

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/364260445>

Dönüştürücü Misyonu ile Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretmenler

Chapter · October 2022

CITATION

1

READS

82

1 author:



[Elif Simge Güzelergene](#)

Pamukkale University

3 PUBLICATIONS 1 CITATION

[SEE PROFILE](#)

Dönüştürücü Misyonu ile Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretmenler¹

Elif Simge GÜZELERGENE²

Abdurrahman TANRIÖĞEN³

Giriş

Göç, kültürlerin karşılıklı olarak yararlı gelişimi ve etkileşimi için uygun koşullar sağlandığında ve bir barış kültürü yaratıldığında; hem göç edilen yerde yaşayan insanlar hem de göçmenler için kültürel çeşitlilik bağlamında bir zenginlik ve fırsat sunmaktadır (Aceves ve Orosco, 2014; April vd, 2018). Ancak göç olgusu doğru yönetilmezse, özellikle eğitim çağındaki çocuklar için dezavantajlı bir faktöre dönüşebilmektedir (UNESCO, 2018). Göçmen veya yerinden edilmiş çocuklar, göç edilen yerlerde dilsel ve kültürel engellerle, sosyal dışlanmayla, eğitime erişim açısından eşitsizliklerle ve onları ulusal eğitim sistemlerinden dışlayan ve yeni ortamlarındaki fırsatlardan en iyi şekilde yararlanmalarını engelleyen zorbalık ve yabancılaşma ile karşılaşabilmektedir (Fazel ve Betancourt, 2017). Bununla birlikte, yerinden edilme veya göçün bir sonucu olarak psikolojik travma, öğrenme başarısındaki boşluklar, eğitimlerinde kesintiler, diplomaların ve niteliklerin karmaşık bir şekilde tanınması, eğitime erişimdeki uzun gecikmeler, kültürel ve sosyal dışlanma, dil engeli gibi nedenlerle ciddi düzeyde eğitimin dışında kalabilmektedir (Dryden-Peterson, 2015). Göçmen öğrencilerin göç ettiği şehirde eğitime erişim sağlayamaması, eğitim hizmeti için yeterli fiziki ve insan kaynağına ulaşamaması ya da eğitime erişim sağlaması durumunda çeşitli sebeplerle uyum sorunu yaşaması neticesinde beklenen başarıyı elde edememesi ya da uyum sorunu, ekonomik ya da diğer sebeplerle okulu bırakması onları diğer öğrencilere kıyasla dezavantajlı duruma getirmektedir. Her öğrencinin eğitim olanaklarından eşit derecede yararlanma hakkı “Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi” (1948), “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi” (1950), “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi” (1959) ve “Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” (1989) gibi ulusal belgelerle korunmakta, hiçbir çocuğun dezavantajları sebebiyle geride kalmayacağı garanti edilmektedir. Eşit eğitim hakkı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 42. Maddesinde ve Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 4., 7. ve 11. maddelerinde de vurgulanmaktadır. Tüm evrensel ve yerel taahhütlere rağmen diğer dezavantajlı gruplarda olduğu gibi göçmen öğrenciler de ülkemizde çeşitli sebeplerle (*eğitim politikaları, göçmen politikaları, var olan toplumsal yapı ve kültür, toplumun ve ailelerin göçmen bireylere yönelik tutumu, okulun fiziki olanakları ve donanımı, yönetici ve öğretmen kapasitesi ve yeterlilikleri, kültür çatışmaları ve sosyal uyum sorunları, dil ve iletişim sorunları, ekonomik temelli sorunlar vb.*) eğitim

¹ Bu çalışma, ilk yazar tarafından ikinci yazar danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezinin kavramsal çerçeve bölümünden üretilmiştir.

² Arş. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı. ORCID: 0000-0001-6629-6543.

³ Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı. ORCID:0000-0002-5491-3273.

fırsatlarından eşit şekilde yararlanamamaktadır (Koçak, 2020). Sebepler çok çeşitli olmakla birlikte okul ve öğretmen özelinde değerlendirildiğinde; okulların fiziki ve personel yetersizlerinin yanı sıra öğretmenlerin bu öğrencilerin eğitimine yönelik yeterli deneyiminin olmaması, öğrencinin geçmişinin bilinmeyişi ve önceki öğrenim yaşantısına dair verilere ulaşılamaması, farklı kültürlere ve kültürel çeşitliliğe ilişkin farkındalığa ve eleştirel bilince sahip olmaması, çokkültürlü ve kapsayıcı öğretim programlarının, ders materyallerinin ve etkinliklerin olmaması, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kültürel değerlere duyarlı olmaması gibi sebeplerle öğrenci ya yeterli eğitim alma imkânı bulamamakta ya da uyum sorunu nedeniyle diğer öğrencilerle aynı performansı, başarıyı gösterememekte, aynı öğrenme çıktılarını elde edememektedir (Hachfeld vd., 2015; Peters vd., 2016; Pezzetti, 2017; Public Impact, 2018). Sorunun çözümünde, eğitim sistemi ve politikalarının bütüncül olarak değerlendirilmesi gerekliliğinin yanı sıra okul ve öğretmen özelinde uygulanabilecek yöntemler ve değişen bakış açıları ile öğrenme ortamlarında kültürel çeşitliliğe cevap verebilecek ve bu çeşitliliği kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak ve teşvik edecek öğretmenler yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin kültürel ve dilsel çeşitliliğine değer veren ve bu çeşitliliği öğrenmenin önünde bir engel olarak değil, bilgiyi yapılandırmada bir kazanım olarak algılayabilen; bu kazanımı öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini kolaylaştırmak amacıyla eğitimsel bağlantılar için bir temel olarak kullanabilen öğretmenler, kültürel değerlere duyarlı öğretmen olarak adlandırılmaktadır (Aceves ve Orosco, 2014). Kültürel değerlere duyarlı öğretmenler, kültürün öğrenmeyi inşa etme sürecindeki etkisinin farkındadır; kültürel çeşitliliği etkili öğrenme sürecinde araç olarak kullanarak öğrencilerin geçmiş ve yeni öğrenmeleri arasında bağlantı kurmaya ve bu sayede öğrenmeyi pekiştirmeye çalışmaktadır (Ladson-Billings, 1995a). Farklılık gözetmeksizin tüm öğrencilerin başarabileceğine dair yüksek beklentileri, öğrencilerin dili, toplulukları, aileleri ve inançları hakkında bilgi sahibi olma istekleri (Nieto, 2000), kapsayıcı, işbirlikçi ve katılımcı öğrenme ortamları yaratma gayeleri, öğrencilerin değerlerine ve kimliklerine duydukları saygı ve bu değerlerin öğrenme ortamında temsil edilmesine dair gösterdikleri çaba ve bu öğrencilerin maruz kaldığı olumsuz tutum ve ön yargılar karşısındaki duruşları (Ladson-Billings, 1992b) ile kültürel değerlere duyarlı öğretmenler, öğrenenlerin kültürel bütünleşmesini sağlamak ve başarılarını arttırmaktadır (Wlodkowski ve Ginsbergi, 1995, s.17). Bu bağlamda öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı olmasının, çokkültürlü eğitim ortamlarında yaşanan ya da yaşanabilecek problemler konusunda farkındalığının artmasını, bu problemler konusunda proaktif olmasını ve böylece öğrenci entegrasyonuna ve dolayısıyla öğrenmesine destek olmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. “Kültürel değerlere duyarlı öğretmen” özelliklerine geçmeden önce bu kavramın daha iyi anlaşılabilmesi adına dayanağı olan “çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim” “kültürlerarasılık ve kültürlerarası eğitim”, “kültürel değerlere duyarlı eğitim”, “kültürel değerlere duyarlı pedagoji”, “kültürel değerlere duyarlı öğretim” kavramlarına değinmenin gerekliliği olduğu düşünülmektedir.

Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlülük, çağlar boyunca çoğulcu toplumlarda var olmuş ve olmaya devam eden kültürel çeşitliliğin, toplumun tüm kurumlarına yansıtılması gerektiğini öngören bir anlayış (Banks ve Banks, 2010, s. 447) veya kurumları yeniden yapılandırarak, bireylerin ve toplulukların kültürel farklılıklarını geliştirmelerine ve aktarmalarına imkân tanıyarak farklılıklara sahip kültürlerin de toplumca tanınmasını önceleyen siyasi bir politikadır

(Doytcheva, 2013, s. 25). Çokkültürlü eğitim kavramı, 1960'lı yıllardan itibaren çokkültürlülük politikalarının gelişimi ve çokkültürlü uygulamalar aracılığıyla günümüze dek ulaşmış bir disiplindir (Banks, 2000; Gay, 2004; Gollnick ve Chin, 2017; Ladson-Billings, 1994). Çokkültürlü eğitim anlayışının temelinde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve bireysel farklılıkların eğitim alanında dikkate alınması gibi pozitif ayrımcı yaklaşımlar bulunmaktadır. Araştırmacılara göre farklı bir ırka ve etnik kökene sahip öğrencilerin ilkökul ve ortaokul düzeylerinde görece daha düşük akademik başarıya sahip olması, kültürel farklılıklara sahip olan bu öğrencilerin farklılıklarının ve kültürel değerlerinin yeterince ön plana çıkarılmamasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla araştırmacılara göre eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması söz konusudur (Brown-Jeffy ve Cooper, 2011, s. 66; Cinar ve Nayır, 2022). Kısacası çokkültürlü eğitim; dil, din, ırk, cinsiyet, sınıf veya etnik köken gibi farklılıkların bir avantaj veya dezavantaj yaratmadığı, öğrencilerin eşit imkânlarla sahip olduğu bir okul ortamı yaratmayı amaçlayan bir fikir, eğitimsel bir reform hareketi (Banks, 2013, s. 1), kültürel farklılıkları bir çeşitlilik olarak gören ve çeşitlilikle var olan bir eğitim felsefesidir (Gay, 2004, s. 316).

