

## Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Türkiye’de Temel Eğitim Programlarında Çokkültürlülüğün İzleri

Hüseyin ŞİMŞEK

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Kırşehir  
husimsek@hotmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7455-3706>

Aybike DAĞISTAN

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
ogr.d.aybike@ahievran.edu.tr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8022-8942>

Cem ŞAHİN

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
cemsahin40@yahoo.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7940-0968>

Elif KOÇYİĞİT

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
kocyyigitelif@hotmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0542-9901>

Gülen DAĞISTAN YALÇINKAYA

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
gulendagistan2008@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6989-3981>

Mehmet KART

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
mehmetkartt@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1790-1270>

Suna DAĞDELEN

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi, Kırşehir  
sndagdelen@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7738-0975>

Araştırma Makalesi

DOI: 10.31592/aeusbed.563388

Geliş Tarihi: 11.05.2019

Revize Tarihi: 03.09.2019

Kabul Tarihi: 12.09.2019

### Atf Bilgisi

Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağistan Yalçinkaya G., Kart, M. ve Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.

### ÖZ

Bu çalışma, kapsayıcı eğitim bağlamında, Türkiye’deki temel eğitim programlarının çokkültürlülük açısından nasıl bir görünüm arz ettiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma kapsamında ilköğretim kademesindeki ilkokul ve ortaokul programları incelenmiş; çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların felsefesi, amaçları, ilkeleri ve değerlerine ne ölçüde yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel desende tasarlanmış olan çalışmanın verileri, 2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından güncellenen ve yayımlanan temel eğitim 1-8 öğretim programlarından elde edilmiştir. Durum çalışması olarak yürütülen çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Analizler sonucunda, temel eğitim düzeyinde okutulan 16 dersin öğretim programında çokkültürlülük ile ilgili toplam 63 kazanım tespit edilmiştir. Kazanımların kodlanması sonucunda oluşan 38 alt temanın birbiriyle yakınlığı dikkate alınarak farklılıkları tanıma, değer verme ve etkileşim olmak üzere üç ana tema üretilmiştir. Belirlenen üç ana temayı oluşturan kazanımların ise daha çok düşük düzey öğrenim ifadelerini içerdiği tespit edilmiştir. Ayrıca ilköğretim programlarında farklılıkları tanımaya yönelik bir hassasiyetin olduğu kazanımların %41,3’ünün bu amaca hizmet ettiği görülmüştür. Öğretim programlarının kapsayıcı olabilmesi için özellikle etkileşime ağırlık verecek şekilde düzenlenmesi ve daha üst düzey öğrenim hedeflerine sahip olması gerektiği değerlendirilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Türkiye’deki temel eğitim programlarının çokkültürlü özelliğe sahip olabilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çokkültürlülük, kapsayıcı eğitim, temel eğitim programları.

## The Traces of Multiculturalism in the Primary Education Programs in Turkey within the Context of Inclusive Education

### ABSTRACT

The study has been carried out to analyze primary education curriculums in Turkey in terms of multiculturalism in the context of inclusive education. It was determined to what extent multiculturalism and inclusive education take place in philosophy, objectives, principles and values of the programs. In addition, the distribution and themes and sub-themes related to achievements on multiculturalism were studied. The research was designed in a qualitative design in screening model. The data were acquired from primary education programs (1-8th grades) updated by MONE, Board of Education in January, 2018. Theme and sub-themes were created by using content analysis approach. It was observed the programs are based on individual, cultural differences and have a sense of unity serving common aims considering multiculturalism and inclusiveness. 63 achievements on multiculturalism have been identified out of 16 courses. By coding, 38 sub-themes were determined; cultural diversity, respect to differences and discovery of differences. Considering sub-themes, it was seen there was sensitivity towards theme of “recognition of differences”. Through encoding sub-themes, three main themes have been produced: “recognition of differences, appreciation and interaction”. In order to be inclusive, curricula must be organized in a way that focuses on interaction and has higher learning objectives.

**Keywords:** Inclusive Education, multiculturalism, primary education programs.

### Giriş

Kapsayıcılık, son otuz yıldır, toplum, siyaset ve eğitim teorileri içerisinde sıkça tartışılan konulardan birisi olmuştur. Bu kavram, özellikle toplumun uç noktalarında yaşayan bireylerin ve grupların toplum tarafından kapsanması sürecine yönelik tartışmalarda öne çıkmaktadır (Terzi, 2014). Kapsayıcılık kavramının eğitime yansımaları son yıllarda yoğun biçimde tartışılır hâle gelmiştir. Eğitimde kapsayıcılık anlayışı, çocukların ve gençlerin farklı kültürel, sosyal ve öğrenme geçmişleri göz önünde bulundurularak, hepsine eşdeğer öğrenme fırsatlarının sunulması üzerine odaklanmaktadır. Kapsayıcı eğitimin odaklandığı temel alanlar Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2009] tarafından şu şekilde belirtilmektedir:

- *Sistemin Kapsayıcılığı:* Eğitim sistemleri, okullar ve öğretmenler tarafından kültürel, sosyal ve bireysel çeşitliliğe saygı duyulması ve bu doğrultuda öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi,
- *Eğitime Erişimin Kapsayıcılığı:* Herkes için kaliteli eğitime eşit erişim imkânı sağlanması,
- *Sosyal Kapsayıcılık:* Diğer sosyal politikalar ile sosyal aktörlerin ve paydaşların beklentilerini içeren yakın koordinasyon içinde olunması.

Çokkültürlü eğitim, yirmi birinci yüzyılın ikinci yarısında gündeme gelmiş, 1980’li yıllarda belirli bir çerçeve kazanmıştır. Çokkültürlü eğitim anlayışına yönelik bir program çalışması 1989’da Derman-Sparks ve ABC Task Force tarafından yapılmıştır. Çok kültürlü eğitim programları; ABD, Kanada, Almanya, Avustralya, İngiltere gibi çok uluslu ve çok kültürlü ülkelerde uygulanmaya başlanmıştır (Güven, 2005). Çok kültürlü eğitimde öğretim programlarının çokkültürlü yapıya uygunluğu önemli hususlardan biridir. İçerik açısından bakıldığında, öğretim programları ve okul kitaplarının yabancı olmayı dışlamayan bir yapıya sahip olması beklenmektedir (Krumm, 1995; Akt. Coşkun, 1997). Başka bir ifade ile çokkültürlü eğitim kültürel çeşitliliği destekleyen bir özelliğe sahip olmalıdır (Gay, 1994; Akt. Çoban, Karaman, Güney ve Doğan, 2010). Ders kitaplarında çeşitli gruplar hakkında daha fazla bilgi verilmesi, ırkçılıkla mücadele ve kültürel açıdan zengin bir yaklaşım gerektirmektedir. Esasen çok kültürlü eğitim ile genel anlamda; insan haklarına saygı, kültürel farklılıklara karşı hoş görü, eğitimde fırsat eşitliği, kültürel çeşitliliğin kabul gördüğü bir eğitim ortamı kastedilmektedir (Cırık, 2008).

Çokkültürlü eğitimin ileri aşaması kapsayıcı eğitimdir. Tüm bireylerin eğitime dâhil edilmesi anlayışına dayanan kapsayıcı eğitim yaklaşımının temelleri 1950’lerde atılmıştır. Bu dönemde genel olarak, ileri derecede engeli bulunan ya da özel eğitime muhtaç öğrencilerin “özel” eğitim almaları yerine “normal” eğitim süreçlerine dâhil edilmeleri benimsenmiştir. Bu anlayışla birlikte öğrencilerin,

öğretmenlerin, öğrenme ortamlarının, okul yönetimlerinin ve hatta ailelerin engelli ya da özel eğitime muhtaç öğrencilere duyarlı olacak biçimde hazırlanması gündeme gelmiştir (Aktekin, Öztürk, Tepetaş-Cengiz, Köksal ve İrez, 2017). Öte yandan eğitim anlayışında devam eden popüler eğilimler, öğretimde mükemmellik arayışı ve eğitimde demokrasi kavramı, tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunulması üzerine yoğunlaşmayı beraberinde getirmiş ve kapsayıcı eğitim önem kazanmıştır (Dreyer, 2017). Bu gelişmeler sonucunda kapsayıcı eğitimin ilk defa ortaya çıkışındaki anlamı genişlemiş, engelli veya özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ötesine geçmiştir. Kapsayıcı eğitim böylece, bireysel öğrenme farklılıkları, cinsiyet temelli eşitsizlikler, göçmenler, mülteciler, sığınmacılar, kültürel ve toplumsal çeşitliliklere kadar uzanan kavramsal genişliğe ulaşmıştır (Çelik, 2017). Günümüzde kapsayıcı eğitim, özel gereksinimi olsun ya da olmasın, sosyal, kültürel, eğitimsel ve yaşamsal olanaklara eşit düzeyde erişimde güçlük yaşayan bütün çocukların, akranlarıyla birlikte kişisel gelişimlerini sağlayabilecek eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanması ve bu konudaki engellerin ortadan kaldırması süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Aktekin vd., 2017; Çelik, 2017; UNESCO, 2005).

