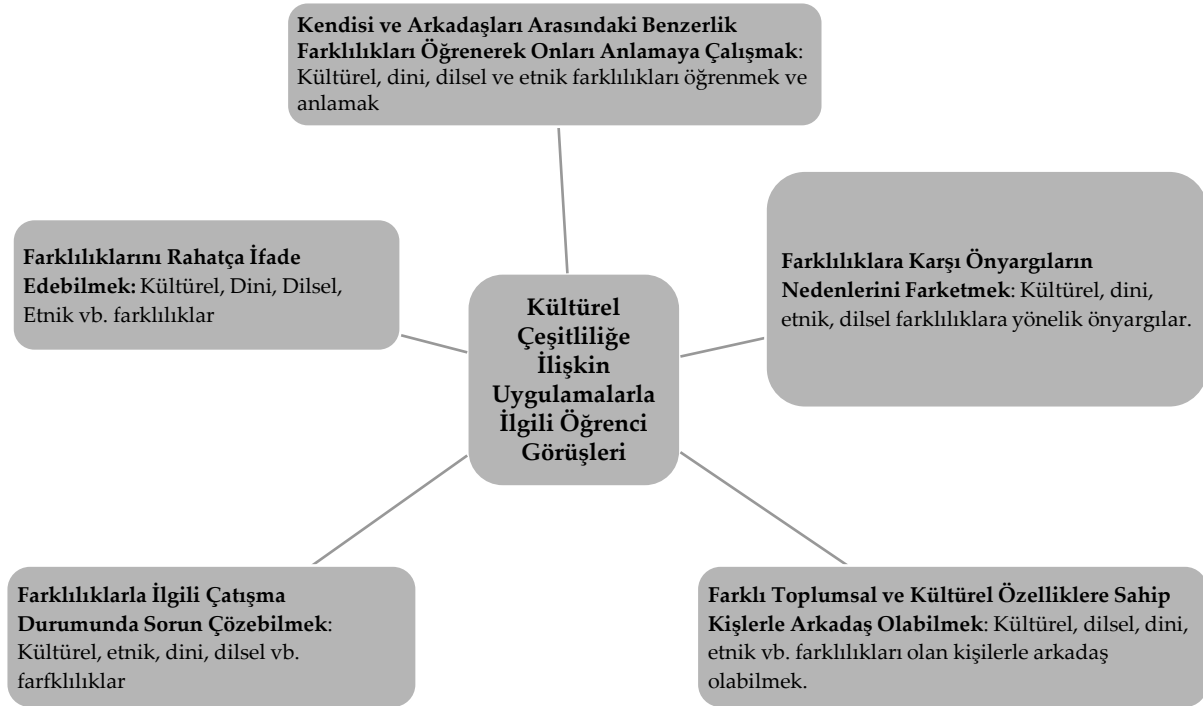
Farklılıklara karşı ön yargıların nedenlerini fark etme temasına ilişkin örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir: *“Tanımadan önce insanlar hakkında kötü şeyler düşünebiliriz. Örneğin ben diğer dinlerden olan insanların iyi olmadığını düşünüyordum ama derslerde ve okulda arkadaşlarımı tanıdıkça düşüncelerim değişti. İnsanlar birbirlerini tanır ve saygı duyarsa çok daha iyi olur. Ön yargılarımız ve duyduğumuz yanlış şeyler sorun yaşamamıza neden olabiliyor (Ö7); “Farklılıklarla ilgili okulda yaptıklarımız ve öğrendiklerimiz hatalarımızı düzeltmemi sağlıyor. En yakın arkadaşım Yunanistanlı. ...Bizi tanımayanlar bazen çok iyi arkadaş olamayacağımıza inanıyorlar ama biz bunun gerçek olmadığını söylüyoruz. (Ö4); “Önceden arkadaşlarım, ailemin zoruyla oruç tuttuğumu ya da başımızı kapattığımızı düşünürlerdi. ...Böyle şeyler düşünenlere herkesin aynı olmadığını anlatıyorum. Birbirimize saygı duymalıyız ve öğrenmeliyiz (Ö6). “Denemeden bir şey bilemeyiz. İnsanları tanımalıyız. Okula gelen Suriyeli arkadaşlarımı başlangıçta sevmiyordum. Onlarla ilgili kötü şeyler duyuyordum ve Almanca bilmemeleri beni rahatsız ediyordu, ön yargılarım vardı. Çok sessizlerdi ve eğlenceli olmadıklarını düşündüm. Ama onlar Almanca öğrendikçe ve onlarla konuştukça düşüncelerim değişti (Ö9).*