Banks (2013, s. 34) çokkültürlü eğitimi; "*içeriğin entegrasyonu*", "*bilginin inşa süreci*", "*ön yargının azaltılması*", "*eşitlik pedagojisi*", "*güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı*" boyutlarına dayandırmakta ve her boyuta ilişkin öğretmenlerin yerine getirmesi gereken görevler olduğunu belirtmektedir. "*İçeriğin entegrasyonu*" boyutunda öğretmenlerin, öğretim içeriğini, öğrencilerin ait olduğu kültürlere ilişkin bilgi ve örneklerle harmanlaması gerekmektedir. "*Bilginin inşa süreci*" boyutunda öğretmenlerden, bilginin inşa edilme ve irksal, etnik ve sınıfsal farklılıklar açısından şekillenme süreçlerinin öğrenciler için anlaşılır olmasını sağlaması beklenmektedir. "*Ön yargının azaltılması*" boyutunda ise öğretmenlerin, öğrencilerinin farklı kültürlere ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir. "*Eşitlik pedagojisi*" boyutunda, öğretmenlerin çeşitli farklılıklara sahip öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak adına farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanması ve tüm öğrencilerin başarısını hedeflemesi beklenmektedir. Son olarak "*güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı*" boyutunda, okulların, çeşitli farklılıklara sahip öğrencilerin eğitimsel eşitliği ve güçlendirmeyi deneyimleyebileceği şekilde yeniden yapılandırılması gerekliliği ifade edilmektedir (Banks, 2013, s. 34).

Çokkültürlü eğitimde temel amaç, eğitim kurumlarında başlayan değişimi topluma yaymak, etki alanını genişletmektir. Bu amaca, ırk ve etnik köken gibi farklılıkları ortadan kaldırıp toplum içerisinde bir reform yaratabilmek için öğrencilerin tutumlarını, değerlerini, alışkanlıklarını ve becerilerini geliştirip toplumsal değişime öncülük edebilecek bireyler yetiştirerek ulaşılabilir (Banks, 1991; Gay, 1994; NCSS, 1992). Gay (1994), çokkültürlü eğitimin amaçlarını yedi başlık altında gruplandırmıştır: (a)*kültürel ve etnik okuryazarlık geliştirme*, öğrencilerin "kültürel çoğulculuk" hakkında bilgi ve öngörü sahibi olmalarını, ulusal ve uluslararası düzeyde kültürel ve bireysel farklılıklara ve çeşitliliklere saygılı bireyler olmalarını sağlamak; (b)*kişisel gelişim*, öğrencilerin kendini daha iyi tanımasını ve olumlu bir benlik kavramı geliştirmesine destek olmak; (c)*etnik tutum ve değerleri netleştirme*, öğrencilerin çeşitli farklılıklar karşısında takındığı tutumların kaynağını eleştirel bir şekilde analiz etmek suretiyle ön yargı, ırkçılık ve etnik merkezîyetçilik ile yüzleşmelerini ve sonucunda olumlu ve zenginleştirilmiş etnik tutum ve değerler geliştirmelerini sağlamak; (d)*çokkültürlü sosyal yetkinlik geliştirme*, öğrencilere kültürlerarası iletişim kurma, perspektif geliştirme ve bağlamsal analiz yapabilme gibi beceriler kazandırarak onların, insani değerlerin, inançların, tercihlerin, tutumların ve

beklentilerin kültürel mirastan ve kültürel çevreden nasıl etkilendiğini anlamasını sağlamak; (e) *temel beceri yetkinliği geliştirme*, çok çeşitli içerikler ve öğretim teknikleri vasıtasıyla, öğrencilerin eleştirel düşünme gibi temel becerilerinin geliştirilmesini sağlamak; (f) *eğitimde eşitlik ve mükemmellik sağlama*, öğrencilere kültürleri ile uyumlu öğretim yöntem ve stratejisi ve materyali seçeneği sunarak öğrenme fırsatlarının ve yeteneklerinin en üst düzeye ulaşmasını sağlamak; (g) *sosyal reform için kişisel güçlendirme*, çoğulcu ve kültürel çeşitliliğe saygılı bir toplum olmayı, sosyal bir eleştirmen ve aktivist, değişim öncüsü ve yetkin bir lider olmayı öğretmektir (Gay, 1994). Kısacası çokkültürlü eğitim yaklaşımında hedef, kültürel tabanlı baskıya ve sosyal eşitsizlik durumuna dikkat çekmek, her bir bireyin ve topluluğun ihtiyaçlarını ve çıkarlarını gözetecek güçlü bir toplum yaratmaktır. Bu hedefe, sosyal yaşantı ile okul öğretileri arasında kurulacak ilişkiler, bu ilişkilerin doğrudan yaşantıya uyarlanması, uygulanması ve eyleme geçirilmesi, ortak bir çaba ve toplumun değişimini etkileyen siyasi eylemlerde bulunarak öğrencilerin bireysel olarak güçlendirilmesi ile ulaşılabilir (Sleeter ve Grant, 1988).

Kültürlerarasılık ve Kültürlerarası Eğitim

Çokkültürlülük anlayışı, kültürel farklılıklara sahip olan bireylerin sosyal haklarının korunması ve azınlıkta bulunan kültürlerin eşitlikçi bir toplumsal düzen içinde var olmasına olanak tanımak üzere ortaya çıkmışken, azınlıkta bulunan kültürlerin çoğunluk kültürler ile etkileşim durumu, tamamen azınlık kültürün kendi inisiyatifine bırakılmıştır. Bundan dolayı çokkültürlülük anlayışının yeterli olamayacağı düşünülerek, “kültürlerarasılık” kavramı ortaya konulmuştur (Barret, 2013). Kavramın en temel özellikleri açıklık, iletişim ve etkileşim olarak sıralanabilir (James, 2008). Kavram, kültürler arasındaki etkileşim ve kültür alışverişi ile ilgilidir ve hiçbir kültürü bir diğerinden izole düşünmez. Çokkültürlülük anlayışı, kültürleri farklı kültürler olarak ele alıp yapısal bir bütün hâline getirmekle ilgilenirken, kültürlerarasılık ise birbirinden farklı kültürlerin birbiri ile etkileşimini ele almaktadır (Kaya, 2005). Kültürlerarasılık kavramı da kültürlerin farklı oluşlarını çokkültürlülük kavramında olduğu gibi kabul eder ancak kültürlerarası etkileşimi temel aldığı noktada çokkültürlülük kavramından ayrılmaktadır. Bu anlamda farklı kültürlerin farklı noktalarına vurgu yapılması dışında, o kültürlerin diğer kültürler ile uyumu, ilişkileri ve etkileşimi dayanak alınır (Akıncı-Çötök, 2010).

Kültürlerarası eğitimin nihai amacı, öğrencilere evrensel değerleri aktarmak, kültürel ve insani değerlere ilişkin bilinç kazandırmaktır. Kültürlerarası eğitimle aktarılacak olan evrensel değerler saygı, anlayış, dürüstlük, barış ve adalet gibi unsurlardır (Agostino, 2011). Kültürlerarası eğitim, bireyi özgürleştirmeyi hedefler. Bunu sağlamanın en temel yolu ise bireyin kendi kültürüne hâkim ve diğer kültürler ile etkileşimde olması, kültürler arasındaki farklılıklara saygı gösterebilmesi ve evrensel değerleri benimseyerek yetişmesidir (Gay ve Howard, 2000). Bu anlamda kültürlerarası eğitimde baskın kültür, çoğunluk kültürü ya da güçlü kültür gibi kavramların kullanılması tercih edilmezken, etkileşim içerisindeki akıcı kültür anlayışı benimsenir (Nayır ve Sarıdaş, 2022). Bu bilgiler ışığında kültürlerarası eğitim kavramının temel özellikleri, farklı çalışmalardan derlenerek Tablo 1.’de sunulmuştur (Akt. Topcubaşı, 2016).