Kapsayıcı eğitimin, toplumsal açıdan birleştirici işlevi bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitimin önemli bir faydası öğrencilerin akademik performansını geliştirme konusundadır. Kültürel farklılıklara sahip öğrencilere, bir arada nitelikli eğitim sağlamaya çalışan okullar, bireysel ihtiyaçlara cevap verebilmek için farklı öğretim yöntemleri geliştirmek zorunda olacaklarından, bütün öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu ilerleme beklenmektedir. Bu durum kapsayıcı eğitimin eğitimsel gerekçesi olarak gösterilmektedir PISA gibi uluslararası sınavlarında yüksek başarı gösteren ülkelerde okullar arasındaki eşitsizliğin en az düzeyde olduğu ve bireylere sosyoekonomik statülerinden bağımsız olarak eşit öğrenme ortamlarından faydalanma imkânı sağlandığı görülmektedir [Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2010]. Öte yandan kapsayıcı eğitimin, toplumdaki kaynaşma ve birlikte yaşama kültürüne hizmet etmesinin yanı sıra farklılıkları zenginlik olarak kabul etme yönündeki duyguları da ortaya çıkarma işlevi bulunmaktadır. Nitekim Salamanca Bildirisi ve Eylem Çerçevesi'nin (1994) 2. maddesinde "Kapsayıcı eğitim oryantasyonuna sahip okulların ayrımcılıkla mücadele edilmesi, herkesi hoş karşılayan ve kabul eden bir toplumun oluşturulması ve herkesin eğitim alma hakkına erişebilmesi" bakımından en etkili araç olduğu belirtilmektedir. UNESCO (2001) bu durumu, kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçesi olarak izah etmektedir. Herkesin aynı ortam ve koşullarda eğitim aldığı kapsayıcı okullar, öğrenciler arasındaki farklılıklara karşı olumlu tutumlar geliştirmede yardımcı olmaktadır. Daha adil ve kapsayıcı bir toplum oluşumuna katkıda bulunan kapsayıcı eğitim toplumsal ayrışmaları engelleyen ve sosyal bütünleşmeye katkı yapan önemli bir işleve sahiptir.

Kapsayıcılık bir bakıma ötekini anlama ve tanıma eylemidir. Öteki olarak nitelendirilen ve dezavantajlı konuma sahip olan bütün bireyler, kapsayıcı eğitimin hedef kitlesidir. Kapsayıcı eğitimin önemli bir alt boyutunu çokkültürlülük ifade etmektedir. Çokkültürlülük öğrenciler arasındaki ötekilerin kültürünü ifade eder. Farklı kültürlerin bilinmesi ve anlaşılması ancak çokkültürlü eğitim yoluyla gerçekleşebilmektedir (Shaw, 1988).

Çokkültürlü eğitimin işlevini yerine getirebilmesi için öğretmen yetiştirme programlarına, okullara, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik bazı öneriler şunlardır (Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, Nieto, vd., 2001):

- Öğretmen yetiştirme programları, etnik grupların karmaşık özellikleri, ırk, etnik yapı, dil ve sosyal sınıfın öğrenci davranışını nasıl etkilediği konusunda öğretmen adaylarına bilgi ve deneyim kazandırmalıdır.
- Okul programları; öğrencilere sosyal öğrenme konusunda fırsat tanımalı, onların kişisel yaşantısında ve çalışma hayatında sosyal, siyasal ve ekonomik unsurları tanıtıcı boyuta sahip olmalıdır.
- Okullar, akademik başarıyı arttıran ve ırklar arasındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olan, bilgi, beceri ve davranışları geliştiren müfredat içi ve müfredat dışı eylemlere katılma fırsatlarını tüm öğrencilere sağlamalı, yüksek standartları karşılama konusunda herkese eşit fırsatlar tanımalıdır.

- Okullar, korku ve endişeyi azaltmak için farklı ırk, etnik, kültür ve dil gruplarından öğrenciler için sosyal olanaklar sağlamalıdır.
- Okullar, kurumsal stratejilerinde ve karar verme süreçlerinde paydaşlar ve öğrenciler için sevecen bir çevre oluşturmali ve iş birliği yapmalıdır.
- Öğretmenler, farklı ırk, etnik, kültürel ve dil gruplarından öğrencileri ile etkili bir iletişim kurabilmeleri için ihtiyaç duyacakları sosyal becerileri öğrenmelerine yardım etmelidir.
- Öğretmenler, karmaşık bilişsel ve sosyal becerileri değerlendirmek için çoklu kültüre duyarlı teknikleri kullanmalıdır.
- Öğrenciler, ırk ve etnik ilişkiler üzerinde olumsuz etkilere sahip olan klişeleşmiş önyargılar hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- Öğrenciler, diğer kültürel gruplar tarafından da paylaşılan adalet, eşitlik, özgürlük, barış, merhamet ve hayırseverlik gibi değerleri öğrenmelidir.

Türkiye, kadim geçmişinin bir yansıması olarak, farklı kültürleri ve etnik grupları bünyesinde barındıran, kültürel çeşitliliğe sahip ülkelerden biridir. On yıl önce yapılan bir sosyal araştırmada, Türkiye toplumunun çokkültürlü yapısı teyit edilmiştir (Konda, 2006). Öte yandan Türkiye'ye komşu ülkelerde yaşanan huzursuzluklar, iç savaşlar ve çeşitli nedenlerle çok sayıda göçmene ev sahipliği yapması Türk toplumunun çokkültürlü yapısını büsbütün genişletmiştir. Bu gelişmeler sonrasında Türkiye, yaklaşık iki milyon yabancı uyruklu çocuğu geçici koruma altına alarak, büyük bir sorumluluğun altına girmiştir. United Nations International Childrens Emergency Fund' ın (UNICEF) 2016 yılında yayınladığı bir rapora göre Türkiye'de okul çağında bulunan Suriyeli öğrencilerin sayısı bir milyondan fazladır. Buna ilaveten Irak ve Afganistan gibi ülkelerden gelen ve sayıları 200.000 civarında olduğu tahmin edilen bir başka kitle bulunmaktadır.

Toplam öğrencilere oranı %6'yı bulan göçmen öğrencilerin sayıca büyüklüğü ve bu büyük kitlenin eğitim gereksinimleri dikkate alındığında, Türkiye'nin çokkültürlü eğitim konusunda oldukça zor bir durumla karşı karşıya kaldığı söylenebilir. Nitekim Türkiye bu büyük sorunu aşabilmek için 2011 yılından itibaren önemli eğitsel düzenlemeler yapmak zorunda kalmıştır. Türkiye'nin göçmen eğitimi alanında yürüttüğü politikalar bakımından 2011 öncesi ve sonrası şeklinde iki ana dönemden söz etmek mümkündür. Bu ayrımın yapılmasında mevzuatta yapılan düzenlemeler ve kamuoyu ilgisi belirleyici olmuştur (Şimşek ve Kula, 2018). Bu kapsamda yapılan düzenlemelere bakıldığında başlangıçta kısmi ve geçici düzenlemelere daha sonra kapsamlı ve yerleşik düzenlemelere başvurulduğu görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2014 yılında yayınlan "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Genelgesi" göçmen öğrencilerin eğitimi konusundaki önemli düzenlemelerin başında gelmektedir. Esasen buraya gelinceye kadar 2010 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan "Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi", 2012 yılında kamplardaki göçmen öğrencilerin kendi müfredatlarına uygun eğitim almaları yönündeki karar, 2013'te yayımlanan "Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi" ve yine aynı yıl çıkarılan 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu" önemli mevzuat düzenlemeleridir. Bu kanun kapsamında illerde kurulan Göç İdaresi Müdürlükleri de önemli bir gelişme olarak kabul edilmektedir. Ayrıca 2013 yılı Aralık ayında İstanbul'da gerçekleştirilen ve Orta ve Doğu Avrupa ile Orta Asya'dan ve diğer bölgelerden 20 ülkenin Bakanlar düzeyinde katılımıyla gerçekleştirilen Bölgesel Eğitim Konferansı, *tüm çocukların kaliteli eğitime erişiminin sağlanması* çağrısıyla sonuçlanmıştır. Kapsayıcı eğitim bağlamında önemli bir yere sahip olan bu eylem çağrısı sonrasında, 2014'te MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı bir genelge yayınlanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime erişim, kayıt-kabul, belge tanzimi ve diğer hususlardaki iş ve işlemlerinin yürütülmesine ilişkin hükümlerin yer aldığı bu genelge ile göçmen çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanmış ve eğitim hakkı güvence altına alınmıştır. Ekim 2014'te yürürlüğe giren "Geçici Koruma Yönetmeliği" sayesinde göçmenlere sağlık, eğitim ve sosyal yardım hizmetlerinden yararlanma hakkı tanınmıştır. 2015 yılında hazırlanan 2015-2019 Stratejik Plan raporunda ilk defa göçmen çocukların eğitimlerine yönelik planlar ve uyum çalışmalarına yer verilmiştir.