Farklılıklarını rahatça ifade edebilme temasına ilişkin örnek öğrenci ifadeleri şunlardır: *Okul içinde yaşamış olduğum kültürel deneyimler ve yaklaşımlar kendimi daha rahat ifade etmemi sağlıyor, bir şey saklamak zorunda kalmıyorum (Ö8)”. “Müslüman arkadaşlarımla inançlarımız farklı. Ama onların yanında kendimi güvensiz hissetmiyorum. Onlar hakkında bazen duyduğumuz “Müslümanlar teröristtir” gibi şeylere inanmıyorum, kötü olanları da vardır. Onların yanında domuz eti yemekten rahatsız olmuyor ve onları da zorlamıyorum. Onlara saygı duyuyorum, onlar da bana. Ama saygı duymayanlar da olabilir. Okulda birbirimizi tanıdıkça ve öğrendikçe kendimizi daha rahat hissediyoruz ve birbirimize daha fazla şey anlatabiliyoruz (Ö9)”.*

Farklılıklara ilgili çatışma durumunda sorun çözebilme temasına ilişkin örnek öğrenci ifadeleri ise şu şekildedir: *“...Ben kültürel özelliklerimle ilgili kötü bir durumla karşılaştığımda sakin kalmaya çalışıyorum ve çözemediğim konularda öğretmenlerimden yardım istiyorum (Ö1). “Kötü şeyler yaşasak bile bunu birbirimize saygı duyarak ve birbirimizi dinleyerek çözebiliriz. Giyimimize saygı duymalıyız mesela. Mesela ben şimdi başörtüsü takmıyorum ama Müslüman olduğumu bilen bir arkadaşımın senin saçların çok güzel büyüyünce başörtüsü takma demesi beni rahatsız etmişti. Ama ona bağırmadım, kendimi anlatmaya çalıştım ve bağırmadan uyardım. Ben de onun özel tercihlerine karışmıyorum (Ö3)”. Araştırmaya katılan diğer öğrenciler ise kültürel, toplumsal, dini, etnik vb. herhangi bir farklılıkla ilgili çatışma durumuyla karşı karşıya kaldığında ne yapacaklarını tam olarak bilemediklerini ifade etmektedirler. “Kültürel özelliğimle ilgili kötü bir şey söylendiğinde ya da hoşuma gitmeyen bir şey olduğunda kavga ediyorum. Çünkü öğretmenler sadece uyarı yapıyorlar onlara ceza vermiyor. Özür diliyorlar ancak daha sonra gene devam ediyor. Biz bir şey yaptığımızda ise bize ceza veriyorlar”. “Fransa’da olaylar olduğunda bizim için kötü şeyler söylediler. Ben de diğer arkadaşlarıma haber verdim ve kavga ettik. Bazı insanlar Müslümanlarla ilgili iyi şeyler düşünmüyorlar (Ö4)”.*

Farklı kültürel ve toplumsal özelliklere sahip kişilerle arkadaş olabilme temasına ilişkin örnek öğrenci ifadeleri şunlardır: *“Kültürel çeşitliliğe ilişkin okulda yapılan çalışmalar benim başkalarına karşı ön yargımı engelleyerek onlarla arkadaş olmamı sağladı. Onların görünüşleri benden farklı olduğu için beni sevmediklerini düşünmüştüm çünkü ben kapalıyım. Ama öğretmenimiz farklı ülkelerden arkadaşlarımızla grup ödevi verdiğiğinde birbirimizi daha iyi tanıdık. Bana karşı nazik olduklarını gördüm ve şimdi iyi arkadaşız (Ö6)”. “Arnavut, Sırbistan’lı ve Afganistan’lı arkadaşlarımla iyi anlaşıyorum. Onlar da Müslüman olduğu için daha çok şey paylaşabiliyoruz ve anlaşabiliyoruz (Ö1)”. Araştırmaya katılan diğer öğrenciler ise verdikleri cevaplarda genellikle arkadaşlarını kendi kültürel ve dini özelliklerine yakın bulduğu ve ailesinin de onayladığı kişilerden seçme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. “Okulda farklı kişilerle konuşuyorum ama okul dışında daha çok Müslüman arkadaşlarımla görüşüyorum. Aynı şeylere inanıyoruz, birlikte yemek yemeye gidiyoruz. Alman arkadaşımın okuldan sonra çok görüşmüyorum. Arkadaşlarımın da ailesi benim ailem gibi farklı ülkelerden gelmiş (Ö5)”. “Arnavut arkadaşım var ama daha çok Türklerle konuşuyorum. Eolerimiz de birbirine yakın. Diğerlerini şımarık buluyorum, değer yargılarımız da farklı. Onlarla kavga etmiyorum ama Türk ve Müslüman arkadaşlarımla daha yakınım. Ailem onlarla görüşmeme ve bir yerlere gitmeme izin veriyor. Ailemin diğer arkadaşlarımı da tanımasını isterdim (Ö3)”.*