Tablo 1. Kültürlerarası eğitimin özellikleri

<i>Çalışmalar</i>	<i>Kültürlerarası eğitim,</i>
Krüger-Potratz (2005, s. 30)	toplumun bütün kesimlerini hitap eden ve onların düşünce, davranış ve bakış açılarını değiştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır.
Auernheimer (2003, s.129)	bireylere birbirlerinin farklılıklarını tanıyıp kabul etmeyi ve bu farklılıklara saygı duymayı amaçlayan sosyal öğrenmedir.
Gogolin ve Kürger-Potratz (2006, s.26).	eğitim kurumlarında farklı grupların farklılıklarına saygı duyulması ve bu farklılıkların dikkate alınmasını sağlayarak farklılıkların çok olduğu toplumlarda toplumlar arasında yaşanacak çatışmayı önlemeyi amaçlar.
Lafranchi (2002, s 216)	öğretmenin sadece rol model, bilgi sahibi ve aktarıcısı değil aynı zamanda farklılıklara duyarlı, ayrımcılık ile ilgili sorunları rahatça çözen kişi olarak öğrencilerin kültürel çeşitliliğin zenginliğini deneyimlenmesine olanak sağlar.
Lanfranchi (2002, s.226)	çok dilliliği korur, destekler ve güçlendirir.
Gogolin ve Kürger-Potratz (2006, s.27)	farklı bakış açılarını önemseyen ve dikkate alan bir eğitim yaklaşımı olarak ders kitaplarında farklı etnik gruplara ait bilgilerin de yer alması gerektiğini savunur.
Lengyel (2001, s.37)	ırkçılık karşıtı bir eğitimidir.
Auernheimer (2003, s. 131)	grup içi ilişkileri geliştiren, tüm gruplar arasında statü eşitliği sağlayan, öğrenciler arasında dayanışmayı, ortaklaşmayı, iletişim kurmayı, empati kurmayı, farklılıkları tanımayı ve onlara saygı göstermeyi öğreten dayanışmacı ve işbirlikçi bir eğitim yaklaşımıdır.
Nohl (2004, s. 249).	ayrımcılık ve dışlanma konularını sadece etnik köken, dil, ırk gibi kültürel eksenle sınırlamayıp cinsiyet, yaş, engellilik, sosyal ve ekonomik durum gibi farklılıkları da kapsar.

Tablo 1.'de görüldüğü üzere kültürlerarası eğitim, kültürel farklılıkların herkes tarafından tanındığı ve saygı duyulduğu, kültürel farklılıklardan doğan ön yargı ve ayrımcı davranışların ortadan kaldırıldığı, herkesin eşit katılımcı olduğu, kültürlerarası etkileşim ve iletişimin yüksek olduğu eğitim ortamları yaratarak toplumun düşünce, davranış ve bakış açılarını değiştirmeyi ve farklılıklarla birlikte uyum içinde yaşamayı öğretmeyi amaçlamaktadır. Özetle, kültürlerarası eğitim kapsamında (a) eğitim sistemlerinde farklı kültürlerin tanınıp vurgulanması yoluyla farklı öğrencilerin kimliklerinin kabul edilip saygı duyulmasının sağlanması; (b) farklılıkların sadece kültür ve etnik kökenle sınırlandırılmayıp cinsiyet, yaş, engellilik gibi ayrımcılık ve dışlama kategorileri ile genişletilmesi; (c) hakim kültürün dışında kalan azınlık grupların dillerinin dışlanmaması ve dillerini

kullanmaları için fırsatlar yaratılması; (d) eğitim programlarında yer alan ders içeriklerinde diğer kültürlerin de egemen kültür kadar temsil edilmesinin sağlanması gerekmektedir. Çoğulcu toplumlarda kültürel farklılıkların oldukça yoğun bir şekilde yer aldığı düşünüldüğünde; kültürlerarası eğitim bireylerin farklılıkları tanıma, bu farklılıklara saygı gösterme ve karşılıklı sorumluluklar çerçevesinde yaşama bilinci geliştirme gibi becerilere sahip olmasını sağlamaktadır. Eğitim sistemlerinde kültürlerarası eğitim anlayışının benimsenmesi, gelecek nesillerin bu anlayış içerisinde yetişmesi için oldukça büyük bir önem arz etmektedir.

Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim

Kültürel değerlere duyarlı eğitim kavramı, ABD’de ortaya çıkışının ardından gelişerek günümüze ulaşmış olup, günümüzde geniş akademik çevrelerce tartışılmaktadır. Kavram; öğrencilerin kültürel kodları, sosyal ve duygusal temelleri, bilişsel şemaları, deneyim ve yaşantıları gibi çok çeşitli kültürel değerlerinin eğitim sistemleri ve öğrenme-öğretme süreçleri ile bütünleştirilmesi, böylece öğrencilerin tamamının üst düzey sosyo-kültürel yetkinliklere sahip olacak şekilde yetiştirilmesi anlamına gelmektedir (Aronson ve Laughter, 2015; Dover, 2013; Gay, 2002a; 2010; Ladson-Billings, 1995a; 1995b; 2014; Paris, 2012; Paris ve Alim, 2014) ve Ladson-Billings’in (1990; 1991; 1992a; 1992b; 1992c; 1994; 1995a; 1995b; 1998; 2005; 2006; 2009; 2014) ve Paris ve Alim’in (2012; 2017) kültürel değerlere duyarlı pedagoji araştırmalarını, Gay’in kültürel değerlere duyarlı öğretim araştırmalarını (1988; 1994; 1997; 2002a; 2002b; 2009; 2010; 2013; 2014; 2018), Au’nun kültürel değerlere duyarlı öğretim çalışmasını (2007), Au (1980) ve Foster’ın (1995) kültür ve eğitimle ilgili antropolojik araştırmalarını, James ve Cherry Banks (2010), Sleeter ve Grant (1994) ve Nieto’nun (2002) çokkültürlü eğitim araştırmalarını ve Freire (1991), Giroux (1984) ve McLaren’ın (1989) eleştirel pedagoji araştırmalarını temel almaktadır. Aynı zamanda kültürel değerlere duyarlı eğitim, birçok araştırmada, kültürel olarak çeşitli öğrencilerin, akademik ve sosyal gereksinimlerinin karşılanması noktasında etkili bir eğitim olarak da tanımlanmaktadır (Gay, 2002a; Howard, 2001; 2003; Ladson-Billings, 1995a; 1995b).

Kültürel değerlere duyarlı eğitim, çokkültürlü eğitimle ve sivil haklar hareketiyle birlikte gelişmiş olan bir eğitim reformudur. Pedagojik bağlamda öğrenci merkezli olan ve kültürel temellerin ve yaşantıların ele alınmasıyla, eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrencilerin kültürel temelleriyle çeşitli bağlar kurulmasını sağlayan bir eğitim yaklaşımıdır (Vavrus, 2008, s. 1). Kültürel değerlere duyarlı eğitim anlayışında, farklı kültürel özelliklere sahip olan öğrencilerin kültürel temelleri, geçmiş deneyimleri ve akademik performansları dikkate alınır ve bu bağlamda öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin kültürel farklılıklarıyla daha ilişkili ve daha etkili bir biçimde gerçekleştirilir (Gay, 2014). Yine Gay’e göre (2014); kültürel değerlere duyarlı eğitim yaklaşımı sadece kültürel farklılıklara sahip bireylerin faydasına değil, toplumun tamamını kapsayan, farklılıkları tanıyan ve bunlara saygı duyan, temelinde sevgi ve barış olan bir toplum oluşturma idealiyle, tüm topluma hizmet eden bir yaklaşımdır. Ladson-Billings’e göre (2005, s. 20) ise öğrencilerin kültürel temelleri ve geçmişlerinden hareketle onların bilgi, beceri ve evrensel bir tutum edinmelerine yardım ederek entelektüel, duygusal ve politik açıdan güçlenmelerini sağlayan bir anlayıştır. Tüm bu bilgilerden hareketle kültürel değerlere duyarlı eğitim yaklaşımının bireysel ve toplumsal olarak üç unsura hizmet ettiği belirtilmektedir:

(a) öğrencilerin akademik başarısında artış, (b) öğrencilerin sosyo-kültürel becerilerinin gelişimi, (c) öğrencilere eleştirel bilinç kazandırılması (Ladson-Billings, 2005, s. 20). Dolayısıyla kültürel değerlere duyarlı eğitim bireysel ve toplumsal gelişime katkı sunan yönler barındırmakta hem bireye hem de topluma hizmet etmektedir. Kültürel değerlere duyarlı eğitim, eğitim sürecinde ırk, dil, din, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, kültürel ve etnik değerler bakımından farklılıklara sahip olan bireylerin farklılıklarına karşı duyarlı olma gerekliliğini ön plana çıkartmakta, bu gerekliliğin dayanağı olarak ise John Dewey'in "bilginin sosyal süreç ve bireysel denetimlerle şekillendiği" görüşünü temel almaktadır (Vavrus, 2008, s. 51). Kültürel değerlere duyarlı eğitim alanında çalışmaları yapan teorisyenler, Dewey'in görüşlerini temel olarak ideal demokrasinin olduğu toplumların ancak demokratik vatandaşlarca oluşturulabileceğini ifade etmişler; bu anlamda bireylerin bilinçli ve demokratik vatandaşlar olabilmelerinin, eğitim-öğretim sürecinin kültürel değerlere duyarlı olması ve bireyin ilgi, istek ve sosyo-kültürel geçmişinin de dikkate alındığı, demokratik ve bütünleştirici eğitim programlarının tasarlanarak uygulamaya geçirilmesi yolu ile gerçekleştirilebileceğini savunmaktadırlar (Fallace, 2012, s. 14). Kültürel değerlere duyarlı eğitim programlarının temel amacı, öğrencilerin topluma ve kültüre eleştirel bir açıdan bakabilmelerini sağlayarak sosyal adalet, eşitsizlikler, dil, din, ırk, cinsiyet gibi konularda toplumsal bir değişime ve dönüşüme öncülük edecek bireyler olarak yetişmelerini, cesaret kazanmalarını sağlamaktır. Alan yazın incelendiğinde, çeşitli alanlarda yürütülmüş olan çalışmalar, kültürel değerlere duyarlı eğitim yaklaşımını benimsemenin, kültürel değerlere duyarlı pedagojinin ilkelerine ve uygulamalarına uygun öğretim etkinlikleri tasarlama ve yürütmenin, (a) öğrencilerin kültürel bir bilinç ve farkındalık kazanmasında, (b) eleştirel düşünme ve sorgulama gibi beceriler kazanmasında, (c) kültürel çeşitliliğe yönelik olumlu bir tutum edinmelerinde, (d) ders katılımı ve motivasyonlarının artışında, (e) akademik başarılarının yükselmesinde ve performanslarının iyileşmesinde önemli bir katkı sağladığını göstermektedir (Aronson ve Laughter, 2016, s. 196; Byrd, 2016, s. 1; Fulton, 2009; Hubert, 2013; Leonard, 2008; Martell, 2013, s. 65; Milner, 2011, s. 66; Waxin ve Panaccio, 2005, s. 53).

Kültürel Değerlere Duyarlı Pedagoji

Ladson-Billings tarafından 1990'ların başında incelenmeye başlayan ve günümüze dek birçok araştırmaya konu olan kültürel değerlere duyarlı pedagoji kavramının kökeni, Afro-Amerikan öğrencilerin sosyal ve akademik anlamda başarı düzeylerini artırmayı başarmış öğretmenlerin tutumlarına ve davranışlarına, öğretimde kullandıkları yöntem ve etkinliklere, öğrencilerin kültürel değerleri ve farklılıklarına ve yine öğrencilerin okul kültürleri ile arasındaki kültürel uyumu ele alan antropolojik araştırmalara (Au ve Jordan, 1981; Cazden ve Legett, 1981; Irvine 1990; Jordan, 1985; Mohatt ve Erickson, 1982; Osborne, 1989; Akt: Ladson-Billings, 1992a) dayanmaktadır. Kültürel değerlere duyarlı pedagoji, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerine ve tutumlarına etki eden kültürel kodları ele alarak onları entelektüel, sosyal ve demokratik anlamda geliştirmeyi amaç edinen bir pedagoji yaklaşımıdır. Bu pedagojik yaklaşım, öğrencilerin kendi kültürel değerlerinden ve diğer bireylerle olan kültürel farklılıklarından yola çıkarak dünyayı anlamlandırmalarına yardım etmektedir. Dolayısıyla sadece akademik başarı değil, sosyo-kültürel başarı da ön planda tutulmaktadır. Bu yaklaşımla öğrenciler, akademik başarılarını artırmanın yanı sıra eleştirel bakış açısıyla eğitim-öğretim süreçlerini ve içeriğini inceleyebilmekte hem kültürünü koruyan hem de diğer kültürel değerlere ve farklılıklara açık ve

saygılı olmakta, bunun yanı sıra çokkültürlü bir toplum oluşturma reformunda kendi rolünü sorgulayabilmektedirler (Howard, 2003; Ladson-Billings, 1991; 1992a; 1995a; 1995b).

Ladson-Billings'in (2006) yaptığı çalışmalar kapsamında, kültürel değerlere duyarlı pedagojinin temel ilkeleri şöyle sıralanabilmektedir: (a) *Üst Düzey Beklenti*, öğrencilerde ve öğretmenlerde, tüm bireylerin üst düzey beceriler kazanma potansiyelleri olduğuna ilişkin ortak anlayış geliştirilmesi ve buna yönelik bir tutum benimsenmesi; (b) *Aktif Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı*, eğitim-öğretim etkinlikleri, planları ve programlarının, öğrencilerin yaşayarak öğrenebilecekleri ve daha aktif olacakları, sorumluluk almayı öğrenebilecekleri bir şekilde düzenlenmesi; (c) *Farklı Kültürel Değerlere Sahip Ebeveynlere ve Ailelere Yönelik Pozitif Bakış Açısı*, tüm öğretmenlerin, farklı kültürel temellere sahip öğrencilere ve onların velilerine karşı olumlu bakış açısına sahip olması, okula katılımların teşvik edilmesi; (d) *Kültürel Duyarlılık Sergilemek*, öğretmenlerin öğrencilerinin kültürel değerlerine yönelik bilgi düzeylerinin gelişmesi ve bu bilgilerin öğretim programlarına yansıtılması; (e) *Öğretim Plan ve Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*, öğretim plan ve programlarının öğrencilerin kültürel değerleri, kültüre dayalı ön öğrenmeleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yeniden şekillendirilmesi; (f) *Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretim*, öğrencinin kültürünün öğretim sürecine dâhil edilmesi ve öğrenme ortamında çokkültürlü bakış açısının teşvik edilmesi; (g) *Öğrenci Kontrollü Sınıf Tartışmaları*, öğrencilere kültürel değerleri hakkında konuşma fırsatı verilerek öğrencilerin birbirlerinin kültürleri hakkında bilgi sahibi olmasının sağlanması ve öğrencilerin ön öğrenme ve deneyimleri temelinde bakış açılarını paylaşmasına izin verilerek öğrenme sürecinde aktif katılımcı olmasının sağlanması ve (h) *Küçük Gruplarla Öğretim ve İşbirlikli Öğrenme*, öğretimin öğrenci kontrolünde ve farklı kültürlere sahip öğrencilerin işbirlikçi öğrenme grupları aracılığıyla düzenlenmesidir (Ladson-Billings, 2006).

Kıscacası kültürel değerlere duyarlı pedagoji, farklı inançlardan, etnik kökenlerden ve sosyal gruplardan gelen her bir öğrenci için eğitim fırsatlarını eşit derecede sunabilmek adına eğitim programlarının yeniden düzenlenmesini ve okul ortamının değiştirilmesini, yeniden yapılandırılmasını amaçlamaktadır. Öğrencilerin kültürel olarak eşsiz olduğunu kabul etmek, bu doğrultuda öğrenmeyi kolaylaştırmak ve etkili kılmak üzere uygun koşulların sağlanması gerekliliği, bu alanın uzmanları ve uygulayıcılarının hem fikir olduğu temel noktalar (Brown-Jeffy ve Cooper, 2012). Kültürel değerlere duyarlı pedagoji, akademik başarı üzerine odaklanmış bir yaklaşım olmasının yanı sıra öğrencilerin dâhil oldukları etnik gruplarla ve topluluklarla bütünleşmesini, topluluk duygusu geliştirmesini ve kimliğini kazanmasını hedeflemektedir. Kültürel değerlere duyarlı öğretimin dönüştürücü etkisi ile akademik başarı her bir öğrenci için ulaşılabilir bir hedefe dönüşmektedir. Öğrencilerin yalnızca içinde buldukları etnik topluluklara değil, toplumun tamamına hizmet edecek düşüncelere ve yeteneğe ulaşma güdüsünü desteklemektedir (Gay, 2014).

Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretim

Kültürel değerlere duyarlı öğretim, her bir öğrencinin kültürel değer yargılarını, geçmiş deneyimlerini, kültürel temellerini, tutum ve davranışlarını göz önünde bulundurarak, öğretim sürecini öğrencinin kültürel referanslarıyla uyumlu bir hâle getirme işlemi, böylece etkili bir eğitim-öğretim sağlamak ve bu süreci her bir öğrenci için daha anlamlı

kılmak şeklinde tanımlanabilir (Gay, 2002b). Akademik bilgi ve becerilerin, öğrencilerin yaşanılan deneyimleri ve referans çerçeveleri içerisinde yer aldığı kişisel olarak daha anlamlı olduğu, daha fazla ilgi çektiği, daha kolay ve kapsamlı öğrenildiği varsayımına dayanır (Gay, 2000; 2002a). Sonuç olarak, etnik farklılıklara sahip öğrencilerin akademik başarıları, kendi kültürel ve deneyimsel filtreleri aracılığı ile öğretildiğinde daha yüksek olacağı düşünülmektedir (Au ve Kawakami, 1994; Foster, 1995; Gay, 2000; Hollins, 1996, 2011; Kleinfeld, 1975; Ladson-Billings, 1994, 1995b).