Bu dönemde Bakanlık tarafından göçmen öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine entegrasyonu ile ilgili çeşitli faaliyetler yürütülmeye başlanmış, bu kapsamda sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için seminerler düzenlenmiştir. Mayıs 2016'da MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde "Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı" oluşturulmuş, söz konusu daire başkanlığına göç durumlarında ihtiyaç duyulan eğitim hizmetlerinin yürütülmesi görevi verilmiştir. Bakanlık tarafından Nisan 2017'de yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik bir Koordinasyon Toplantısı düzenlenmiş, yabancı uyruklu öğrencilere yönelik politikalar tartışılmıştır. 2016 yılından itibaren göçmen çocukların eğitiminde kapsayıcılık anlayışı ön plana çıkarılmış, göçmen çocuklar, Türk çocuklarının devam ettiği okullarda ve sınıflarda eğitim almaya başlamışlardır. Bugün devlet okullarında öğrenim gören göçmen öğrenciler, Türk çocuklarının sahip olduğu her türlü eğitim hizmetinden istifade edebilmekte ve yaşlıları ile birlikte eğitim alabilmektedir (Aktekin vd., 2017; Şimşir ve Dilmaç, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığının göçmen çocukların okula uyumları konusunda çeşitli girişimleri olmuştur. Bu konudaki önemli bir gelişme Bakanlık tarafından 2015 yılında hazırlanan 2015-2019 Stratejik Plan Raporudur. Bu raporda göçmenlerin eğitim sistemine uyumları konusunda çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2015; Manisa Millî Eğitim Müdürlüğü, 2018). Bakanlık tarafından 2018 yılında yayımlanan 2023 Vizyon Belgesi'nde de kapsayıcı eğitime vurgu yapılmış, bu çerçevede kapsayıcı ve nitelikli bir eğitim hizmetinin sağlanması temel ilke olarak kabul edilmiştir (MEB, 2018, ss.41-135).

Türkiye, kapsayıcı eğitim konusunda yalnızca ulusal düzeyde değil, uluslararası düzeyde iş birliği yaparak daha etkin bir politika izlemektedir. Bu kapsamda, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund/UNICEF) gibi kuruluşlar ile birlikte çalışmalar yapılmaktadır. 2017 yılında UNICEF tarafından yayımlanan "Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar" başlıklı çalışmada, MEB ve diğer ortaklarla yakın iş birliği içinde çalışmalar yürütüldüğü vurgulanmıştır. Bu raporda Türkiye'deki tüm dezavantajlı çocuklar için sistemin güçlendirilmesi, kapsayıcı eğitimin kalitesinin ve erişimin artırılması gereğine işaret edilmiştir. Yine aynı raporda, bugüne dek elde edilen ilerlemelere rağmen, hâlen herhangi bir okula devam etmeyen 380 binden fazla göçmen çocuğun bulunduğu belirtilmektedir (UNICEF, 2017).

2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında "Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı" (FRIT) anlaşması yapılmış ve "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi" (PCTES) adıyla bir proje başlatılmıştır. 2019 yılında tamamlanan PCTES projesi, göçmen öğrencilerin kahir ekseriyetini oluşturan Suriyeli çocukların eğitime erişimlerinin artırılması, sunulan eğitim kalitesinin yükseltilmesi, eğitim kurumları ile personelin operasyonel kapasitesinin iyileştirilmesi ve Türk eğitim sistemine entegrasyonlarını amaçlamaktadır (PCTES, 2017).

Türkiye, kapsayıcı eğitim konusundaki politikasını, bütüncül bir yaklaşımla ve paydaşların katılımıyla çözüm odaklı biçimde yürütmektedir. Bu kapsamda, 2017 yılı Aralık ayında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Başkanı, MEB Müsteşarı ve öğretmen yetiştiren fakültelerin dekanlarının katılımıyla, öğretmen yetiştirme programlarında kapsayıcı eğitim konularının gündeme alındığı bir toplantı gerçekleştirilmiştir (YÖK, 2017). Bu toplantıda Millî Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında kapsayıcı öğretmen yetiştirme konusunda iş birliğinin temelleri atılmış, 2018 yılında öğretmenlik lisans programlarına *Kapsayıcı Eğitim* adıyla seçmeli bir ders eklenmiştir (YÖK, 2018). Bu sayede, öğretmen adaylarının hizmet öncesinde kapsayıcı eğitim konusunda yeterlik kazanmaları ve Türkiye'nin önemli bir sorunu hâline gelen çokkültürlü eğitim konusuna profesyonel bir çözüm bulunması hedeflenmiştir.

Yukarıda özetlenen gelişmeler, kapsayıcı eğitim bağlamında önemli bir mesafe alındığını göstermekle birlikte, bu konuda hala atılması gereken adımlar bulunmaktadır. Öncelikle Türkiye'de bulunan göçmen öğrenciler çeşitli sebeplerle uyum sorunları yaşamaktadırlar. Göç sürecinde yaşanan travmalara bağlı olarak kaygı, güvensizlik, depresyon, aşırı uyarılmışlık gibi duygu durumunu

etkileyen birçok olumsuz davranış gözlenmektedir. Bu durum göçmen çocukların eğitimlerini olumsuz etkilemekte ve akademik başarılarını düşürmektedir (Şimşir ve Dilmaç, 2018).

Türkiye'deki öğretmenlerin çokkültürlülük algılarına yönelik araştırma bulguları, farkındalık düzeylerinin genellikle olumlu olduğuna ve çokkültürlü eğitimi gerekli gördüklerine işaret etmektedir. Araştırma sonuçları aynı zamanda öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin uygulanması konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarına ve çokkültürlü eğitim ile ilgili algılarının, tüm öğrencileri içine alan kapsamlı ve değer temelli uygulamalar için yetersiz olduğuna işaret etmektedir (Akınlar, 2018; Başarır, Sarı ve Çetin, 2014). Çokkültürlü eğitimin uygun biçimde yürütülebilmesi ve öğrencilerin bu süreçten olumlu kazanımlar elde edebilmesi için öğretmenlerin hem hizmet öncesi hem de hizmet içerisinde çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgi, beceri ve duyarlılık geliştirecek şekilde yetiştirilmeleri önemlidir (Akınlar, 2018).

Çok kültürlü eğitim konusundaki bir diğer önemli sorun ise öğretim programlarının ve ders içeriklerinin çokkültürlü eğitime uygun olup olmaması durumudur. Zira çokkültürlü eğitimin uygulanmasında öğretmen yeterliliği ve yaklaşımı kadar, programların çokkültürlü olması da önemlidir. Çokkültürlü özelliğe sahip bir müfredatın birçok işlevi olmakla birlikte, temel hedefleri şunlardır:

- Öğrencilerin; cinsiyet, ırk, kültürel farklılık, sınıf, inanç vb. kimlikler ile biyolojik ve psikolojik farklılıklarını tanıma ve kabul etmesine yardımcı olmak.
- Öğrencilerin, genellikle alışkanlıklarının ve yaşam tarzının sebep olduğu, tek yönlü bakış açılarını geliştirerek, farklılıklara saygı duyma ve değer verme duygusunu geliştirmek.
- Öğrencilerin farklı gruplar ve yaşam tarzları hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayarak, farklılıklara yönelik korkuyu azaltmak ve kültürel, ırksal ve sınıfsal farklılıkları hoş görü ile karşılamalarını sağlamak.
- Farklılıkların kabulünü sağlayarak, dışlanmayı azaltmak ve etnik ve dini gerilimleri ortadan kaldırmak.
- Öğrencilerin, farklı özellikteki insanlarla etkileşim kurmalarını sağlayarak, elde edecekleri yeni bakış açısıyla farklılıklara yönelik önyargı, güvensizlik ve öfke döngüsünü durdurmak ve onları olası yıkıcı davranışlardan korumak.
- Öğrencilerin, ait oldukları küçük grubun ötesinde, kendilerini daha geniş toplumun bir parçası olarak görmelerini sağlamak ve o toplumdaki diğer gruplardan bireyler ile empati ve ilişki kurmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin, kültürel yönelimlerine ve dilbilimsel geçmişlerine uygun sosyal beceriler geliştirmelerine yardımcı olmak.
- Ortak insanlık duygusu geliştirerek, gruplararası önyargıyı azaltmak ve toplumsal barışa katkı sağlamak.

Esasen eğitim sosyokültürel bir bağlamda gerçekleşmektedir. Bu nedenle kullanılacak müfredatın, materyallerin ve öğretim uygulamaların belirli sosyal değerleri yansıtmaları beklenmektedir. Çok kültürlü eğitim, önceden belirlenmiş özel bir müfredat değil, eğitim ve öğretimin her aşamasındaki karar ve uygulamalara yansıyan bir perspektiftir. Bu süreçte öğretmenlerin açık ve gizli olarak hangi sosyal bilgileri aktardıkları önem kazanmaktadır (Polat ve Özkabak-Yıldız, 2018; Ramsey, 1987).