KMK tarafından yayımlanan kültürel çeşitliliğe ilişkin tavsiyeler doğrultusunda okullarda yapılmış olan uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri Şekil 2’de özetlenmiştir.



Şekil 2. Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Uygulamalarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

KMK tarafından sunulan tavsiyeler doğrultusunda öğrencilerin okullarda deneyimlemiş olduğu kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar “çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanımak”, “kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmen davranışları”, kendi anadil ve kültür dersini seçebilmek ve farklı dilleri öğrenmek”, “farklı inanç sistemleriyle ilişkili dersleri seçebilmek ve öğrenebilmek”, “farklı kültürleri tanımaya yönelik okul faaliyetleri”, “kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin tercih edilmesi” olmak üzere altı tema olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları bu temalar bağlamında tartışılmıştır.

Çeşitli dersler kapsamında farklı kültürel özellikleri tanımaya yönelik uygulamaların öğrenciler tarafından en fazla deneyimlenen uygulamalar olduğu göze çarpmaktadır. Yapılan araştırmalar kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okullarda ders uygulamalarının önemli olduğunu ve kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okulların çoğunun bunlardan yararlandığını vurgulamaktadır (Gorski, 2009; Huynh ve Fuligni, 2010). Okulların bu bağlamda KMK tavsiyelerini dikkate aldığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar olarak en fazla ifade ettikleri diğer bir bulgu kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmen davranışlarıdır. Öğretmenler eğitim programlarının uygulayıcısı ve öğrenciyle en fazla iletişim kuran kişilerdir (Polat, 2009; Rengi ve Polat, 2014; Ünlü ve Örtten, 2013); kültürel farklılıklara duyarlı öğretmen davranışları öğrencilerin kendini güvende hissetmesini sağlayacağı için (Derriks, Ledoux, Overmaat ve van Eck, 2002; Hajer, 2002) araştırma bulgusu sevindiricidir. Araştırma sonucu KMK tavsiyelerinde yer alan öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlarla uyumlu görünmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler tarafından genel olarak din, dil, kültür gibi özelliklerine duyarlı öğretmen davranışlarının olduğu ifade edilmiştir. Ancak araştırma bulgularında dikkat çeken ayrı bir nokta ise bazı öğretmenleri kültürel farklılıklara yeterince duyarlı olmadığı öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. “...Okula ilk başladığımda Almanca bilmiyordum, bu nedenle konuşurken utanıyordum. Bazı öğretmenlerim bana Almanca öğrenmem konusunda çok yardımcı oldu, hatalı da olsa çekinmeden konuşmaya onların sayesinde alıştım. Ancak bazı öğretmenlerim utandığımı

bilmedikleri için tembel bir öğrenci olduğumu düşündüler. (Ö5ES)” vb. öğrenci ifadeleri bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu durum öğretmenlerin öğrencileri yeterince tanımamasından ya da kültürel çeşitlilikle ilgili gereken eğitimi almamış olmalarından kaynaklanabilir. Araştırmalar kültürel çeşitlilik pedagojisinin temel bir araç değil ekstra bir öğretmen niteliği olduğunu vurgulamakta ve bunun için de öğretmenlerin lisans düzeylerinde ve devamında bu eğitimi almaları gerektiğini ifade etmektedir (Elverich, 2004; Genç, 2004; Gogolin ve Krüger-Potratz, 2006; Huynh ve Fuligni, 2010). Öğrencilerin kültürel çeşitliliğine duyarlı uygulamalar ve tutumlar, birkaç öğretmenden ziyade okul çapında yaygınlaştırılmalıdır. Bu amaçla, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına kültürel çeşitliliğe cevap verebilecek tutum, davranış ve uygulamalar hakkında eğitim verilebilir.