Kültürel değerlere duyarlı öğretim, öğrencinin merkezde olduğu bir pedagojik anlayışı temel almaktadır. Bu anlayış, öğrencinin bilgi ve beceri kazanması noktasında öğrencinin kültürel temellerinin köprü görevi gördüğü bir süreçtir. Kültürel değerlere duyarlı öğretimin beş ana unsuru bulunmaktadır (Gay, 2002a): (a) *“Kültürel çeşitlilik hakkında bilgi tabanı geliştirilmesi”*, öğretmenlerin farklı etnik grupların kültürel özellikleri ve çeşitli disiplinlere katkıları hakkında daha fazla bilgi edinmesi gerekliliği; (b) *“Müfredatta etnik ve kültürel çeşitlilik içeriğine yer verme”*, öğretmenlerin etnik ve kültürel çeşitlilik hususunda sahip olduğu bilgi birikiminin yanı sıra bu birikimin, müfredatta, öğretim stratejilerine, materyallere, ders içeriklerine, örneklerine entegre etmeyi sağlaması; (c) *“Kültürel hassasiyetin sergilenmesi ve işbirlikli öğrenme topluluklarının oluşturulması”*, öğretmenlerin tüm öğrencilerin başarılı olabileceklerine dair inanç ve beklenti ile onların başarılı olmasında sorumluluk alması ve bu hususta kültürel olarak çeşitli öğrencilerin kültürel altyapıları, şemaları ve önceki öğrenmelerinden nasıl yararlanacağını öğrenmesi; (d) *“Kültürler arası iletişim/etkileşim kurulması”*, öğretmenlerin kültürel olarak çeşitli öğrencilerin iletişim kodlarını çözerek onlarla etkili iletişim ve etkileşim yakalaması; (e) *“Öğretimin kültürel farklılıklara duyarlı olarak düzenlenmesi”*, öğretimin, tüm öğrencilerin bilgi üretme ve edinme süreçlerine aktif olarak katılacağı ve iki yönlü iletişim sürecinin gözlemleneceği şekilde öğrenci merkezli olarak kurgulanmasıdır (Gay, 2002a).

Kültürel değerlere duyarlı öğretim, kültürel temelleri açısından farklılıklara sahip öğrencilerin kültürel bir bütünlük sağlamalarını ve korumalarını, akademik başarı ve bireysel yetenekler anlamında kendilerini geliştirmelerini, eleştirel bilinç sahibi bireyler olmalarını ve öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırmayı hedefler. Bu anlayışa göre; kültürel çeşitliliğe ve farklılığa değer vermek ve kültürel olarak farklılıklara sahip bireylerden oluşan demokratik öğrenme toplulukları meydana getirmek, farklı din, dil, etnik kimlik veya etnik kökene sahip olan grupların ve öğrencilerin kültürel temellerini ve deneyimlerini göz önünde bulundurarak çokkültürlü plan ve programlar geliştirmek, sınıf ortamını ve öğretim stratejilerini bu doğrultuda oluşturmak büyük bir öneme sahiptir. Böylece kültürel önyargılar, ırkçılık, adaletsizlik gibi toplumda kabul görmemesi gereken davranışlarla eğitim süreci içerisinde mücadele edilebileceği, toplumsal adalet ve birliğin inşa edilebileceği, kültürel değerlere duyarlı öğretim sayesinde hem akademik başarı hem de toplumsal bilinç ve sosyo-kültürel eleştirel bilincin gelişeceği öngörülmektedir. Sonuç olarak kültürel değerlere duyarlı öğretim, kültürel farklılıklara sahip grupların birer üyesi olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak, her bir öğrencinin demokratik birer vatandaş olmasını sağlamak ve çokkültürlü toplumlarda yaşamaya hazır bir şekilde yetiştirilmelerini temin etmek açısından oldukça önemlidir (Gay, 2010).

Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretmen

Araştırmanın başlangıcından bu yana değinilen *çokkültürlü eğitim, kültürlerarası eğitim, kültürel değerlere duyarlı eğitim* anlayışlarının, *kültürel değerlere duyarlı pedagoji* yaklaşımı çerçevesinde, *kültürel değerlere duyarlı öğretim* uygulamaları aracılığıyla hayata geçirilebilmesi için öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı olması gerekmektedir. Alan yazında çeşitli araştırmacılar, kültürel değerlere duyarlı öğretmen özelliklerini, bu öğretmenlerin yeterlikleri, rol ve sorumlulukları, görevleri, davranışları bağlamında tanımlamaktadır. Tablo 2’de alan yazında kültürel değerlere duyarlı öğretmen özelliklerine ilişkin yapılan çeşitli sınıflandırmalar, Nayır’ın (2020) derlemesine eklemeler yapılarak sunulmuştur.

Tablo 2. *Kültürel değerlere duyarlı öğretmen özellikleri*

Çerçeve	Kültürel değerlere duyarlı öğretmenler,
Banks (1991), kültüre <i>duyarlı öğretmen yeterliklerini</i> üç farklı düzeyde incelemektedir.	<ol style="list-style-type: none">1. <i>kişisel düzeyde</i>, kendi kültürel kimliğini araştırır ve öz-kültürel farkındalığa sahiptir.2. <i>sınıf düzeyinde</i>,<ol style="list-style-type: none">a. farklı kültürlerden gelen öğrencilere yönelik ayrımcılık yapmaz ve onları “diğerleri” olarak görmez,b. kültürün öğrenme üzerindeki etkisinin farkındadır,c. tüm kültürel değerlerin hoşgörü ve saygı ile karşılandığı bir öğrenme ortamı oluşturur,d. kültürel değerlere duyarlı müfredat ve öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanır,e. tüm öğrenciler ile iletişim halindedir ve tüm öğrenciler arasındaki iletişimi sağlar,f. öğrencilerin çeşitli kültürel değerlerini öğretim içine yerleştirir ve bunlara saygı duyar.3. <i>Okul düzeyinde ise</i>,<ol style="list-style-type: none">a. çokkültürlülük temeline dayanan felsefe ve görev oluşturur,b. eğitimciler için hesap verebilirlik kriterlerini belirler/açıklar,c. çokkültürlü toplumlar için politika oluşturur,d. çokkültürlü eğitim-öğretim uygulamalarına idari ve finansal destek sunar.
Hemmings (1994) <i>kültürel duyarlı öğretmenlerin sergilemesi gereken davranışları</i> üç maddede tanımlamaktadır.	<ol style="list-style-type: none">1. öğrencileri hakkında bilgi sahibi olur ve onların yaşam deneyimlerine duyarlılık gösterir.2. öğrencilerin kültürlerine göre dengelenmiş müfredat oluşturur.3. öğrenme etkinliklerini, öğrencinin sosyal etkileşimsel becerilerini dikkate alarak düzenler.
Diamond ve Moore (1995, s.35) <i>kültürel değerlere duyarlı öğretmenlerin sahip</i>	<ol style="list-style-type: none">1. <i>kültürel düzenleyici rolüyle</i> öğrencilerinin akademik başarıları düzeylerini yükseltmek ve öğrenme etkinliklerini kolaylaştırmak adına öğretim etkinliklerini onların kültürel deneyimlerine dayalı olarak düzenler.

<p><i>olması gereken rol ve sorumlulukları üç ana başlıkta sınıflandırmaktadır.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. <i>kültürel arabulucu olarak</i> kültür tabanlı farklılıkları kabul eden bir bakış açısıyla farklı kültürel değerlerin sınıf içinde eleştirel bilinç ile sorgulanması ve farklı kültürlerle karşı önyargıların giderilmesini sağlar. 3. <i>sosyal bağlamının orkestracısı</i> olarak kültürün öğrenme bağlamındaki etki alanının bilincinde olup farklı kültürel değerlere sahip her bir öğrencinin sosyal ve kültürel temellerine uygun pedagojik yaklaşım benimser.
<p>Moore (2001, s.46), <i>kültürel değerlere duyarlı sınıf ortamı oluşturabilmek için öğretmenlerin görevlerini tanımlamaktadır.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. öğrencileri tanıır ve farklılıklara saygı gösterir. 2. sınıfta önyargıları en az düzeye indirir. 3. bütün öğrencilerin kültürel geçmişlerine değer verir. 4. eğitim süreçlerine aileleri dahil eder. 5. her bir öğrencinin sosyal becerisinin gelişmesine yardım eder. 6. öğrenciler arası etkileşimi geliştirmek adına uygun etkinlikleri planlar. 7. adalet ve özen gösterme gibi kavramlara yönelik etkinlikler tasarlar. 8. çokkültürlülüğe ilişkin yapılan çalışmaları takip eder. 9. kendi kültürünü yansıtır. 10. eleştirel düşünmeyi destekleyici sorular sorar.
<p>Villegas ve Lucas (2002, s.21-27) <i>kültüre duyarlı öğretmenlerin sahip olması gereken altı özellik tanımlamaktadır.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>sosyokültürel bilince sahiptir</i>, yani hem kendisinin hem öğrencilerinin düşünme ve davranış biçimlerinde içinde yaşanılan kültürün etkisinin olduğunu farkındadır ve sosyokültürel sınırlarını bilir. Dolayısıyla, gerçekliğin farkına varmanın birden fazla yolu olmasını ve bu yolların kişinin sosyal düzendeki konumundan etkilendiğini kabullenir. 2. <i>kültürel farklılıklara sahip olan öğrencilere karşı olumlayıcı bir tutum içindedirler</i>, yani sınıf içerisinde farklı kültürlerden gelen öğrencilerin çeşitli bilme, düşünme ve öğrenme yollarının farkındadır ve öğrenme sürecinde bu farklılığa ve çeşitliliğe dikkat ederek öğrenci öğrenmelerini zenginleştirir. 3. <i>değişimin temsilcisi olarak hareket etme beceri ve bağlılığına sahiptir</i>, yani farklı kültürlerden gelen öğrencilerin potansiyellerinin eğitim yolu ile açığa çıkarılabileceğine inanır. /kendilerini, okulları tüm öğrencilerin kültürüne duyarlı hale getirecek eğitimsel değişimden hem sorumlu hem de bunu gerçekleştirebilecek kapasitede görür. 4. <i>öğrenmeyi yapılandırma becerisine sahiptir</i>, yani öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırıldığını anlar ve yapılandırmacı yaklaşımla öğrencilerin öğrenme sürecinde eski bilgi ve deneyimleri doğrultusunda yeni anlamlar üretmelerini sağlar. 5. <i>öğrencilerinin yaşam deneyimleri hakkında bilgi sahibidir</i>, yani her bir öğrencinin yeni ve eski öğrenmeleri arasında bağlantı kurabilmek için okul dışındaki sosyal yaşantısına yönelik bilgi sahibi olarak, onları tanımayı amaçlar.