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

- 1) Türkiye'deki temel eğitim programları, kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından nasıl bir görünüm arz etmektedir?
- 2) Türkiye'de temel eğitim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar derslere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

- 3) Türkiye’de temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu temalar ve alt temalar nelerdir?

## Yöntem

### 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 bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma kapsamında doküman analizi yapılarak temel eğitim programlarında çok kültürlülüğün izleri aranmıştır.

### Araştırma Verilerinin Toplanması ve Süreç

Araştırmanın verileri mevcut dokümanlardan elde edilmiştir. Nitel araştırmalarda en önemli bilgi kaynaklarından biri dokümanlardır (Creswell, 2012). Bu çerçevede araştırmanın temel verileri, 2018 yılı başında MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından güncellenen temel eğitim 1-8 öğretim programlarından elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- MEB Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi internet sayfasından (<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>) 2018 temel eğitim programlarının edinilmesi,
- 2018 temel eğitim programlarındaki kazanımlara ulaşılması,
- Çokkültürlülük kapsamında alanyazında yer alan kavramların belirlenmesi,
- Temel eğitim programlarında çokkültürlülüğe işaret eden kazanımların araştırmacılar tarafından belirlenmesi,
- Belirlenen kazanımların çokkültürlülük ile ilgili olma derecelerinin uzman görüşlerine göre puanlanması ve puanlama sonucuna göre çok kültürlülük ile ilgili kazanımların netleştirilmesi,
- Çokkültürlülük ile ilgili kazanımların araştırmacılar tarafından kodlanması ve temaların belirlenmesi.

Yukarıdaki adımlar takip edilerek, temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar tespit edilmiştir. Kazanımlar tespit edilirken alanyazında yer alan çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitim ile ilgili kavram, tanım ve özelliklerden yararlanılmış ve temel eğitim düzeyinde yer alan 16 dersin öğretim programında çokkültürlülük ile ilgili 78 kazanım belirlenmiştir. Belirlenen kazanımların çok kültürlülükle ilgililiği 7 bilim uzmanı tarafından en ilgisizden çok ilgiliye olacak şekilde 1-3 arasında puanlanmıştır. Puanlanma için güvenilirlik katsayısı .60 olarak kabul edilmiş ve bu değere ulaşan kazanımlardan 63’ünün çokkültürlülüğü yansıttığı sonucuna varılmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırma bulgularının analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi, birbirlerine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayacağı biçime dönüştürmedeki kolaylığı nedeniyle tercih edilmiştir. Doküman analizi, metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve metinlerden teorik sonuçlar çıkarılmasından oluşan bir araştırma tekniğidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Doküman analizinde, mevcut kaynaklardan elde edilen nitel verilerin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Doküman analizi sayesinde, sözel, yazılı veya diğer materyallerin içerdiği mesajı, nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, kategorize etme, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği ortaya koyma imkânı bulunmaktadır. Doküman analizi yapılırken, metindeki kelime ve kavramların varlığı, anlamları ve ilişkileri belirlenerek analiz edilir ve metindeki saklı mesaj ortaya çıkarılmaya çalışılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Araştırma verilerinin analizinde, belirlenen araştırma problemlerinin sırası gözetilmiştir. Bu kapsamda öncelikle kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından temel eğitim programlarının yaklaşımı ortaya konulmuştur. İkinci olarak temel eğitim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre nasıl bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Son olarak temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu alt temalar ve ana temalar oluşturulmuştur. Özellikle çokkültürlülükle ilgili temaların oluşturulması sürecinde 7 araştırmacı arasında uzlaşma aranmıştır. Kodlayıcı güvenilirliği çalışması kapsamında, araştırmacıların her biri tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamalar karşılaştırılarak aralarındaki uyum aranmıştır. Nitel araştırmalardaki güvenilirlik hesaplamalarında Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül [Güvenirlilik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100] kullanılmaktadır. Bu formüle göre kodlayıcılar arasındaki uyum oranının .90 civarında olması beklenmektedir. Bu araştırmadaki verilerin kodlanması sürecinde kodlayıcılar arasındaki uyum oranı .94,1 olarak hesaplanmıştır. Uzlaşılan kodlamalara bağlı kalınarak alt temalar oluşturulmuş, daha sonra alt temalardan ana temalar üretilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda, Türkiye'deki temel eğitim programlarında çokkültürlü eğitimin izleri aranmıştır.

## Bulgular

Araştırmanın temel kaynaklarından elde edilen verilerin analizi sonucunda; kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından temel eğitim programlarının yaklaşımı, temel eğitim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre nasıl bir dağılım gösterdiği ve temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili kazanımların ilişkili olduğu temalar ve alt temaların neler olduğu belirlenmiş ve elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

### Kapsayıcılık ve Çokkültürlülük Açısından Temel Eğitim Programlarının Yaklaşımına İlişkin Bulgular

Türkiye'deki mevcut temel eğitim programları incelendiğinde, çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların felsefesi, amaçları, ilkeleri, değerleri ve kazanımlarına belirli ölçüde yansıdığı görülmüştür. Temel eğitim programlarının giriş kısmında çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitime işaret eden ifadeler yer almakta, programların bireysel ve kültürel farklılıklara dayandığı ifade edilmektedir. Örneğin sosyal bilgiler dersi öğretim programının giriş kısmında *“Kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder”* (MEB, 2018h, s.7) ifadesi programın kapsayıcılığının farklılıklara dayandığını göstermektedir. Bu anlayış gereği öğrencilerin değerlendirilmesinde de kapsayıcı yaklaşımın benimsenmesi önerilmekte, böylelikle bütün öğrencilerin tek tip bir ölçme ve değerlendirmeye maruz kalmayacakları vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretim programlarında vurgulanan *“adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik”* gibi kök değerler de programın kapsayıcılığına işaret etmektedir.

Dersler açısından bakıldığında, kapsayıcılık ve çokkültürlülüğün çeşitli derslerin özel amaçlar bölümünde yer aldığı görülmektedir. Örneğin müzik dersi öğretim programında *“Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak”* (MEB, 2018g, s.8) ifadesi yer alırken, Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi öğretim programında *“Oyun ve fiziki etkinlikler iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirmek”* (MEB, 2018ğ, s.9) ifadelerine yer verilmektedir.

Programların uygulanması ve ders kitaplarının hazırlanmasına ilişkin açıklamaların yer aldığı bölümlerinde de çok kültürlülüğe işaret edilmektedir. Örneğin Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi öğretim programında *“Evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir”* (MEB, 2018ğ, s. 10) ifadesi yer alırken, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında *“Din, vicdan ve düşünce özgürlüğünü zedeleyici yaklaşım, tutum ve davranışlardan uzak durulur. Bu bağlamda öğrenciler dinî duygu ve düşüncelerini açıklamaya, bilgi ve kültür sahibi oldukları dinî pratikleri yerine getirmeye zorlanmaz”* (MEB, 2018b, s.9) ifadeleri kullanılmaktadır. Ayrıca yine Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının amaç bölümünde *“Dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevî ve*



*ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmek* (MEB, 2018b, s.9) açıklaması yer almaktadır.

Bazı derslerin öğretim programında “*insani, millî ve manevî, evrensel değerlere yer verilmiştir; açık fikirlilik, adalet, arkadaşlık, dostluk, eşitlik, paylaşma, sevgi, aile birliğine önem verme, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, saygı, özgürlük...*” (MEB, 2018g, s.10) ifadeleri kullanılarak çokkültürlülüğe işaret edilmektedir.

### **Temel Eğitim Programlarında Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımların Derslere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular**

Temel eğitim düzeyindeki tüm derslerin öğretim programlarında yer alan kazanımlar çokkültürlülük açısından analiz edilmiştir. İçerik analizi kullanılarak yapılan inceleme sonucunda, temel eğitim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımların derslere göre dağılımı ve kazanımlar içerisindeki ağırlığına ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