Araştırmada, öğrenciler tarafından en az ifade edilen kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulama olarak “kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitapları ve materyallerin kullanımı” olduğu görülmüş, araştırma sonucunda sadece bir öğrenci bu yönde bir ifade kullanmıştır. “Okulumuzda farklı kültürleri tanıtan çok fazla şey yok. Coğrafya ya da İngilizce kitaplarımızdan farklı ülkelerle ilgili şeyler öğreniyoruz ama bunlar kültürel özelliklerle ilgili sayılmaz. Daha çok coğrafi özelliklerini, para birimini, konuşulan dil gibi şeyleri öğreniyoruz (Ö8)”. “Farklı kültürleri ve toplumların özelliklerini daha yakından tanımamıza ve onları anlamamıza yardımcı olan filmler izleyebiliriz aslında, ders kitaplarının bu konuda pek yardımcı olduğu söylenemez... (Ö3)” vb. öğrenci ifadeleri kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin yeterince kullanılmadığına işaret etmektedir. Ancak araştırmalar, kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okullarda kültürel farklılıkları dikkate alan ders araç, gereç ve materyallerine daha fazla ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Banks, 2007; Çoşkun, 2016; Genç, 2004). Müfredatın tasarlanmasında, ders kitaplarının ve materyallerinin tercihinde mümkün olduğunca öğrencilerin kültürel gereksinimlerinin de dikkate alınmasının öğrencinin sosyal, akademik ve psikolojik gelişimi için önemli olduğunu belirten araştırma sonuçları bulunmaktadır (Banks, 2007; Gay, 1994; Mapuranga ve Bukaliya, 2014; Wegman, 2014). Öğrenciler sadece İngilizce, Coğrafya, Tarih kitaplarında belirli konularda kültürel farklılıkları tanımaya yönelik konuların olduğunu ve materyallerin yeterli olmadığını vurgulamıştır. Araştırma bulguları KMK tavsiyelerinde yer alan kültürlerarası boyutları olan öğretim materyallerinin okullarda kullanılması gerektiğiyle ilgili önerinin okullarda yeterince uygulanmadığı şeklinde yorumlanabilir.

KMK tavsiyelerinde yer almış olmasına rağmen farklı kültürlerden öğretmenlerin okullarda istihdam edilmesiyle ilgili öğrenci gözlemlerinde yeterince bir bulguya rastlanmamıştır. Farklı kültürlerden öğretmen istihdamı öğrenci ve öğretmen nüfusu arasındaki etnik ve kültürel boşluğun kapanmasında ve kültürel çeşitliliğin desteklenmesinde etkili olmaktadır (Alberta Teachers' Association Staff, 2010; Mapuranga ve Bukaliya, 2014). Bu nedenle okullarda farklı kültürel kökenli öğretmenlerin istihdam edilmesi için gerekli yasal ve pratik önlemler alınması gerektiği önerilebilir. Kültürel çeşitliliğe ilişkin okullarda yapılmış olan uygulamalar arasında öğrenciler tarafından ifade edilmeyenler arasında bilişim teknolojilerinin de olduğu görülmektedir. Bu amaçla okul web siteleri daha aktif kullanılabilir. Okulun web sitesinde personelin kültürel geçmişlerine ya da herhangi bir kültürler arası öğretimin ayrıntılarına ve araştırmalarına yer verilmesi okulun kültürel çeşitliliğe olumlu bakış açısını yansıtarak; öğrenci, aile ve okul arasındaki bilgi alışverişinin güvenilirliğini arttırmakta etkilidir (Alberta Teachers' Association Staff, 2010; Woods, Barker ve Daly, 2004). Kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalara diğer bir öneri, okulun fiziksel çevresinin uygun bir biçimde tasarlanması olabilir. Araştırmalar, baskın kültürden farklı kültürel özelliklere sahip öğrenciler için kapsayıcı ve güven verici bir okul ve sınıf çevresinin tasarlanmasının olumlu etkileşimleri arttırdığını, bakış açısı ve değerleri farklı olsa bile öğrencilerin, öğretmenler ve akranlarıyla güvenle tartışabildiklerini ve sorunlara çözüm üretebildiğini göstermektedir (Alberta Teachers' Association Staff, 2010; Williams, 2006).