	<p>6. <i>kültüre duyarlı öğretim uygulamalarını bilir</i>, yani her bir öğrencinin kültürel değerlerine ve yaşamlarına yönelik olarak elde ettiği bilgiler ışığında öğretimi yeniden şekillendirir: öğrenciyi bilgilerin yeniden yapılandırılması sürecine dâhil eder, öğrencinin kişisel ve kültürel çeşitliliğini zenginlik olarak görür, öğretim programlarını farklı bakış açılarına yönelik olarak yeniden düzenler, farklı değerlendirme yöntemleri kullanarak sınıf kültürünün her bir öğrenciyi temsil etmesi için çaba gösterir.</p>
<p>Gollnick ve Chinn (2004), <i>öğretmenlerin öğrenci öğrenmelerinde kültür ve çeşitliliğin önemini yansıtabilmeleri için sergilemeleri</i> beklenen çeşitli davranışları yedi maddede ifade etmektedir.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Her bir öğrencinin üst düzey öğrenme seviyesine erişebileceğine inanır ve başarılı olmaları için destek olur. 2. beşeri çeşitliliğe ve bu doğrultuda farklılaşan yeteneklere, bakış açılarına değer verir, her bir öğrencinin bireysel olarak yapılandırılması gerekliliği doğrultusunda çaba harcar.. 3. farklılaşan bireysel ve ailevi geçmişlerine, becerilerine, yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre bireyler olarak her bir öğrenciyi saygı gösterir. 4. topluma ve kültüre ait olan normlara saygılıdır. 5. potansiyellerini sergilemeleri konusunda öğrencilerini destekler, değerli olduklarını yansıtır ve öğrencilerin akranlarına değer göstermelerini öğrenmelerine yardım eder. 6. çoklu bakış açılarını teşvik eder ve bilginin inşa edildiğini öğrencilere gösterir. 7. akademik disiplinleri öğrenciyi kazandırma ve günlük yaşamla bağlantı kurma hususlarında öğrencilerine yardımcı olur.
<p>Weinstein, Tomlinson-Clarke ve Curran (2004), <i>kültürel değerlere duyarlı sınıf yönetimini</i> uygulamak için gerekli olan beş ön koşul önermektedir.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. kendi etnik merkeziliğinin ve önyargılarının farkındadır. 2. öğrencilerin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibidir. 3. eğitim sisteminin daha geniş sosyal, ekonomik ve politik bağlarının farkındadır. 4. sınıf yönetimi uygulamalarının öğrenmeye eşit erişimi nasıl teşvik ettiğinin veya engellediğinin farkında olarak kültürel olarak duyarlı sınıf yönetimi stratejilerini kullanır. 5. İlgili/duyarlı sınıf toplulukları oluşturur.
<p>Brown (2007, s.58-59) <i>öğretmenlerin sınıf içi öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmenlere yönelik bazı noktaları</i> vurgulamaktadır.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ırkçı düşünce ve önyargıların farkına varır. 2. öğrencilerin kültürel temelleri ve deneyimleri konusunda bilgi edinir. 3. öğrencilerin sosyo-ekonomik ve politik bağlarını anlar. 4. kültürel değerlere duyarlı sınıf yönetimi becerilerini geliştirir. 5. öğrenme-öğretme süreçlerinde kültürel değerlere duyarlı pedagojik yaklaşımı benimser.
<p>Ford (2007'den akt. Ford ve Kea, 2009) <i>kültürel değerlere duyarlı öğretmen</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. kültürel kimliğinin farkındadır. 2. demokratik tutum ve değerlere sahiptir. 3. sosyal adalet ideolojisine sahiptir.

<i>özelliklerini sekiz başlıkla ele almaktadır.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 4. farklılıklara saygı gösterir. 5. önyargılarını kabul eder ve değiştirmeye çalışır. 6. toplumu ve sorunları farklı bakış açılarıyla değerlendirir. 7. çokkültürlü eğitim uygulamalarını ve ilkelerini benimser. 8. farklı ortamlara uyum sağlar.
<i>Gorski (2010, s.15), öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı eğitimdeki rol ve sorumluluklarını iki maddede ifade etmektedir.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. kendi önyargıları, varsayımları ve tarafgirlikleri konusunda bilinçlenir ve bunlar aracılığıyla etrafında olan biteni ne şekilde algıladığını inceler. 2. bu algılarının ve kimliğinin öğrencilerinin öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini inceler.

Tablo 2’de görüldüğü üzere alan yazında çeşitli sorulara -kültürel değerlere duyarlı öğretmen kimdir, rolleri, sorumluluk ve görevleri nelerdir, hangi yeterliklere sahip olmalıdır, öğrenme ortamlarını, ders içeriklerini nasıl düzenlemedirler- aranan yanıtlar sonucunda kültürel değerlere duyarlı öğretmen özelliklerine ilişkin farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Bu sınıflandırmalar çok çeşitli olmakla beraber kültürel değerlere duyarlı öğretmen özelliklerine ilişkin genel bir değerlendirme yapabilmek adına ortak birçok görüşe sahiptir. Bu çalışmaların ortaklaştığı noktalar değerlendirildiğinde:

- a) kültürel değerlere duyarlı öğretmenlerin, kendi kültürel kimliğinin, kendi etnik merkeziliğinin ve ön yargılarının farkında olması yani sosyo-kültürel bilince sahip olması;
- b) diğer kültürleri tanınması, farklı kültürler konusunda bilgi, anlayış ve farkındalık geliştirmesi; öğrencilerin de bu konularda eleştirel bilinç geliştirmesini sağlaması (“Hiçbir kültür diğerinden üstün değildir” bilinci);
- c) diğer kültürlere/kültürel çeşitliliğe saygı/kültürel hoşgörü göstermesi ve kültürel çeşitliliği kucaklaması, zenginlik olarak görmesi;
- d) kültürel çeşitlilikten beslenmesi, ders planlarına, materyallere, etkinliklere, örneklere bu çeşitliliği dâhil etmesi (içerik entegrasyonu);
- e) öğrencinin bilgiyi kazanırken geçmiş deneyimlerinin ve var olan bilgi birikiminin ne kadar önemli olduğunun farkında olması ve öğretim yöntem ve tekniklerini bunu düşünerek seçmesi (farklılaştırılmış öğretim-kültürel farklara duyarlı öğretim);
- f) öğrencilerin öğrenme sürecindeki farklılıklarını dikkate alarak farklı öğretim yöntem ve stratejileri kullanması; öğrenme ortamlarını kültürel farklılıkları dikkate alarak düzenlemesi;
- g) öğrencileri değerlendirirken sahip oldukları kültürel deneyimlere uygun değerlendirme teknikleri (akran değerlendirme, sözlü sunum, portfolyo, proje çalışmaları, vb.) kullanması;
- h) tüm öğrencilerin öğrenmesini önemsemesi, tüm öğrencilerin öğreneceğine inanması ve tüm öğrencilere ilişkin yüksek beklentiye sahip olması;
- i) öğrenciler arasında işbirlikçi öğrenme grupları oluşturarak sosyal uyum sağlaması;