*Temel Eğitim Programlarında Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımların Derslere Göre Dağılımı*

| Dersler                                          | Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımlar<br>(Kazanım No)                                                                         | Çok<br>kültürlülükle<br>ilgili kazanım<br>sayısı | Toplam<br>kazanım<br>sayısı | Yüzde<br>% |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|------------|
| İnsan Hakları,<br>Yurttaşlık ve<br>Demokrasi (4) | Y.4.1.2, Y.4.2.2, Y.4.2.7, Y.4.3.1, Y.4.3.3,<br>Y.4.6.5                                                                      | 6                                                | 29                          | 20.7       |
| Sosyal Bilgiler<br>(4-7)                         | SB.4.1.4, SB.4.1.5, SB.4.7.3, SB.4.7.4,<br>SB.5.2.3, SB.5.2.4, SB.5.7.4, SB.6.1.2,<br>SB.6.1.3, SB.6.1.4, SB.6.7.1, SB.7.7.3 | 12                                               | 131                         | 9,1        |
| Oyun ve Fiziki<br>Etkinlikler (1-4)              | O.1.2.2.8, O.2.2.2.8, O.2.2.2.9, O.3.2.2.9,<br>O.3.2.2.10, O.4.2.2.7, O.4.2.2.8, O.4.2.3.2,<br>O.4.2.3.3                     | 9                                                | 106                         | 8.5        |
| Halk Kültürü<br>(5-8)                            | HK.5.3.2, HK.5.3.3, HK.5.4.1, HK.7.3.1,<br>K.7.3.2, HK.7.3.3                                                                 | 6                                                | 89                          | 6.7        |
| Hayat Bilgisi<br>(1-3)                           | HB.1.1.2, HB.1.5.2, HB.1.5.4, HB.2.1.2,<br>HB.2.5.6, HB.2.5.7, HB.3.1.7, HB.3.1.8,<br>HB.3.5.7                               | 9                                                | 148                         | 6.1        |
| Müzik<br>(1-8)                                   | MÜ.2.D.2, MÜ.3.D.2, MÜ.3.D.3,<br>MÜ.4.D.3, MÜ.5.D.3, MÜ.6.D.1,<br>MÜ.7.A.5, MÜ.7.D.2, MÜ.7.D.4                               | 9                                                | 179                         | 5          |
| Beden Eğitimi ve<br>Spor (5-8)                   | BE.5.1.2.6, BE.5.1.2.8, BE.5.2.3.3,<br>BE.6.2.3.3, BE.6.2.3.4, BE.7.2.3.3                                                    | 6                                                | 122                         | 4.9        |
| Hukuk ve Adalet                                  | SHA.1.3.                                                                                                                     | 1                                                | 21                          | 4.8        |
| İletişim ve Sunum<br>Becerileri (7-8)            | ISB. 3.2                                                                                                                     | 1                                                | 34                          | 3          |
| Temel Dini Bilgiler                              | TDB.1.3.4                                                                                                                    | 1                                                | 41                          | 2.4        |
| Din Kültürü ve<br>Ahlak Bilgisi (4-8)            | DKAB.6.5.1, DKAB.7.5.4                                                                                                       | 2                                                | 125                         | 1.6        |
| İngilizce (2-8)                                  | E5.10.L1                                                                                                                     | 1                                                | 374                         | 0.3        |
| Türkçe                                           | -                                                                                                                            | -                                                | 488                         | 0          |

|                                     |   |    |      |      |
|-------------------------------------|---|----|------|------|
| Fen Bilimleri                       | - | -  | 305  | 0    |
| T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük | - | -  | 39   | 0    |
| Matematik                           | - | -  | 444  | 0    |
|                                     |   | 63 | 2675 | 2.35 |

Tablo 1 incelendiğinde, temel eğitim düzeyindeki 16 dersin öğretim programının 12'sinde (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Sosyal Bilgiler, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Halk Kültürü, Hayat Bilgisi, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Hukuk ve Adalet, İletişim ve Sunum Becerileri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce, Temel Dini Bilgiler) çokkültürlülük ile ilgili kazanım olduğu görülmektedir. Yine tablodaki bulgulara göre, çokkültürlülük ile ilgili kazanım bulunan 12 dersin 9'unun kültür alanına, 3'ünün ise sanat ve spor alanına yönelik dersler olduğu anlaşılmaktadır. Kültür derslerine ait öğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili 39, sanat ve spor alanına yönelik derslerin öğretim programında ise 24 kazanım bulunmaktadır.

Tüm derslerin toplam kazanım sayısı dikkate alındığında, temel eğitim düzeyindeki programlarda çokkültürlülük ile ilgili kazanımların oranı sadece %2,3 dolayındadır. Ayrıca dersler açısından bakıldığında, bir dersin toplam kazanım sayısına oranla çokkültürlülük ile ilgili kazanım sayısı en fazla olan ders *İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi* dersi olduğu görülmektedir. Bu dersin öğretim programındaki çokkültürlülük ile ilgili kazanımların sayısı toplam kazanımların %21'ini oluşturmaktadır. Çok kültürlülük ile ilgili kazanımların fazla olduğu diğer dersler ise Sosyal Bilgiler (%9,1), Oyun ve Fizik Etkinlikler (%8,5) ve Halk Kültürü (%6,7) dersleridir. Türkçe, Fen Bilimleri, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Matematik derslerine ait öğretim programlarında ise çokkültürlülük ile ilgili hiçbir kazanım bulunamamıştır. Aşağıda İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Sosyal Bilgiler ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler derslerine ait öğretim programında yer alan çokkültürlülük ile ilgili bazı kazanım ifadelerine yer verilmiştir:

- *Hak ve özgürlüklerin kullanılmasının birlikte yaşama kültürüne etkisini değerlendirir* (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.2.7.).
- *İnsanların farklılıklarına saygı gösterir* (İnsan Hakları ve Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.3.1.).
- *Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 6.7.1.).
- *Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 7.7.3.).
- *Oyun ve fiziki etkinliklerde bireysel farklılıklara karşı duyarlılık gösterir* (Oyun ve Fiziki Etkinlikler, 2018, Kazanım No: 2.2.2.8.).

### Temel Eğitim Programlarında Yer Alan Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımları Yansıtan Temalar ve Alt Temalara İlişkin Bulgular

Temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili 63 kazanımın kodlanması sonucunda elde edilen alt temalar ve temalara ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Temel Eğitim Programlarında Yer Alan Çokkültürlülük ile İlgili Kazanımlara İlişkin Temalar ve Alt Temalar*

| Görüşler/Temalar     | Alt Temalar                                                                                                                                                                                                          | f    | %     |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| Farklılıkları tanıma | Kültürel Çeşitliliği Tanıma (17), Kültürel Karşılaştırma (3), Kültürel Farklılıkların İşlevselliği (2), Kültürel Bağ (1), Kültürel İlişkiler (1), Birlikte Yaşama Bilinci (1), Toplumsal Değerlerin Farkındalığı (1) | 7/26 | 41,26 |

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |       |       |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| Değer verme | Farklılıklara Saygı (8), Önyargıdan Uzaklaşma (2), Empati (1), Kültürlere Saygı (1), İnsan Haklarına Saygı (1), Eşitlik Bilinci (1), İnsani Sorumluluk (1), Toplumsal Yaşamda Hak ve Özgürlükler (1), Pozitif Ayrımcılık (1), Hakları Gözetme (1), Yardımlaşma ve dayanışmanın işlevi (1) | 11/19 | 30,16 |
| Etkileşim   | İş birliği (4), Farklılıkları Keşfetme (4), Sosyal Dayanışma (2), Kültürel Etkileşim (2), İletişimde Kültürel Farklılıklara Duyarlılık (1), Adaletli Olma (1), Yardımlaşma ve Dayanışma (1), Farklılıkları Yansıtırma (1), Demokratik Katılım (1), Sosyal Duyarlılık (1)                  | 10/18 | 28,58 |
|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 28/63 | 100   |

Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde, temel eğitim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili 28 farklı alt temanın olduğu görülmektedir. Tekrarlanma sıklığı bakımından en fazla tekrarlanan alt temalar kültürel çeşitliliği tanıma (17), farklılıklara saygı (8) ve iş birliği (4) alt temalarıdır. Alt temaların birbiriyle yakınlığı dikkate alınarak temalar oluşturulmuştur. Buna göre, temel eğitim düzeyindeki öğretim programlarında çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar üç ana tema altında toplanmaktadır. Bu temalar *farklılıkları tanıma*, *değer verme* ve *etkileşim* temalarıdır. Farklılıkları tanıma teması altında 7 farklı alt tema bulunurken, değer verme teması altında 11, etkileşim teması altında ise 10 alt tema yer almaktadır. Alt temalar incelendiğinde, gerek elde edildiği kazanım sayıları ve gerekse tekrarlanma sıklığı bakımından %40 düzeyinde farklılıkları tanımaya yönelik bir hassasiyetin olduğu görülmektedir. Farklılıkları tanıma teması altında kültürel çeşitliliği tanıma, kültürel karşılaştırma, kültürel bağ ve toplumsal değerlerin farkındalığını çağrıştıran ifadeler yer almaktadır. Farklılıkları tanıma temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

- *Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 5.2.4.).
- *Birlikte yaşama kültürünün günlük hayattaki yansımalarına örnekler verir* (İnsan Hakları ve Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.6.5.).
- *Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak, bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 5.2.3.).
- *Ülkemizde, farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşadığını fark eder* (Hayat Bilgisi, 2018, Kazanım No: 1.5.4.).
- *Students will be able to understand simple texts about festivals around the World* (İngilizce, 2018, Kazanım No: 5.10.L1).
- *Farklı kültürlere ait çocuk oyunlarını araştırır* (Beden Eğitimi, 2018, Kazanım No: 6.2.3.4.).
- *Toplumumuzu birleştiren temel değerleri fark eder* (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 2018, Kazanım No: 6.5.1.).
- *Farklı yörelere ait halk danslarını araştırır* (Beden Eğitimi, 2018, Kazanım No: 7.2.3.3.).
- *Kendisiyle akranları arasındaki benzer ve farklı yönleri ayırt eder* (Hayat Bilgisi, 2018, Kazanım No: 1.1.2.).