Araştırmanın diğer bir sorusu olan kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar hakkındaki öğrenci görüşleri ise “kendisi ve arkadaşları arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışma; farklılıklara karşı önyarguların nedenlerini fark etme; farklılıklarını rahatça ifade edebilme; farklılıklara ilgili çatışma durumunda sorun çözebilme; farklı kültürel ve toplumsal özelliklere sahip kişilerle arkadaş olabilmek” olmak üzere beş tema olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları bu temalar kapsamında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur. Bu temalarla ilgili önemli bulguları tartıştığımızda şunları ifade edebiliriz:

Kendisi ve arkadaşları arasındaki kültürel benzerlik ve farklılıkları öğrenerek onları anlamaya çalışma ve farklılıklara karşı ön yarguların nedenlerini fark etme temalarında yer alan ifadelerin öğrenciler tarafından en fazla vurgulandığı görülmüştür. Öğrenciler kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar sayesinde empati, anlayış ve farkındalık kazanmış olabilirler. Kültürel çeşitliliğe ilişkin okullarda yapılan uygulamalar öğrencilerin olumsuz ön yargularla başa çıkma becerilerini arttırmada ve farklılıkların altında yatan nedenleri anlamalarına da yardımcı olmuş olabilir. Araştırma bulguları Aslan ve Aybek (2018) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile de örtüşmektedir. Bu çalışmada kültürel farklılıklara ilişkin etkinlik ve uygulamaların öğrencilerin farklı fikir ve inançları tanımasını sağladığını ve bu sayede öğrencilerde farklılıklara saygı, hoş görü ve yardımlaşma gibi değerlerin kazanıldığı ifade edilmiştir. Olumsuz ön yargularla başa çıkabilme ve farklılıkları anlamaya çalışma becerilerinin öğrencilerde sıklıkla gözlemlenmesi olumlu görünmektedir.

Kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar hakkındaki öğrenci görüşleriyle ilgili olarak sorulan soruların cevaplarının analizinde “kültürel, toplumsal, dini, etnik vb. herhangi bir farklılıkla ilgili çatışma durumunda sorun çözebilme” ve “kültürel, toplumsal, dini, etnik vb. farklılıklara sahip kişilerle arkadaş olabilmek” temalarında yer alan becerilerin az sayıda öğrencide gözlemlendiği bulunmuştur. Çatışma çözme becerilerinin daha az gözlemlenmesinin nedeni eğitimden sorumlu kurumların ve okulların buna ilişkin bir politika ve stratejisinin olmamasından kaynaklanabilir. “*Kültürel özelliğimle ilgili kötü bir şey söylendiğinde ya da hoşuma gitmeyen bir şey olduğunda kavga ediyorum. Çünkü öğretmenler sadece uyarı yapıyorlar, bu da yeterli gelmiyor* (Ö8)” şeklindeki öğrenci ifadeleri okulların öğrenciler arasındaki kültürel çatışmaları çözmeye yönelik bir stratejisinin olmadığını göstergesi olabilir. Yapılan araştırmalar, ırkçılık karşıtı, kapsayıcı politikaları ve ayrımcı olaylarla nasıl başa çıkılacağına ilişkin stratejileri olan okulların kültürel çatışma çözme becerilerinin öğretilmesinde ve geliştirilmesinde daha başarılı olduğunu göstermiştir (Derman-Sparks ve A.B.C. Task Force, 1989; Hegarty ve Titley, 2013). Araştırmalar, Almanya’da çokkültürlü bir topluma uygun düşen uygulamaların henüz yeterince kurumsallaşmadığına dikkat çekmekte; eğitim uygulamalarının farklı etnik köken ve kültüre sahip olan bireylerin demokratik eğitim haklarıyla ilgili daha sistemli olması gerektiği önermektedir (Ceylan, 2016; Genç, 2004; Polat ve Ceylan, 2012).

