



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

GÖÇMEN AİLELERİN ÇOCUKLARIYLA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK TUTUMLARI, İŞ DOYUMLARI VE YAŞAM
DOYUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Azize DUYGU

Tez DANIŞMANI

Doç. Dr. Emine Ferda BEDEL

ÇANAKKALE-2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

**GÖÇMEN AİLELERİN ÇOCUKLARIYLA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK TUTUMLARI, İŞ DOYUMLARI VE YAŞAM
DOYUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AZİZE DUYGU

Tez Danışmanı

DOÇ. DR. EMİNE FERDA BEDEL

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Azize DUYGU tarafından Doç. Dr. Emine Ferda BEDEL yönetiminde hazırlanan ve /04/2023 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Göçmen Ailelerin Çocuklarıyla Çalışan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları, İş Doyumları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi.**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **TEMEL EĞİTİM** Anabilim Dalı’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Emine Ferda BEDEL

.....

(Danışman)

Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN

.....

Dr. Öğretim Üyesi Yahya Han ERBAŞ

.....

Tez Savunma Tarihi : 03.05.2023

Tez No :

Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi'ne uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Azize DUYGU

05/06/2023

TEŞEKKÜR

Tezin yazılmasında ve öncesinde, çalışmam boyunca beni destekleyen bilemediğim her şeyi rahatça danışabildiğim, gerek seminer dönemindeki profesyonelliği gerekse tezin yazılması aşamasındaki rehberliği ile yol gösteren, çok değerli tez danışmanım **Doç. Dr. Emine Ferda BEDEL**'e bu yolda bana destek olduğu için teşekkürü bir borç bilirim.

Saygıdeğer danışmanımın yönlendirmesi ve aracılığıyla tanıdığım **Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN**'a ve **Dr. Öğr. Üyesi Yahya Han ERBAŞ**'a jüri üyesi olarak katılımları ve katkılarından dolayı, tez konuma benzer yayınlarıyla yol gösterdikleri için teşekkür ederim.

Yüksek lisansımın ders döneminde Erken Çocukluk Eğitimi Modelleri dersini aldığım **Prof. Dr. Ebru AKTAN ACAR**'a tez konusu olarak neyi seçmek istediğimi keşfetmemi sağlayan modellerle bizi tanıştırdığı ve kurduğu proje okulu **ÇABAÇAM**'a davetiyle “okul öncesi öğretmeni nasıl olunur” u bana gösterdiği için teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansımın daha başında, ders döneminde zorlandığım ve bırakmak istediğim anlarda beni yüreklendiren, dört güçlü kadından oluşan herkesin ayakları üzerinde durabildiği başta bunu sağlayan, bizi yetiştiren ve bu günlere getiren canım annem **Nermin DUYGU**'ya ve kardeşlerim **Habibe DUYGU** ve **Halime DUYGU**'ya çok yürekten teşekkür ediyor ve tezimi beni hep gökyüzünden izlediğini düşündüğüm, hiç tanıyamadığım canım babam **Aziz DUYGU**'ya ithaf ediyorum.

Tez savunma tarihine yakın ülkemizde 06.02.2023'te yaşanan doğal afet sonucu verilerin toplandığı bazı illerin de içinde yer aldığı 10 ilin etkilendiği depremde hayatını kaybeden tüm meslektaş ve yurttaşlarımızı sevgiyle anıyor, teze katkısı olan tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Azize DUYGU

10.04.2023

ÖZET

GÖÇMEN AİLELERİN ÇOCUKLARIYLA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK TUTUMLARI, İŞ DOYUMLARI VE YAŞAM DOYUMLARININ İNCELENMESİ

Azize DUYGU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Emine Ferda BEDEL