Değer verme teması ise çokkültürlülük ile ilgili kazanımların yaklaşık 1/3'ünü (%28,5) temsil etmektedir. Değer verme temasını oluşturan alt temalar incelendiğinde saygı, empati, farkındalık, eşitlik bilinci, hak ve sorumluluk gibi ifadeler öne çıkmaktadır. Bu tema altındaki kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında ise daha çok duyuşsal alanın alt basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Değer verme temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

- *Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 6.1.3.).
- *Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 4.1.5.).

- *Farklı kültürlerle saygı gösterir* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 4.7.4.).
- *İnsanın doğuştan gelen temel ve vazgeçilmez hakları olduğunu bilir* (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.1.2.).
- *İnsanların hak ve özgürlükler bakımından eşit olduğunu bilir* (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.3.3.).
- *İnsan olma sorumluluğunu taşımanın yollarını açıklar* (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, 2018, Kazanım No: 4.2.2.).
- *Yardımlaşma ve dayanışmanın sosyal ve kültürel önemini fark eder* (Halk Kültürü, 2018, Kazanım No: 7.3.2.).
- *Yardımlaşma ve dayanışma örneklerini sosyal çevresinden araştırır* (Halk Kültürü, 2018, Kazanım No: 7.3.1.).
- *Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 4.1.4.).

Çokkültürlülük ile ilgili olarak öne çıkan bir diğer tema etkileşim temasıdır. Etkileşim teması farklılıkları keşfetme, iş birliği, sosyal dayanışma ve kültürel etkileşim gibi konulara odaklanmaktadır. Bu kazanımların yüklem ifadelerine bakıldığında daha çok bilişsel ve duyuşsal alanın üst basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Etkileşim temasına ilişkin bazı kazanım ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

- *Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır* (Sosyal Bilgiler, 2018, Kazanım No: 6.1.4.).
- *Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur* (Hayat Bilgisi, 2018, Kazanım No: 3.1.7.).
- *Kültürümüze ve diğer kültürlerle ait halk danslarını yapar* (Oyun ve Fiziki Etkinlikler, 2018, Kazanım No: 4.2.3.2.).
- *Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır* (Hayat Bilgisi, 2018, Kazanım No: 3.5.7.).
- *Kültürümüze ve diğer kültürlerle ait çocuk oyunlarını oynar* (Oyun ve Fiziki Etkinlikler, 2018, Kazanım No: 4.2.3.3.).
- *Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir* (Müzik, 2018, Kazanım No: 2.D.2.).
- *Yardımlaşma ve dayanışma ile ilgili farklı uygulama örneklerini gösterir* (Halk Kültürü, 2018, Kazanım No: 7.3.3.).
- *Kültürel farklılıkları dikkate alarak iletişim kurar* (İletişim ve Sunum Becerileri, 2018, Kazanım No: 3.2.).

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, Türkiye’de temel eğitim düzeyindeki tüm derslerin öğretim programları incelenmiş; çokkültürlülük ve kapsayıcılığın programların felsefesi, amaçları, ilkeleri ve değerlerine ne ölçüde yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda öğretim programlarının giriş bölümleri, amaçları ve kazanımları incelenmiş ve çokkültürlülük açısından değerlendirilmiştir. Yapılan inceleme ve değerlendirme sonucunda, temel eğitim düzeyindeki öğretim programlarının bireysel ve kültürel farklılıkları belirli ölçüde dikkate alan bir anlayışa sahip olduğu görülmüştür. Öte yandan temel eğitim programlarında yer alan kök değerlerin programın kapsayıcılığının önemli göstergelerinden biri olduğu anlaşılmıştır. Esasen çokkültürlü eğitim düşüncesinin temelinde, öğrencilerin farklı etnik ve kültürel grupları ve yapıları daha yakından tanıyarak toplumsal hoşgörünün artabileceği fikri yatmaktadır (Rhoads, 1995; Akt. Özdemir ve Dil, 2013). Zira çokkültürlü eğitim ‘çeşitliliğe önem veren ve farklı toplumsal grupların yaşam biçimlerinin tanıtımını kapsayan bir eğitim’ olarak tanımlanmaktadır (Santrock, 2001; Akt. Özdemir ve Dil, 2013). Başka bir tanımda ise çokkültürlü eğitim, mevcut eğitim uygulamalarındaki eksiklikleri, başarısızlıkları ve ayrımcılıkları eleştiren ve bu suretle eğitim pratiklerini sosyal adalet ve eşitlik temelinde yapılandırmayı amaçlayan bir eğitim yaklaşımı olarak ifade edilmektedir (Adamou, 2003; Akt. Özdemir ve Dil, 2013). Bu anlamda

programların kapsayıcılığı, belirlenmiş olan kazanımlarının kültürel farklılıklara duyarlılığı ile ölçülmektedir.

Ancak programların kapsayıcılığı karmaşık bir konudur. Programın kapsayıcılığı bir anlamda çok kültürlü özelliği ile yakından ilişkilidir. Başka bir ifade ile programların kapsayıcı olabilmesi için çok kültürlü özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle kapsayıcı programların kültürel ve sosyal farklılıkları yansıtıcı olması beklenmektedir. Farklılıklara saygı, kapsayıcı eğitimin temel ilkelerinden biridir. Çünkü öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, güçlü ve zayıf yanları, ilgileri, sorumluluk alma düzeyleri, istekleri, beklentileri, çalışma düzenleri, motivasyonları ve düşünme stilleri birbirinden oldukça farklıdır (Çoban, Karaman ve Doğan, 2016). Çokkültürlü eğitim, cinsiyet, sosyal sınıf, ırk ve kültür farkı olmaksızın tüm bireylerin eşit eğitim imkânına sahip olmaları gerektiğini savunur (Aydın, 2013). Bireylerin kişisel gelişimiyle ilgili olan çokkültürlülük, bireylerin yalnızca sosyal hayatını değil aynı zamanda okul hayatını da etkilemektedir. Çokkültürlü eğitim ile ilgili tanımlamalara bakıldığında, insan haklarına saygı, kültürel farklılıkları ve kültürel çeşitliliği yansıtıcı eğitim ortamları oluşturma, farklı bakış açıları geliştirme yaklaşımları ön plana çıkmaktadır (Cırık, 2008). 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde de çok kültürlü eğitime vurgu yapılmakta ve eğitimin, insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olması gerektiği ifade edilmektedir. ABD'nin önemli sivil toplum örgütlerinden Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon İçin Ulusal Konsey (National Council for Accreditation of Teacher Education/NCATE, 2008), öğretmenlerin çokkültürlü anlayışa duyarlı olarak yetiştirilmesine vurgu yapmakta ve farklı etnik yapı, ırk, dil, kültür, cinsiyet ve yeteneğe sahip öğrencilere saygı gösterilmesini istemektedir.

Bu çalışma kapsamında, temel eğitim düzeyindeki 16 dersin öğretim programı içerik analizine tabi tutulmuş ve 63 kazanımın çokkültürlülük ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Kazanım ifadelerinin yorumlanması sonucunda alt temalar ve ana temalar oluşturulmaya çalışılmıştır. İlköğretim programlarında yer alan çokkültürlülük ile ilgili 63 kazanımdan elde edilen alt temaların birbiri ile ilişkileri göz önünde bulundurularak, "Farklılıkları Tanıma, Değer Verme ve Etkileşim" başlıkları altında üç ana tema oluşturulmuştur. Elde edilen temalarla ilgili kavramsallaştırma, çokkültürlü eğitimle ilgili alanyazında yer alan kuramsal açıklamalar ile de örtüşmektedir. Esasen öğretim programlarında kültürel etkileşime önem verilmesi çokkültürlü eğitimin ruhuna uygun bir yaklaşımdır. Zira çokkültürlü eğitim tek taraflı ve asimilasyon anlayışına tepki olarak ortaya çıkmıştır ve değişik kültürlerin eğitim alanında saygı ile karşılanması çok kültürlü eğitimin temel felsefesini oluşturmaktadır. Öte yandan kapsayıcı ve çok kültürlü özelliğe sahip bir müfredat, sınıftaki öğrencilerin kültürlerini, geleneklerini ve deneyimlerini içermelidir. Çok kültürlü müfredatın amacı, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin kültürel sınırlarını nasıl aşacaklarını öğrenmelerine ve dengeli bir demokratik politik sistem ve yaşam tarzı için gerekli diyalog ve eylemlerde bulunmalarına yardımcı olmaktır. Çok kültürlü müfredat, öğrencilerin kültürel farklılıkları ve benzerlikleri anlamalarına yardımcı olur. Öğrenciler, çok kültürlü müfredat sayesinde, farklı etnik/kültürel grupların önemli tarihsel deneyimlerini ve temel kültürel kalıplarını öğrenme ve karşılaştıkları sosyal sorunları ve deneyimleri paylaşma imkânı bulurlar. Böylece kültürlerarası iletişim kurma ve kültürel çeşitliliğin dinamizminden yararlanma imkânı elde ederler ve bu sayede önemli sosyal beceriler kazanmış olurlar. Öte yandan kapsayıcı müfredat, göçmen öğrencilerin uyumlarını kolaylaştırdığı gibi karşılaşabilecekleri riskleri azaltmada oldukça işlevseldir (Ereş, 2015; Stark ve Bloom, 1985).