Araştırma bulgularında, öğrencilerin arkadaşlarını seçerken genellikle kültürel ya da dini olarak kendilerine yakın kişileri tercih ettikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni, ailelerin çocukları benzer kültürel gruplarla arkadaş olmaya teşvik etmesi olabilir. Araştırma bulgularında “...*ailem Afganistanlı arkadaşımınla görüşmeme bir şey demiyor, çünkü o da benim gibi Müslüman....* (Ö2), vb. ifadeler bu durumu destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularını genel olarak değerlendirdiğimizde ise şunları ifade edebiliriz: Kültürel çeşitliliğe ilişkin KMK tavsiyelerinde yer almasına rağmen bazı uygulamalar (kültürel çeşitliliği yansıtan ders kitaplarının ve materyallerinin kullanımı) öğrenciler tarafından ifade edilmemiştir. Ayrıca bu uygulamalarla ilgili öğrenci görüşlerinde bazı beceriler (farklı kültürel kökenlerden kişilerle arkadaş olabilmek, kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışma durumlarında sorunu çözebilme) daha az ifade edilmiştir. Bu durumu Almanya’da kültürel çeşitliliğe ilişkin eğitim uygulamalarının sistematik ve bağlayıcı bir dayanağının olmamasıyla açıklayabiliriz. Çünkü KMK tarafından kültürel çeşitliliğe yanıt verebilmek amacıyla sunulanlar sadece tavsiye niteliği taşımaktadır. Kültürel çeşitliliğe ilişkin yayımlanan tavsiyeler göreceli olarak uygulama olanağı bulabilmiştir, eyaletler arası ve hatta okullar arası uygulama farklılıkları bulunmaktadır (Auernheimer, 2001; Faas, 2008; Miera, 2007; Polat ve Ceylan, 2012). Bu nedenle tavsiye niteliğinin daha bağlayıcı, sistemli politik bir temele dönüşmesi gerektiği önerilebilir.

Araştırmada kültürel çeşitliliğe ilişkin okullardaki uygulama örnekleri ve bu uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu okullarda öğrenim görmekte olan 9 öğrencinin deneyimlerine dayalı olarak yansıtılmıştır. Yapılan araştırmanın katılımcılarını 8. ve 9. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ayrıca kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulama örnekleri ve öğrenci görüşlerinde KMK tarafından yayınlanan tavsiyeler esas alınmıştır. Araştırma, sınırlı bir grubun görüş ve deneyimlerini yansıtmaktadır. Genellenebilirlięi sınırlı olan bu araştırma, nicel veya karma araştırma yaklaşımlarıyla farklı düzeylerdeki eğitim kurumlarında, bölgelerde ve çok daha fazla kişiyle de yapılabilir. Benzer bir çalışma, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kültürel çeşitliliğe ilişkin uygulamalar konusundaki görüşlerini algılamak amacıyla da yapılabilir.

Kaynakça

- Acar Çiftçi, Y. ve Aydın, H. (2014). Türkiye’de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 197-218.
- Alberta Teachers' Association Staff. (2010). Here comes everyone: Teaching in the intercultural classroom. Edmonton: AB.
<https://www.teachers.ab.ca/sitecollectiondocuments/ata/publications/human-rights-issues/mon-3%20here%20comes%20everyone.pdf> adresinden erişildi.
- Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz. (2006). *Antidiskriminierungsstelle des Bundes*.
 Deutschland: Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz.
https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/AGG/agg_gleichbehandlungsgesetz.pdf?__blob=publicationFile adresinden erişildi.
- Auernheimer, G. (2001). *Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen*. Weisbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Aslan, S. ve Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 58-82.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/406902> adresinden erişildi.
- Aurora, S. (2016). Human rights and values in education. https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/2016_RigaSymposium_BackgroundPaper_EN.pdf adresinden erişildi.
- Baker, G. C. (1994). Teaching children to respect diversity. *Childhood Education*, (71)1, 33-37.
 doi:10.1080/00094056.1994.1052106
- Banks, J. A. (2007). Multicultural education: Characteristics and goals. J. A. Banks ve C. A. M. Banks (Ed.), *Multicultural education: Issues and perspectives* içinde (s. 389-401). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Borkert, M. ve Bosswick, W. (2007). Migration policy-making in Germany: Between national reluctance and local pragmatism. *International Migration, Integration, and Social Cohesion (IMISCOE) Working Paper*, 20. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.474.3060&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişildi.
- Boyer, P. ve Pardini, V. (2013). Current Immigration and integration debates in Germany and the United States: What we can learn from each other. Washington, DC: Heinrich Böll Stiftung.
https://www.boell.de/sites/default/files/2013-08-Boyer-Pardini_Immigration-and-Integration.pdf adresinden erişildi.
- Brandt, J. (2007). *Understanding and dismantling racism: The twenty-first century challenge to white America*. Minneapolis: Fortress Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Canefe, N. (1998). Citizens versus permanent guests: Cultural memory and citizenship laws in a reunified Germany. *Citizenship Studies*, 2(3), 519-544.
- Castagno, A. ve Brayboy, B. (2008). Culturally responsive schooling for indigenous youth: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 78(4), 941-993.
- Ceylan, Y. (2016). Çokkültürlülük Avrupa modelleri. *The Journal of International Social Research*, 9(43), 1207-1215.
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.
- Colombo, M. W. (2006). Building school partnerships with culturally and linguistically diverse families. *Phi Delta Kappan*, 88(4), 314-318.