- j) farklılıkların öğrenme ve başarı üzerindeki etkisi hususunda farkındalığa sahip olması;
- k) ayrımcı ve ayrıştırıcı tutum ve davranışların karşısında durması;
- l) herkesin eşit söz hakkına sahip olduğu ve eşit katılım sağladığı, tüm kültürlerin/farklılıkların eşit temsil edildiği demokratik bir sınıf ortamı yaratması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ulaşılan kültürel değerlere duyarlı öğretmen özellikleri, Nayır'ın (2020) değerlendirmesi sonucu elde ettiği özellikler ile karşılaştırıldığında, özelliklerin birçoğunun benzer olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, Nayır'ın (2020) çalışmasından farklı olarak, kültürel farklılıklarının öğrenme ve başarı üzerindeki etkisinin farkında olunması, bu farkındalıkla ders içeriğinin, ders materyallerinin, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrenme ortamlarının, değerlendirme yöntemlerinin kültürel farklılıkları yansıtacak ve bu farklılıklara cevap olabilecek şekilde tasarlanması ve işbirlikçi öğrenme grupları oluşturularak sosyal uyumun desteklenmesi özellikleri tespit edilmiştir. Nayır'ın çalışmasında ise bu çalışmadan farklı olarak kültürel değerlere duyarlı öğretmenlerin "toplumsal olarak duyarlı olması" gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu hususlara dikkat edildiğinde farklı kültürel temellerle bir araya gelmiş olan öğrenciler için fırsat eşitliği olanaklarının yakalanacağı, her bir öğrencinin motivasyon düzeylerinin yükseleceği ve okul bağlılıklarının artacağı, yüksek düzeyde akademik standartlara ulaşılacağı, sınıf içi etkileşimin kolaylaşacağı öngörülmektedir (Nieto ve Bode, 2013, s. 186). Buna ek olarak, kültürel değerlere duyarlı eğitim ortamlarında öğrenim gören bireylerin buldukları ortamı daha güvenilir ve kendilerini daha değerli hissettikleri için riskten kaçınma davranışı sergilemeyecekleri, dolayısıyla hata yapma korkusu taşımayacakları ve böylece öğrenme-öğretme süreçlerine daha kolay bir şekilde dâhil olabilecekleri belirtilmiştir (Abt-Perkins ve Gomez, 1998; Artiles ve Harry, 2006; Darling-Hammond, 2000).

Sonuç ve Tartışma

Küreselleşme ve göçün sonucu olarak farklı kültürlerin bir arada yaşamaya başlaması ve neticesinde oluşan çokkültürlü toplumlarda, tüm paydaşların huzur ve barış içerisinde yaşayabilmesi; tüm kültürlerin eşit düzeyde temsil edilmesi ve farklılıkların ayrıştırıcı bir etmen olarak görülmemesine bağlıdır. Toplumsallaşmanın ilk ayağı olarak okullar, farklılıkların tanınması, saygı duyulması ve eşit düzeyde temsil edilmesinin sağlanması hususunda önemlidir. Sosyal yaşamın bir uzantısı olan okullarda, (a) yalnızca kültürel farklılıklara değil tüm farklılıklara karşı kucaklayıcı ve hoşgörülü olmanın, (b) ön yargı ve ayrımcılığa karşı farkındalık kazanmanın, (c) öncelikle kendi kimliğini ve kültürünü ve sonra diğer kimlikleri tanımanın, (d) çok çeşitli ve farklı bakış açıları, kültürel sermayeleri, referans çerçevelerini, deneyimleri, önceki öğrenmeleri eğitimde engel değil zenginlik ve kaynak olarak görmenin, (e) toplumun derinine işleyen ve yansımalarının toplumun tüm kurumlarında kendini gösterdiği hakim kültürün, başka bir tabirle kültürel hegemonyanın düşünce şekillerimize, davranışlarımıza nasıl yansıdığına farkına varmanın ve bu hususta eleştirel bilince sahip olmanın, (f) tüm öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarabileceğine inanmanın ve tüm öğrencilere yönelik yüksek beklentiye sahip olmanın, (g) farklılıklarından, geldiği yerlerden, önceki öğrenmelerinden ya da öğrenememelerinden bağımsız olarak tüm öğrencilerin eğitim imkânlarından eşit şekilde yararlanabilmesinin sağlanmasının, kültürel değerlere duyarlı eğitim ve pedagojik yaklaşım te-

melinde benimsenen kültürel değerlere duyarlı öğretim uygulamaları ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Okulda, daha genel tabir ile eğitim sisteminde sağlanan eşit erişim, öğretimde eşitlik, demokrasi ve adaletin topluma da yansıtacağı ve bu sayede kültürel olarak çeşitli toplumlarda kültürel kimliğin korunabileceği, bu kimliklerin toplumun tüm organlarında eşit temsil imkânı bulabileceği, barış, huzur ve demokrasinin ege men olduğu bir toplumun inşa edilebileceği düşünülmektedir. Farklılıkların dezavantaj olarak görülmediği ve çeşitliliğin yaşatıldığı bir eğitim sisteminde kültürel değerlere duyarlı eğitim ve öğretimi sağlayacak olan öğretmenlerin; öğrencileri, eğitim sistemi ve büyük çerçevede toplum üzerindeki dönüştürücü misyonunun farkında olması önemlidir. Öğretmenlerin, bu önemli misyonunun farkında olarak kültürel değerlere duyarlı öğretmenler olmasının sağlanmasında; öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim sağlayan kurum ve kuruluşlara önemli görevler düşmektedir. Bu kurum ve kuruluşlar, öğretmenlere rehberlik ederek, onları destekleyerek ve değerlendirerek onların kültürel değerlere duyarlılık/farkındalık kazanması ve kültürel değerlere duyarlı öğretim uygulama noktasında yetenek ve yeterlik geliştirmesini sağlamalı; onlara, mesleki gelişim çabalarında ortak olmalıdır. Kültürel değerlere duyarlı eğitimin sağlanmasında, öğretmenlerin geliştirdiği farkındalık ve yeterlik ile bireysel olarak yapıp edebileceklerinin yanı sıra, eğitimin diğer paydaşlarının bakış açılarının ve yeterliklerinin, eğitim sisteminin, müfredatın, ders materyallerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, sınıf yönetiminin, ölçme ve değerlendirme sistemlerinin de kültürel değerlere duyarlı olarak değişmesi ve dönüşmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Kaynakça

- Abt-Perkins, D. ve Gomez, M. L. (1998). A good place to begin: Examining our personal perspectives. Opitz, M. F. (Ed.), *Literacy instruction for culturally and linguistically diverse students* içinde (pp. 8-20). International Reading Association.
- Aceves, T. C. ve Orosco, M. J. (2014). *Culturally responsive teaching* (Document No.IC-2). Retrieved from University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center. <http://cedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/>
- Agostino, P. (2011). Intercultural and Multicultural Education Epistemological and Semantic Aspects. C. A. Grant ve A. Portera (Eds.), *Intercultural and Multicultural Education* içinde (pp. 12-29). Routledge.
- Akıncı Çötök, N. (2010). *Çokkültürlülük, kültürlerarasılık ve entegrasyon tartışmaları bağlamında Alman eğitiminde Türk öğrenciler: Bremen örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- April, D., D'Addio, A. C., Kubacka, K. ve Smith, W. C. (2018). *Issues of cultural diversity, migration, and displacement in teacher education programmes*. UNESCO.
- Aronson, B. ve Laughter, J. (2016). The theory and practice of culturally relevant education: A synthesis of research across content areas. *Review of Educational Research*, 86(1), 163-206.
- Artiles, A. J. ve Harry, B. (2006). *Addressing culturally and linguistically diverse student overrepresentation in special education: Guidelines for parents*. NCCREST Practitioner Brief. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED523871.pdf>.
- Au, K. H. (1980). Participation structures in a reading lesson with Hawaiian children: Analysis of a culturally appropriate instructional event. *Anthropology & Education Quarterly*, 11(2), 91-115.
- Au, K. H. (2007). Culturally responsive instruction: Application to multiethnic classrooms. *Pedagogies: An International Journal*, 2(1), 1-18.
- Au, K. H. ve Kawakami, A. J. (1994). Cultural congruence in instruction. In E. R. Hollins, J. E. King ve W. C. Hayman (Eds.), *Teaching diverse populations: Formulating a knowledge base* (pp. 5-23). Albany: State University of New York Press.
- Banks, J. A. (2000). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. (1991). The dimensions of multicultural education. *Multicultural Leader*, 4, 5-6.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş* (5. Baskı). (H. Aydın, Çev.). Anı Akademi Yayıncılık.
- Banks, J. A. ve Banks, C. A. (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Wiley & Sons Inc.
- Bennett, M. (2013). *Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles, and practices*. Hachette UK.
- Brown, M. R. (2007). Educating all students: Creating culturally responsive teachers, classrooms, and schools. *Intervention in school and clinic*, 43(1), 57-62.
- Brown-Jeffy, S. L. ve Cooper, J. E. (2012). Toward a conceptual framework of culturally relevant pedagogy: An overview of the conceptual and theoretical literature. *Teacher Education Quarterly*, 38(1), 65-84.