Türkiye'de eğitim programlarının çok kültürlülük açısından nasıl bir özellik taşıdığına yönelik çalışmalar sınırlıdır (Ünlü ve Örtten, 2013). Az sayıdaki araştırmalardan birine göre 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim 1-5 öğretim programında yer alan Hayat Bilgisi programındaki toplam 292 kazanımın 26'sı (%8,9), Sosyal Bilgiler programındaki 93 kazanımın ise 16'sı (%17,2) çok kültürlü eğitimle ilişkili bulunmuştur. 1008 kazanımı olan Türkçe programındaki kazanımların 24'ü (%2,3) çok kültürlü eğitimle ilişkili bulunmuştur. Fen ve Teknoloji programı ile Matematik programındaki kazanımlardan hiçbirinin çok kültürlü eğitim ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre mevcut ilköğretim programında çok kültürlü eğitime yeterince önem verilmediği görülmektedir (Cırık, 2008).

Çok kültürlü eğitim müfredatı, sınıftaki öğrencilerin kültürlerini, geleneklerini ve deneyimlerini içermelidir. Çokkültürlü müfredatın amacı, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin kültürel sınırlarını nasıl aşacaklarını öğrenmelerine ve dengeli bir demokratik politik sistem ve yaşam tarzı için gerekli diyalog ve eylemlerde bulunmalarına yardımcı olmaktır. Çokkültürlü müfredat, öğrencilerin kültürel farklılıkları ve benzerlikleri anlamalarına yardımcı olur. Öğrenciler, çok kültürlü müfredat sayesinde, farklı etnik/kültürel grupların önemli tarihsel deneyimlerini ve temel kültürel kalıplarını öğrenme ve karşılaştıkları sosyal sorunları ve deneyimleri paylaşma imkânı bulurlar. Böylece kültürlerarası iletişim kurma ve kültürel çeşitliliğin dinamizminden yararlanma imkânı elde ederler ve bu sayede önemli sosyal beceriler kazanmış olurlar.

Esasen eğitim sosyokültürel bir bağlamda gerçekleşir ve bu süreçte kullanılan müfredat, materyaller ve uygulamalar belirli sosyal değerleri yansıtır. Bu nedenle çokkültürlü eğitim, önceden belirlenmiş özel bir müfredat değil, eğitim ve öğretimin her aşamasındaki karar ve uygulamalara yansıyan bir perspektiftir. Bu süreçte öğretmenlerin açık ve gizli olarak hangi sosyal bilgileri aktardıkları büyük önem kazanmaktadır (Ramsey, 1987; Akt. Polat ve Özkabak-Yıldız, 2018).

Her ne kadar birbiri ile ilişkisi düşünülerek hazırlanmasa da temel eğitim düzeyindeki farklı derslerde yer alan kazanımların ortak temalar altında birleştiği görülmektedir. Bu yönüyle temel eğitim programlarının çokkültürlülük ve kapsayıcılık açısından ortak amaçlara hizmet eden bütünlük anlayışına sahip olduğu söylenebilir. 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 olduğuna işaret etmektedir (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; Sakız, 2016; Topsakal, Merey ve Keçe, 2013). Bu nedenle tüm öğretim kademelerdeki programların tasarımında kapsayıcı eğitim anlayışının hâkim olması gerekmektedir. Eğitimin bütünsel bir süreç olduğu düşünüldüğünde, çok kültürlülüğün tüm programlara yansıtılması ve özellikle alt kademelerdeki programlarda daha fazla yer alması uygun olacaktır.

Bu çalışma kapsamında, Türkiye’de temel eğitim düzeyindeki programlar incelenecek çokkültürlülük açısından durum tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Benzer çalışmaların okul öncesi düzeyindeki programlar ve ortaöğretim programları için de yapılması yararlı olacaktır. Öte yandan öğretim programları tasarlanırken kapsayıcı ve çokkültürlülük boyutu dikkate alınmalı ve bütüncül bir anlayış benimsenmelidir. Bu araştırma sonucunda, temel eğitim düzeyindeki öğretim programlarının kapsayıcı eğitim bağlamında farklılıkları tanıma, değer verme ve etkileşime yönelik temalar içerdiği görülmüştür. Ancak her üç temaya ilişkin alt temaların düşük düzey öğrenim hedeflerini içerdiği anlaşılmıştır. Öğretim programlarının kapsayıcı olabilmesi için özellikle etkileşime ağırlık verecek şekilde düzenlenmesi ve daha üst düzey öğrenim hedeflerine sahip olması gerekmektedir.

Öte yandan kapsayıcı eğitimin önemli bir boyutunu oluşturan öğretmen uygulamalarının ise ayrıca ele alınması ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda öğretmen eğitimi programlarında kapsayıcılık konusuna daha fazla yer verilmeli, öğretmen adaylarının kapsayıcılık konusundaki tutumlarında iyileşme sağlanmalıdır. Özellikle Eğitim Fakültelerinin programlarında kapsayıcılığa daha fazla yer verilmesi, öğretmen yaklaşımlarının iyileştirilmesine olumlu katkı sağlayacaktır. Esasen 2018 yılında yenilenen öğretmen eğitimi programlarında Kapsayıcı Eğitim adı altında seçmeli bir derse yer verilmiştir. Bu durum kapsayıcılık açısından önemli bir adım olarak görülebilir. Ancak bu dersin seçmeli olması yerine tüm öğretmen adaylarının alacağı zorunlu dersler kapsamında düşünülmesi ve okutulması yararlı olacaktır. Böylece öğretmen adayları hizmet öncesinde çokkültürlülük konusunda bilgi, beceri ve deneyim kazanma imkânı bulacaklardır. Bu hususta ayrıca mevcut öğretmenlerin, belirli bir program dâhilinde, kapsayıcı eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları faydalı olabilir.

Çokkültürlü eğitim sürecinde paydaşların katkısı önemlidir. Bu nedenle eğitim süreçlerine paydaşların da belli ölçüde katılabileceği bir anlayış geliştirilmelidir. Türkiye’deki kültürel çeşitlilik ve göçmen öğrencilerin artışı, çokkültürlülük konusunu daha popüler hale getirmekte, çokkültürlü eğitim uygulamaları için elverişli bir ortam sunmaktadır. Çokkültürlü ve kapsayıcı eğitim

uygulamaları gerek eşitlik gerekse toplumsal bütünleşmeye önemli katkı sağlayabilir. Son olarak, eğitim faaliyetinin insandan insana ve insanca bir eylem olduğu unutulmamalı, eğitim sürecinde insani bir anlayış benimsenmelidir. Zira insani anlayışın temelini kapsayıcılık oluşturmaktadır. Bu anlayış, bütün öğrencileri ayırım yapmaksızın değerli görmeyi ve onlara insanca davranmayı gerektirir. Öğretmenlerimizin bu anlayışı benimsemesi, kapsayıcılık açısından hayati öneme sahiptir.

## Kaynaklar

- Adamou, T. M. (2003). Multicultural education and democratic enhancement. *Paper presented in the Annual Meeting of the American Political Science Association*. August 28-31, Philadelphia.
- 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*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktekin, S., Öztürk, M., Tepetaş-Cengiz, Ş. G., Köksal, H. ve İrez, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- 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.
- Banks, J.A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W.D., Irvine, J.J., Nieto, S., Schofield, J. W. and Stephan, W. G. (2001). Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society. 27 Aralık 2018 tarihinde <http://www.educ.washington.edu/coetestwebsite/pdf/DiversityUnity.pdf> adresinden alınmıştır.
- Başarı, F., Sarı, M., ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4 (2), 91-110.
- Büyükoztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27- 40.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Coşkun, H. (1997). *Kültürlerarası eğitim: Türkiye ve Almanya örneği*. Ankara: Tasarım&Baskı: OFSET FOTOMAT.
- 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.
- Çoban, A. E., Karaman, N. Güney ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları, *Electronic Journal Of Social Sciences*, 12(45), 325-341.