10.04.2023, 110

Bu çalışmanın amacı, göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları, iş doyumları ve yaşam doyumlarının düzeylerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu ülkemize son 12 yıldır Suriye’den gelen, “göçmen çocuklar” olarak nitelendirilen çocukların ve ailelerinin yoğun olarak yaşadığı 5 ilde (İstanbul, Hatay, Kilis, Gaziantep, Adana) görev yapmakta olan temel eğitim kademesinde sınıfında göçmen çocuklar bulunan 250 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği”, “İş Doyumu Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” dir. Araştırmanın yapıldığı dönemdeki Covid 19 Pandemisi ve çalışmanın evrenini oluşturan illere ulaşımın güç olması sebebiyle araştırma çevrimiçi olarak yürütülmüştür. Çalışma kapsamındaki okulların idaresiyle telefon görüşmeleri yapılarak veri toplama araçlarının öğretmenlere ulaştırılması sağlanmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi olarak doldurdukları ölçekler analiz edildiğinde çıkan bulgular şöyledir: Göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları, iş doyumları ve yaşam doyum puanları oldukça yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin çokkültürlülük tutum puanları ile iş doyum ve yaşam doyum ölçekleri puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında ise düşük düzeyde de olsa, anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenle ilgili değişkenlerin (sınıftaki toplam öğrenci sayısı, sınıftaki göçmen öğrenci sayısı, yaş ve öğretmenlik deneyimi yılı) iş doyum, çok kültürlü eğitime yönelik tutumlar ve yaşam doyum üzerindeki etkilerini incelemek için bir dizi tek faktörlü ANOVA testi uygulanmıştır. Anlamlı varyans analizi sonuçları veren tüm değişkenler için Tukey HSD testi kullanılarak post hoc analizler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, İş Doyumu, Yaşam Doyumu, Öğretmen, Göçmen Çocuklar

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF MULTICULTURAL ATTITUDES, JOB SATISFACTION AND LIFE SATISFACTION AMONG TEACHERS WORKING WITH CHILDREN OF MIGRANT FAMILIES

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Early Childhood Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Emine Ferda BEDEL

10.04.2023, 110

The aim of this study is to examine the levels of multiculturalism attitudes, job satisfaction and life satisfaction of teachers working with immigrant children. The study group of the research consists of 250 teachers with migrant children in their classes at the primary education level who have been working in 5 provinces (Istanbul, Hatay, Kilis, Gaziantep, Adana) where children who are described as "immigrant children" and their families live intensively, coming to our country from Syria for the last 12 years. The data collection tools of the research are "Personal Information Form", "Teachers' Attitudes Toward Multicultural Education Scale", "Job Satisfaction Scale" and "Life Satisfaction Scale". The research was carried out online due to the Covid 19 Pandemic at the time of the research and the difficulty of reaching the provinces that constitute the population of the study. By making phone calls with the administration of the schools within the scope of the study, data collection tools were delivered to the teachers. When the scales filled in online by the teachers are analyzed, the findings are as follows: Multicultural attitudes, job satisfaction and life satisfaction scores of teachers working with immigrant children are at quite high levels. When the relationships between teachers' multiculturalism attitude scores and their scores on job satisfaction and life satisfaction scales were examined, it was found that there were significant and positive relationships, albeit at a low level. In addition, a series of one-factor ANOVA tests were conducted to examine the influences of teacher related variables (the total number of the students in the class, the number of immigrant students in the class, age and the years of teaching experience) on job satisfaction, attitudes towards multicultural education and life satisfaction. Post hoc analyses using the Tukey HSD test were performed for all variables that yielded significant analyses of variance results.