- Coşkun, H. (2016). *Kültürlerarası eğitim: Almanya ve Türkiye örneği*. Ankara: Konrad-Adenauer-Stiftung. https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=638b4f1b-9391-9ea5-72f5-e149ac710a64&groupId=252038 adresinden erişildi.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Demmert, W. G. ve Towner, J. C. (2003). *A review of the research literature on the influences of culturally based education on the academic performance of Native American students*. ERIC veritabanından erişildi (ED474128).
- Derman-Sparks, L. ve A. B. C. Task Force. (1989). *Anti-Bias-Curriculum: Tools for empowering young children*. Washington. https://www.teachingforchange.org/wpcontent/uploads/2012/08/ec_antibiasscurriculum_english.pdf adresinden erişildi.
- Derriks, M., Ledoux, G., Overmaat, M. ve van Eck, E. (2002). *Dealing with diversity: Competencies of teachers and principals*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Eckardt, F. (2007). Multiculturalism in Germany: From ideology to pragmatism - and back?. *National Identities*, 9(3), 235-243.
- Ehmke, W. (2006). *Almanya ve Türkiye'deki eğitim sistemleri bir karşılaştırma*. Ankara: Konrad Adenauer Vakfı Yayınları.
- Elverich, G. (2004). *Expertise zu den bildungspolitischen Reaktionen auf die Einwanderungsgesellschaft in den Bundesländer. Bildung für die Einwanderungsgesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/319194> adresinden erişildi.
- Faas, D. (2008). From foreigner pedagogy to intercultural education: An analysis of the German responses to diversity and its impact on schools and students. *European Educational Research Journal*, 7(1), 108-123.
- Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education*. ERIC veritabanından erişildi (ED378287).
- Genç, Y. (2004). *Almanya'da çokkültürlülük, kültürlerarası eğitim ve Türk öğrencilerin durumu* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Gogolin, I. ve Krüger-Potratz, M. (2006). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik*. Opladen: Budrich.
- Gorski, P. ve Covert, B. (1996; 2000). Working definition multicultural education. Omnia Paratus Training and Research Institute. <http://www.itari.in/categories/multiculturalism/DefiningMulticulturalEducation.pdf> adresinden erişildi.
- Gorski, P. C. (2009). Intercultural education as social justice. *Intercultural Education*, 20(2), 87-90. <http://www.edchange.org/publications/intercultural-social-justice.pdf> adresinden erişildi.
- Hajer, M. (2002). *In search for teacher competencies in the multicultural class*. Utrecht: Hogeschool van Utrecht.
- Hegarty, T. ve Titley, A. (2013). Intercultural events in schools and colleges of education. DICE Project. <http://www.diceproject.ie/wp-content/uploads/2013/10/InterculturalEventsinSchoolsandColleges.pdf> adresinden erişildi.
- Heilborn, M. L. ve Carrara, S. (2012). Diversity in school. http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Diversity_in_School.pdf adresinden erişildi.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Huber, S. G. ve Gördel, B. (2006). Quality assurance in the German school system. *European Educational Research Journal*, 5, 3-4. http://bildungsmanagement.net/pdf_gesichert/HuberGoerdel-2006QualityAssuranceInTheGermanSchoolSystem.pdf adresinden erişildi.
- Huynh, V. W. ve Fuligni, A. J. (2010). Discrimination hurts: The academic, psychological, and physical well-being of adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 20(4), 916-941.
- Kana'iaupuni, S., Ledward, B. ve Jensen, U. (2010). Culture-based education and its relationship to student outcomes. Kamehameha Schools Research & Evaluation. http://www.ksbe.edu/_assets/spi/pdfs/CBE_relationship_to_student_outcomes.pdf adresinden erişildi.
- Kultusministerkonferenz. (1996). Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. <http://www.bebis.cidsnet.de/faecher/feld/interkultur/rechtindex.html> adresinden erişildi.
- Kultusministerkonferenz. (2001). Weiterentwicklung des Schulwesens in Deutschland seit Abschluss des Abkommens zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulsewesens. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_05_10-Weiterentwicklung-Schulwesens.pdf adresinden erişildi.
- Landesinstitut für Schulentwicklung. (2007). Untersuchung zum Abschneiden von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Rahmen der DVA 2007. http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsbericht/migration_dva.pdf adresinden erişildi.
- Lippmann, W. (1998). *Public opinion*. London: Transaction Publishers. https://monoskop.org/images/b/bf/Lippman_Walter_Public_Opinion.pdf adresinden erişildi.
- Mapuranga, B. ve Bukaliya, R. (2014). Multiculturalism in schools: An appreciation from the teachers' perspective of multicultural education in the Zimbabwean school system. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 1(2), 30-40. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v1-i2/3.pdf> adresinden erişildi.
- Marouli, C. (2002). Multicultural environmental education: Theory and practice. *Canadian Journal of Environmental Education*, 7(1). <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v1-i2/3.pdf> adresinden erişildi.
- Meier, A. L. (2007). Defining multicultural education. University of Nevada Cooperative Extension. <https://www.unce.unr.edu/publications/files/cy/2007/fs0753.pdf> adresinden erişildi.
- Miera, F. (2007). German education policy and the challenge of migration. EMILIE Working Paper. http://www.eliamap.gr/wp-content/uploads/en/2008/10/german_education_policy_and_the_challenge_of_migration.pdf adresinden erişildi.
- Mushaben, J. M. (2010). From ausländer to inlander: The changing faces of citizenship in post-wall Germany. *German Politics and Society*, 28(1), 141-164.
- Ocak, G. (2004). Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- OECD. (2013). Teachers for the 21st century: Using evaluation to improve teaching. OECD Publishing. <http://www.oecd.org/site/eduistp13/TS2013%20Background%20Report.pdf> adresinden erişildi.
- Oxford Dictionary of English. (2017, Eylül 21). Definition of xenophobe. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/xenophobe> adresinden erişildi.
- Polat, M. ve Ceylan, Y. (2012). Alman eğitim sisteminde çokkültürlülüğün izleri: Osnabrück üniversitesi örneği. *Journal of New World Sciences Academy-Education Sciences*, 7(4), 1032-1044.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 154-164.

- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(3), 135-156.
- Ruggs, E. ve Hebl, M. (2012). Diversity, inclusion, and cultural awareness for classroom and outreach education. https://www.engr.psu.edu/awe/ARPAAbstracts/DiversityInclusion/ARP_DiversityInclusionCulturalAwareness_Overview.pdf adresinden erişildi.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürü: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81. <https://dergi.tpilondon.com/index.php/goc/article/view/555/547> adresinden erişildi.
- Schümer, G., Tillmann, K. J. ve Weiß, M. (2004). Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen [Analysis of the PISA-2000 data]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Spencer-Oatey, H. (2012). What is culture? A compilation of. https://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/global_pad_-_what_is_culture.pdf adresinden erişildi.
- T. C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2017). *2016 Türkiye göç raporu*. Ankara: T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları.
- UNESCO. (2002). Universal declaration on cultural diversity. Paris: UNESCO. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html adresinden erişildi.
- UNESCO. (2014). Learning to live together: Education policies and realities in the Asia-Pacific. Paris, France. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf> adresinden erişildi.
- Ünlü, İ. ve Örtün, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 287-302.
- Vertovec, S. ve Wessendorf, S. (2004). Migration and cultural, religious and linguistic diversity in Europe: An overview of issues and trends. University of Oxford. https://www.compas.ox.ac.uk/wp-content/uploads/WP-2005-018-Vertovec-Wessendorf_Religious_Linguistic_Diversity.pdf adresinden erişildi.
- Wegman, K. M. (2014). Shaping a new society: Immigration, integration, and schooling in Germany. *International Social Work*, 57(2), 131-142.
- Western Australia Department of Education. (2010). Countering racism: A planning and evaluation tool for Western Australian Schools.
- Williams, C. C. (2006). The epistemology of cultural competence. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 87(2), 209-220. doi:10.1606/1044-3894.3514
- Woods, P. R., Barker, M. C. ve Daly, A. (2004, Haziran). Teaching intercultural skills in the multicultural classroom. https://eprints.utas.edu.au/6742/1/Hawaii_ExcelL.pdf adresinden erişildi.
- Wursten, H. ve Jacobs, C. (2016). The impact of culture on education: Can we introduce best practices in education across countries? https://geerthofstede.com/tl_files/images/site/social/Culture%20and%20education.pdf adresinden erişildi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.