- Dreyer, L. M. (2017). Inclusive education. L. Ramrathan, L. Le. Grange ve P. Higgs (Ed.). *Education Studies for initial teacher development* içinde (ss.383-400). Lansdowne: Juta & Co.(PTY) LTD.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 17-30.
- Ergin, H. (2016). Turkish university students' perceptions towards their Syrian classmates. *Eğitim ve Bilim*, 41(184), 399-415.
- Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education*. [Online] 13 Kasım 2006, URL <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrsrp/le0gay.htm>
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 42(2), 93-111.
- Güven, E. D. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *Pivolka* 4(17), 6- 8.
- 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.
- Konda (2006). *Biz kimiz? Toplumsal yapı araştırması*. Konda Araştırma ve Danışmanlık. <http://konda.com.tr/tr/rapor/biz-kimiz-toplumsal-yapi-arastirmasi> internet adresinden 14.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Krumm, H.- J. (1995). *Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation*, in: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 3. Auflage, Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Manisa Millî Eğitim Müdürlüğü. (2018). “Kapsayıcı eğitim öğretmen eğitimi modülü geliştirilmesi” seminerleri devam ediyor. <http://manisa.meb.gov.tr/www/quotkapsayici-egitim-ogretmen-egitimi-modulu-gelistirilmesii-seminerleri-devam-ediyor/icerik/5607> adresinden 16.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Yabancılarla yönelik eğitim-öğretim hizmetleri*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr\\_1/yabyonegiogr\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html) internet adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). MEB stratejik plan (2015-2019). [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_09/20035209\\_meb\\_20152019\\_stratejik\\_plan\\_hazirlık\\_programi.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/20035209_meb_20152019_stratejik_plan_hazirlık_programi.pdf) 16.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*. [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) internet adresinden 06.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Beden eğitimi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018c). *Halk kültürü dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018ç). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018d). *İletişim ve sunum becerileri dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018e). *İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018f). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018g). *Müzik dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018ğ). *Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018h). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B. and Huberman, A. B. (1994). *Qualitative data analysis (2nd Ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2010). PISA 2009 results: What students know and can do – Student performance in reading, mathematics and science (Volume I). Paris: OECD Publishing.
- Özdemir, M., Dil, K. (2013). Teachers' Attitudes toward Multicultural Education: Case of Çankırı Province. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46 (2), 215-232.
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A. and Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4, 34-42.
- Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System. (Ekim, 2017). *Proje Hakkında, amacı ve çıktıları*. Erişim adresi: <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Home/ProjeninAmaci>.
- Polat, Ö ve Özkabak-Yıldız, T. (2018). 5-6 Yaş Grubu İçin Geliştirilen Aile Katılımlı Farklılıklara Saygı Programı'nın Çocukların Farklılıklara Saygı Düzeyine Etkisinin İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14 (4), 389-403.
- Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions (2008). *National Council for Accreditation of Teacher Education/NCATE*, Website: [www.ncate.org](http://www.ncate.org).
- Ramsey, P. G. (1987). *Teaching and learning in a diverse world-multicultural education for young children*. New York: Teachers College Pres.
- Rhoads, R. A. (1995). Multiculturalism and the community college: a case study of an immigrant education program. *Symposium on Organizational Frameworks and Strategies for Multicultural Campuses. Annual Meeting of the American Educational Researchers Associations*, San Francisco, CA.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3, 65-81.

- Santrock, J. W. (2001). *Educational Psychology*. New York: McGraw Hill.
- Shaw, B. (1988). The incoherence of multicultural education. *British Journal of Educational Studies*, 36 (3), 250-259.
- Stark, O. and Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. *American Economic Review*, 75, 173-178.
- Şimşek, H., Kula, S. S. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: eğitsel uyum programı, *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 5-21.
- 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.
- Terzi, L. (2014). Reframing inclusive education: educational equality as capability equality. *Cambridge Journal of Education*, 44 (4), 479-493.
- 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, 539-554.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2005). *Guidelines for inclusion. ensuring access to education for all*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2009). *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the international conference on education*. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2001). *Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms*. Paris: UNESCO.
- United Nations International Children's Emergency Found. (2017). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*. [http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria\\_01.2007\\_TR.pdf](http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria_01.2007_TR.pdf) internet adresinden 07.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ünlü, İ., ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2017). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA\\_Sunus\\_+Onsoz\\_Uygulama\\_Yonergesi.pdf](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA_Sunus_+Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf) adresinden 05.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Almanca öğretmenliği lisans programı*. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Almanca\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Almanca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

Today, inclusive education is defined as a process enabling all children have equal access to education opportunities. Those opportunities provide their personal development in accordance with their needs and goals, and eliminate the obstacles in this regard (UNESCO, 2005, p. 13; Aktekin et al., 2017, p. 15; Çelik, 2017, p. 17).

Multiculturalism, an important sub-dimension of inclusive education, refers to the culture of others among students. Familiarity and understanding of different cultures can only be achieved through multicultural education (Shaw, 1988, p. 254). Multicultural education is an educational process in which all students benefit equally from education, regardless of their differences in religion, language, race, gender, age, social class, economic level (Banks, 2010, p. 3).

There are still steps to be taken although considerable progress has been made. Immigrant students in Turkey have difficulties in adaptation for various reasons. Due to the traumas experienced during the migration process; many negative behaviors, such as anxiety, insecurity, depression, hypersensitivity, are observed. Another important problem is whether the curricula and course contents are suitable for multicultural education. In the implementation, it is also important programs to be multicultural as well as teacher competence and approach.

The main objective of this research is the analysis of the primary education programs in Turkey in the context of inclusive education in terms of multiculturalism. Here are the questions:

1. What is the approach of Primary Education Programs in Turkey in terms of inclusiveness and multiculturalism?
2. How are the achievements related to multiculturalism distributed considering the courses in Primary Education Programs in Turkey?
3. What are the themes and sub-themes to be associated with the objectives of multiculturalism in Primary Education Programs in Turkey?

### **Method**

The research was designed as a qualitative research in the screening model. The basic data of the study were obtained from primary education programs (1-8th grades) updated by MONE at the beginning of 2018. The followings were practiced in data collection process:

- Acquiring the primary education programs and achievements in 2018 academic year,
- Identification of the concepts in the literature in the scope of multiculturalism,
- Determining, scoring and clarifying the achievements about multiculturalism in the programs,
- Encoding the achievements.

By following steps above, achievements were determined. The multicultural relevance of them was scored from 1 to 3 (from irrelevant to relevant) by the researchers. The reliability coefficient was accepted as .60 and 63 of these achievements reflect multiculturalism.

Content analysis technique was used in the analysis. The qualitative data were processed in four stages: processing of the data, coding, arranging codes and themes, identifying and interpreting the findings. The approach of the programs, in terms of inclusiveness and multiculturalism, is presented. Afterwards, the distribution of achievements in each course was determined. Finally, sub-themes and themes were created. In the process of creating themes, a consensus was essential among 7 researchers. As a result of content analysis, it was seen that there is multiculturalism in primary education programs.

## **Findings**

As a result of the analysis of the data, distribution of achievements on multiculturalism was determined for each course. In addition, the themes and sub-themes related to the achievements were identified. Considering the current primary education programs, multiculturalism and inclusiveness are available in the philosophy, objectives, principles, values and objectives of programs to a certain extent. In the introduction parts of programs, there are expressions pointing to multiculturalism and inclusive education. It is also stated that the programs are based on individual and cultural differences. In addition, it is seen that inclusiveness and multiculturalism take place in the special objectives of various courses.

It is found out that there are achievements about multiculturalism in 12 of the 16 curriculums (Human Rights, Citizenship and Democracy, Social Studies, Play and Physical Activities, Folk Culture, Social Studies, Music, Physical Education and Sports, Law and Justice, Communication and Presentation Skills, Education of Religion and Ethics, English, Basic Religious Information).

Considering the whole achievements of all courses, the rate of multiculturalism in the programs is only around 2.3%. Moreover, in terms of lessons, the course with the highest number of achievements about multiculturalism is Human Rights, Citizenship and Democracy. In Turkish, Science, Revolution History and Kemalism and Mathematics courses, no achievements were available.

63 achievements were grouped under 28 different sub-themes and three themes. These themes are the themes of recognition, appreciation and interaction. The sub-themes of “recognition of differences” are cultural diversity, cultural comparison and cultural differences. The sub-themes of “appreciation” theme are respect, empathy, awareness, equality awareness, rights and responsibility. The “interaction” theme includes discovering differences, cooperation, social solidarity and cultural interaction as sub-themes.

## **Conclusion and Recommendations**

The primary education programs in Turkey were examined and identified in terms of multiculturalism. As a result of the analysis, it was found out that the programs include themes as recognition, appreciation and interaction in the context of inclusive education. However, it was concluded that the sub-themes related to all three themes included low level learning objectives. In order to be inclusive, curricula must focus on interaction and have higher learning objectives.

Although it is not prepared with respect to each other, the achievements in the different courses are under common themes. In this respect, it can be said that programs have an understanding of integrity in terms of multiculturalism and inclusiveness. It will be useful to conduct similar studies for pre-primary and secondary education programs. While designing the curriculum, the comprehensive and multicultural dimension should be considered and a holistic approach should be adopted.

Stakeholders are important in the multicultural education process. For this reason, an approach should be developed involving the participation of stakeholders to a certain extent. The growth of cultural diversity and immigrant students in Turkey makes multiculturalism more popular. It also provides a convenient environment for multicultural education practices.

Finally, it should be kept in mind that the educational activity is an act involving human beings. Inclusiveness is the basis of humanistic perception. This understanding requires involving students without discrimination. Therefore multicultural and inclusive education practices can make a significant contribution to integration.