Keywords: Multiculturalism, Multicultural Education, Job Satisfaction, Life Satisfaction, Teacher, Immigrant Children.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Tanımlar.....	6
1.5.1. Çokkültürlülük.....	6
1.5.2. Çokkültürlü Eğitim.....	6
1.5.3. Göçmen.....	6
1.5.4. Mülteci.....	6
1.5.5. Sığınmacı.....	7

1.5.6. Geçici Koruma.....	7
1.5.7. İş Doyumu.....	7
1.5.8. Yaşam Doyumu.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çokkültürlülük Kavramının Tanımı.....	9
2.2. Çokkültürlülüğün Tarihçesi.....	11
2.3. Çokkültürlülük Kavramına Yönelik Eleştiriler.....	13
2.4. Dünya’da ve Türkiye’de Eğitim Alanında Çokkültürlülük.....	14
2.4.1. Amerika Birleşik Devletleri.....	16
2.4.2. İngiltere.....	17
2.4.3. Kanada.....	17
2.4.4. İsveç.....	18
2.4.5. Türkiye.....	19
2.5. Dünyada ve Ülkemizde Yapılan Araştırmalar.....	21
2.6. Çokkültürlü Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	24
2.7. Erken Çocukluk Eğitiminde Çokkültürlülüğe Dair Yaklaşım ve Uygulamalar.....	31
2.7.1. Head Start Modeli.....	33
2.7.2. Jane Addams Metodu.....	34
2.7.3. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı.....	36
2.7.4. Te Whariki Programı.....	38
2.8. İş Doyumu Tanımı ve Tarihçesi.....	39
2.9. İş Doyumu Kuramları.....	44
2.9.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	44
2.9.2. Herzberg’in Çift Faktör Kuramı.....	45

2.9.3. Mc. Clelland'ın Başarı Gereksinimi Kuramı.....	46
2.9.4. Alderfer'in ERG Kuramı.....	46
2.9.5. Vroom'un Beklenti Kuramı.....	47
2.9.6. Adams'ın Eşitlik Kuramı.....	47
2.10. Eğitim Alanında İş Doyumu	48
2.11. Yaşam Doyumu Tanımı ve Tarihçesi.....	52
2.12. Eğitim Alanında Yaşam Doyumu.....	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Çalışma Grubu.....	56
3.2. Veri Toplama Araçları.....	57
3.3. Verilerin Analizi.....	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Katılımcıların Demografik/Kişisel Özellikleri.....	60
4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimleyici Özellikleri.....	62
4.3. Ölçeklerin Maddelerine Dair Betimleyici Özellikler.....	62
4.4. Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları.....	66
4.5. Değişkenlere Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	69
4.6. Değişkenlere Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	70

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	78
5.2. ÖNERİLER.....	85
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	85

5.2.2. Eğitim Politikası Üreten Birimler İçin Öneriler.....	87
5.2.3. Öğretmenler İçin Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	I
EK 1:Ölçek Kullanım İzinleri.....	I
EK 2: Veri Toplama Araçları.....	II
EK3: Etik Kurul İzni.....	IV



SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
GİB	Göç İdaresi Başkanlığı
GEM	Geçici Eğitim Merkezi
IOM	International Organization for Migration (Uluslararası Göç Örgütü)
Lpo 94	Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre (Zorunlu müfredat okul sistemi, okul öncesi sınıf ve boş zaman merkezi)
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCATE	National Council for Accreditation of Teacher Education (Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu)
NCES	National Center for Education Statistics (Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi)
UNICEF	United Nations Children's Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)

TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1.	Öğretmenlerin demografik/kişisel özelliklerine dair frekanslar ve yüzde oranları	60
Tablo 2.	Ölçeklerin ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek puan aralıkları çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) Değerleri	62
Tablo 3.	Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.	İş Doyumu Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler	64
Tablo 5.	Yaşam Doyumu Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler	66
Tablo 6.	Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları ve İş Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	66
Tablo 7.	Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları ve Yaşam Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	67
Tablo 8.	Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Yaşam Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	68
Tablo 9.	İş Doyumu, Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumlar ve Yaşam Doyumu Puanlarının Cinsiyetlerine göre Karşılaştırılmalarına Yönelik t-testi Sonuçları	69
Tablo 10	Öğretmenlerin İş Doyumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	70