- Byrd, C. M. (2016). Does culturally relevant teaching work? An examination from student perspectives. *SAGE Open*, 6(3), 1-10.
- Cinar, D. B. ve Nayir, F. (2022). Eğitimde Sosyal Adalet Liderliği ile Okul Aidiyet Duygusu Arasındaki İlişki: Kanonik Korelasyon Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 47(211), 369-389.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44.
- Diamond, B. J. ve Moore, M. A. (1995). *Multicultural literacy: Mirroring the reality of the classroom*. Longman Publishers.
- Doytcheva, M. (2013). *Çokkültürlülük*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Dryden-Peterson, S. (2015). Refugee education in countries of first asylum: Breaking open the blackbox of pre-resettlement experiences. *Theory and Research in Education*, 14, 1–18.
- Fallace, T. (2012) Race, culture, and pluralism: The evolution of Dewey's vision for a democratic curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 44(1), 13-35.
- Fazel, M. ve Betancourt, T. S. (2018). Preventive mental health interventions for refugee children and adolescents in high-income settings. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(2), 121-132.
- Freire. P. (1991). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Ford, D. Y. ve Kea, C. D. (2009). Creating culturally responsive instruction: For students' and teachers' sakes. *Focus on Exceptional Children*, 41(9), 1-16.
- Foster, M. (1995). African American teachers and culturally relevant pedagogy. In J. A. Banks ve C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 570-581). New York: Macmillan.
- Fulton, R. (2009). *A case study of culturally responsive teaching in middle school mathematics* (Publication No. 3372472) [Doctoral dissertation, University of Denver]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Gay, G. (1988). Designing relevant curricula for diverse learners. *Education and urban society*, 20(4), 327- 340.
- Gay, G. (1994). *At the essence of learning: Multicultural education*. West Lafayette, In Kappa delta Pi.
- Gay, G. (1997). The relationship between multicultural and democratic education. *The Social Studies*, 88(1), 5–11.
- Gay, G. (2002a). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Gay, G. (2002b). Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: Setting the stage. *Qualitative studies in education*, 6, 613-629.
- Gay, G. (2004). The importance of multicultural education. D. J. Flinders ve S. J. Thornton, *The curriculum studies reader* içinde (ss. 315-321). Routledge Falmer.
- Gay, G. (2009). Similar concerns, different perspectives of social studies and multicultural education, *Social Studies Review*, 48(1), 25–27.
- Gay, G. (2010). Acting on beliefs in teacher education for cultural diversity. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 143–152.
- Gay, G. (2013). Teaching to and through cultural diversity. *Curriculum Inquiry*, 43(1), 48-70.

- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: Teori, araştırma ve uygulama* (H. Aydın Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. (3rd Ed.). Teachers College Press.
- Gay, G. ve Howard, T. C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century. *The Teacher Educator*, 36(1), 1-16.
- Giroux, H. A. (1984). *Ideology, culture, and the process of schooling*. Temple University Press.
- Gollnick, D. M. ve Chinn, P. C. (2017). *Multicultural education in a pluralistic society*. Pearson.
- Gorski, P. C. (2010). The scholarship informing the practice: Multicultural teacher education philosophy and practice in the US. *International Journal of Multicultural Education*, 12(2), 1-22.
- Hachfeld, A., Hahn, A., Schroeder, S., Anders, Y. ve Kunter, M. (2015). Should teachers be colorblind? How multicultural and egalitarian beliefs differentially relate to aspects of teachers' Professional competence for teaching in diverse classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 48, 44-55.
- Hemmings, A. (1994) *Culturally responsive teaching: When and how high school teachers should cross cultural boundaries to reach students*. Paper presented at the American Educational Research Association Conference, New Orleans, LA., 4-8 April. ERIC Document Reproduction Service No. ED 376242. <https://eric.ed.gov/?id=ED376242>
- Hollins, E. R. (1996). *Culture in school learning: Revealing the deep meaning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hollins, E. (2011). Teacher preparation for quality teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 395-407.
- Howard, T.C. (2001). Powerful pedagogy for African American students: Conceptions of culturally relevant pedagogy. *Urban Education*, 36(2), 179-202.
- Howard, T. C. (2003). Culturally relevant pedagogy: Ingredients for critical teacher reflection. *Theory into practice*, 42(3), 1-19.
- Hubert, T. L. (2013). Learners of mathematics: High school students' perspectives of culturally relevant mathematics pedagogy. *Journal of African American Studies*, 18, 324-336.
- James, M. (2008). *Interculturalism: Theory and Policy, Interculturality Special Initiative*. London: The Baring Foundation.
- Kaya, A. (2005). Avrupa Birliği bütünleşme sürecinde yurttaşlık, çokkültürcülük ve azınlık tartışmaları: Bir arada yaşamının siyaseti. T. Tahranlı (Der.), *Türkiye'de çoğunluk ve azınlık politikaları: AB sürecinde yurttaşlık tartışmaları* içinde (ss. 35-63). İstanbul: TESEV Yayınları.
- Kleinfeld, J. (1975). Effective teachers of Eskimo and Indian students. *School Review*, 83, 301-344.
- Koçak, S. (2020). Göç ve eğitim. F. Nayır (Ed.), *Kültürel değerlere duyarlı eğitim* içinde (ss. 53-92). Anı Yayıncılık.
- Ladson-Billings, G. (1990). Like lightning in a bottle: Attempting to capture the pedagogical excellence of successful teachers of Black students. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 3, 335-344.
- Ladson-Billings, G. (1991). Beyond multicultural illiteracy. *Journal of Negro Education*, 60(2), 147-157.

- Ladson-Billings, G. (1992a). Culturally relevant teaching: The key to making multicultural education work. In C.A. Grant (Ed.), *Research and multicultural education* (pp. 106-121). Falmer Press.
- Ladson-Billings, G. (1992b). Liberatory consequences of Literacy: A case of culturally relevant instruction for African American students. *Journal of Negro Education*, 61, 378-391.
- Ladson-Billings, G. (1992c). Reading between the lines and beyond the pages: A culturally relevant approach to literacy teaching. *Theory into Practice*, 31(4), 312-320.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. Jossey Bass Publishers.
- Ladson-Billings, G. (1995a). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, 34, 159-165.
- Ladson-Billings, G. (1995b). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Ladson-Billings, G. (1998). Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education? In E. Taylor, D. Gillborn, ve G. Ladson-Billings (Eds.), *Foundations of critical race theory in education* (pp. 17-36). Routledge.
- Ladson-Billings, G. (2005). Is the team all right? *Journal of Teacher Education*, 56(3), 229-234.
- Ladson-Billings, G. (2006). From the achievement gap to the education debt: Understanding achievement in U.S. schools. *Educational Researcher*, 35(7), 3-12.
- Ladson-Billings, G. (2014). Culturally relevant pedagogy 2.0: The remix. *Harvard Educational Review*, 84(1), 74-84.
- Leonard, J. (2008). *Culturally specific pedagogy in the mathematics classroom: Strategies for teachers and students*. Routledge.
- Martell, C. C. (2013). Race and histories: Examining culturally relevant teaching in the U.S. history classroom. *Theory & Research in Social Education*, 41, 65-88.
- McLaren, P. (1989). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. Longman.
- Milner, H. R. (2011). Culturally relevant pedagogy in a diverse urban classroom. *Urban Review*, 43, 66-89.
- Moore, K. D. (2001). *Classroom teaching styles* (5th Ed.). McGraw-Hill Higher Education.
- National Council for the Social Studies. (1992). *Curriculum guidelines for multiethnic education* (Revised edition). Washington, D.C.: Author.
- Nayir, F. (2020). Kültürel değerlere duyarlı öğretmen ve sınıf yönetimi. F. Nayir (Ed.), *Kültürel değerlere duyarlı eğitim* içinde (ss. 215-244). Anı Yayıncılık.
- Nayir, F. ve Sarıdaş, G. (2020). Çokkültürlü eğitim, kültürlerarası eğitim ve kültürel değerlere duyarlı eğitime ilişkin kavramsal bir inceleme [A conceptual review of multicultural education, intercultural education and culturally responsive education]. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of International Social Research*, 13(70), 769-779.
- Nieto, S. (2002). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives for a new century*. Lawrence Erlbaum.
- Nieto, S. ve Bode, P. (2013). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. White Plains, NY: Longman Press.

- Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, 41, 93–97.
- Paris, D. ve Alim, H. S. (Eds.). (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. Teachers College Press.
- Peters, T., Margolin, M., Fragnoli, K., & Bloom, D. (2016). What’s race got to do with it? Pre-service teachers and White racial identity. *Current Issues in Education*, 19(1). <http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/1661>
- Pezzetti, K. (2017). ‘I’m not racist; my high school was diverse!’ White pre-service teachers deploy diversity in the classroom. *Whiteness and Education*, 2(2), 131–147. <https://doi.org/10.1080/23793406.2017.1362944>
- Public Impact. (2018). Closing achievement gaps in diverse and low-poverty schools: An action guide for district leaders. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED589275.pdf>
- Sleeter, C. E. ve Grant, C. A. (1988,1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. Columbus, OH: Merrill.
- Topcubaşı, T. (2016). Türkiye’de ve dünyada kültürlerarası eğitim. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1(1), 34-45.
- Nieto, S. (2000). Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. *Journal of Teacher Education*, 51, 180-187.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2018). *Global education monitoring report 2019: Migration, displacement and education: Building bridges, not walls*.
- Vavrus, M. (2008). Culturally responsive teaching. T. L. Good (Ed.), *21st century education: A reference handbook* içinde (ss. 49-57). Sage Publishing.
- Villages, A. M. ve Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53, 20-32
- Waxin, M. F. ve Panaccio, A. (2005). Cross-cultural training to facilitate expatriate adjustment: It works! *Personnel Review*, 34(1), 51-67.
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S. ve Curan, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55, 25-38.
- Wlodkowski, R.J. ve Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. *Educational Leadership*, 53(1), 17-21.