Tablo 11.	Öğretmenlerin İş Doyumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	70
Tablo 12.	Öğretmenlerin İş Doyumları ve Yaşları için ANOVA Analizi	71
Tablo 13.	Öğretmenlerin İş Doyumları ve Mesleki Deneyimleri için ANOVA Analizi	72
Tablo 14.	Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	73
Tablo 15.	Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	73
Tablo 16.	Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Yaşları için ANOVA Analizi	74
Tablo 17.	Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Deneyimleri için ANOVA Analizi	74
Tablo 18.	Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	75
Tablo 19.	Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi	76
Tablo 20.	Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Yaşları için ANOVA Analizi	76
Tablo 21.	Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Mesleki Deneyim için ANOVA Analizi	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Son 11 yılda yıllara göre Türkiye'deki Geçici Koruma Statüsü Kapsamındaki Suriyeliler	2
Şekil 2	Suriyeli Sayılarının İllere Göre Dağılımı	56



BİRİNCİ BÖLÜM

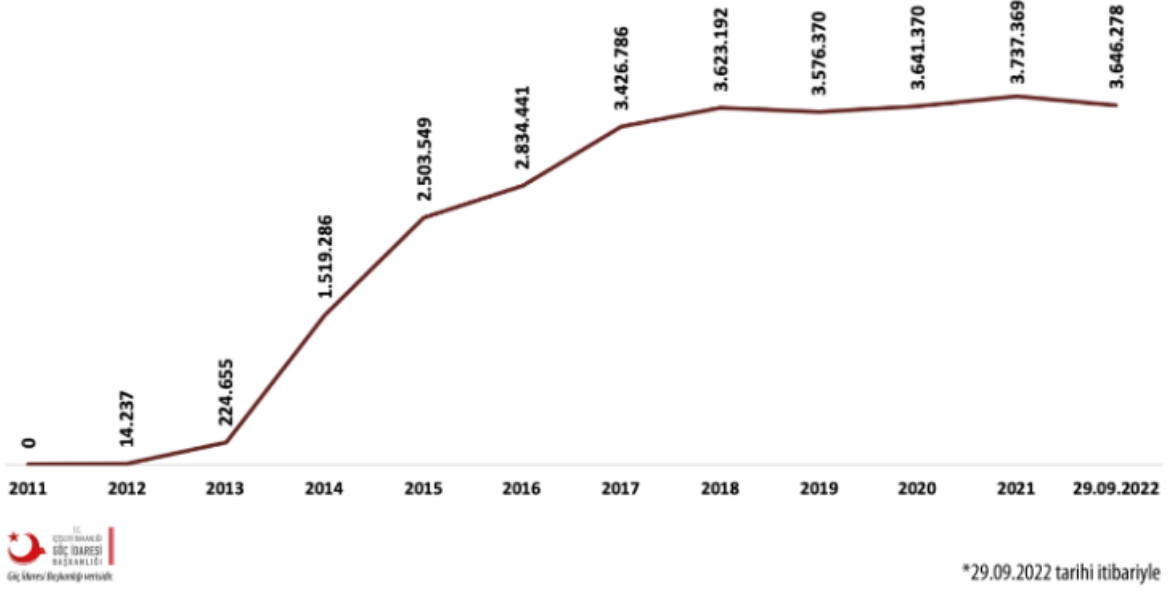
GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu ve alt problemlerle ilgili açıklamalara, araştırmanın önemine, amacına, sınırlılıklarına ve araştırmayla ilgili kavramsal tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

2011 yılında Suriye’de çıkan iç savaşın sonuçlarından birinin de, ülkemize gelen göçmen sayısında artış olduğu görülmektedir. GİB’e (2022) ait son verilerine göre bu sayı 3.646.278’dir. Türkiye, 3,5 milyonu aşkın Suriyeli ile tarihin en büyük kitlesel göçüne ev sahipliği yapmaktadır. Göçün tek sebebinin savaş olmadığı, çeşitli ekonomik ve sosyal sebeplerin de buna eşlik ettiği göz önünde bulundurulduğunda gelen kişilerin savaş bittikten sonra da hemen dönmeyecekleri öngörülebilir. Başlangıçta, kendi ülkelerinden daha iyi şartlarda bir ülke ve yaşam arayışında olan göçmenler Türkiye’yi transit ülke olarak kullanıp Avrupa’ya geçmeyi hedeflemekteydiler (Taş ve Solak, 2021). Mevcut durumda ise Türk vatandaşı olmak isteyen ve kalıcı olarak yerleşen bir kitle bulunmaktadır. Bu göçlerin ülkemizde toplumsal yapıdan eğitime, hukuktan güvenliğe, sağlık sisteminden siyasi politikalara kadar pek çok alanda değişikliğe sebep olması kaçınılmazdır. Şekil 1’de, son 11 yıl içerisinde ülkemizdeki geçici koruma statüsü altındaki Suriyeli nüfusa dair sayısal verilerin bulunduğu grafik yer almaktadır:

YILLARA GÖRE GEÇİCİ KORUMA KAPSAMINDAKİ SURIYELİLER



Şekil 1. Son 11 yılda yıllara göre Türkiye'deki Geçici Koruma Statüsü Kapsamındaki Suriyeliler

GİB (2022) tarafından paylaşılmış olan grafikte de görüldüğü üzere, sayıları hızlı bir şekilde artmış ve artmakta olan bir Suriyeli göçmen nüfusu mevcuttur. Bu tez çalışması kapsamında da, ülkemizdeki göçmenlerin eğitim alanındaki yansımaları üzerinde durularak öğretmenlerin konu ile ilgili tutumları ele alınacaktır.

Suriyeli göçmenlerin Türkiye'ye geldikleri andan itibaren eğitimin en temel ve acil ihtiyaçlardan biri olduğu düşünülerek hareket edilmiş ve eğitimleriyle ilgili olarak farklı eğitim politikaları izlenmiştir. 2011 yılında ülkemizdeki öğretim planına göre Arapça eğitim verilmiştir. Bu politikadaki ilk amaç ülkelere dönen Suriyeli çocukların eğitimlerine ara vermeden kaldıkları yerden devam etmelerini sağlamak olmuştur (Özer vd., 2016).

Daha sonraki aşamada, göçmen çocukların devlet okullarında diğer öğrencilerle birlikte öğrenim görmesi ve uyumlarının sağlanması yönünde bir yol izlenmiş olsa da, öğretmenlerin bu durum hakkında deneyim ve bilgi eksikliklerinin olduğu ve bundan kaynaklı problemler

yaşadıkları gözlemlenmiştir (Ergen ve Şahin, 2019). Bu bağlamda, öğretmenlerin çokkültürlülük konusundaki bakış açıları, hem sınıf ortamındaki eğitim öğretim süreçlerine hem de öğretmenin iş ve yaşam doyumuna etkileri açısından önem taşımaktadır.

Bu tez çalışmasında, okul öncesi eğitim ve ilkokul düzeyindeki göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin sahip oldukları çokkültürlülük tutumları, iş doyumları ve yaşam doyumları betimsel ve ilişkisel açıdan incelenecek ve bu değişkenler arasında istatistiksel açıdan bir bağlantı olup olmadığı analiz edilecektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Çokkültürlülük, ülkemize gelen göçmenlerin de çoğalmasıyla, giderek daha çok kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Çokkültürlü eğitim ile ilgili tartışmalar, çalışmalar ve uygulamalar giderek artmasına rağmen göçmen çocuklara eğitim veren öğretmenlerin iş doyumları ve yaşam doyumlarının araştırma odağı olarak ele alındığı ve çokkültürlülük tutumlarının bu bağlamda incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çokkültürlülük kavramının okul öncesi eğitim ve ilkokul düzeyindeki çocuklarla çalışan öğretmenler üzerinde araştırılması, bu dönemlerdeki çocukların öğretmenlerin bakış açısı ve tutumlarından daha fazla etkilenmeye açık olmasından da ek bir önem taşımaktadır. Beynin duyguyu düzenleyen kısmı olan “amigdala” deneyimlerle birlikte erken yaşta şekillenir ve beynin duygusal iletişim kurma yeteneği güçlenir. Böylelikle çocuğun hem öz farkındalığı hem de başkalarıyla iletişim kurma yeteneğini içeren sosyal gelişim aşamaları da tamamlanmış olur (Abdullah, 2009).

Ülkemizde, diğer pek çok ülkede olduğu gibi öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik algı ve tutumlarının ele alındığı bazı çalışmalar yapılmıştır (Altaş, 2003; Aydın, 2013; Başarır, 2012; Cırık, 2008; Çekin, 2013; Demir, 2012; Tortop, 2014; aktaran Kozikoğlu ve Aslan, 2017). Aynı zamanda, hem yurtiçi hem yurtdışı alan yazında

öğretmenlerin yaşam ve iş doyumlarının incelendiği araştırmalar da mevcuttur (Meng, 2020; Olcar vd., 2019; Örtten ve Ünlü, 2013; Serinkan ve Bardakçı, 2007; Türker ve Çelik, 2019). Ancak, ERIC, Web of Science, ProQuest, Google Scholar ve YÖK tez veri tabanlarının, tarih kısıtı konmadan, “çokkültürlü eğitim”/ “multicultural education”; “çokkültürlülük”/ “multiculturalism”; “iş doyumunu”/ “job satisfaction”; “yaşam doyumunu” / “life satisfaction”; “öğretmen/ “teacher” anahtar sözcükleri kullanılarak tarandığında, çokkültürlülüğe yönelik tutumların iş doyumunu ve yaşam doyumunu ile ilişkilendirildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut çalışma, bu açıdan bir ilk olma niteliği taşıması açısından özgün bir değere sahiptir.

Yukarıdakilere ek olarak, göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarının yanı sıra iş ve yaşam doyumlarının belirlenmesi, öğretmenlerin bu boyutlarda daha kapsamlı tanınmalarını sağlayacak ve gerektiği takdirde, konuya ilişkin uygulama ve politika geliştirme çabalarına veri temelli bir destek sağlayacaktır. Bu teze temel oluşturan, göçmenlerin eğitimi ve öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları gibi konular, büyük bir olasılıkla ilerleyen yıllarda da güncelliklerini koruyacakları için, bu alandaki bilgi birikimine katkıda bulunulması daha geniş çerçevede de bir önem arz etmektedir.

1.3.Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarını, iş doyumları ve yaşam doyumlarının düzeylerini ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularının yanıtları aranacaktır:

1. Öğretmenlerin, Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeğinden, Yaşam Doyumu Ölçeğinden ve İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların betimsel özellikleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar ve İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar ve Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanlar ve Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin, İş Doyumu, Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumlar ve Yaşam Doyumu Puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri sınıflarındaki sınıftaki toplam öğrenci sayısına, göçmen öğrenci sayısına, yaşlarına ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
7. Öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumları sınıftaki toplam öğrenci sayısına, göçmen öğrenci sayısına, yaşlarına ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
8. Öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri sınıflarındaki sınıftaki toplam öğrenci sayısına, göçmen öğrenci sayısına, yaşlarına ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Suriyeli mültecilerin en yoğun bulunduğu beş il (Adana, Hatay, Gaziantep, İstanbul, Kilis) seçilerek yürütülmüştür. Bu illerdeki merkez ve ilçe okullarıyla sınırlı kalan görüşmeler başka illeri, seçilmiş olan illerin köy ve kasabalarındaki çocuklarla çalışan öğretmenleri kapsamamaktadır. Bu illerde göçmen çocuklarla çalışmakta olan öğretmenlerin sayısına dair olarak kamuoyuna açıklanmış resmi bir veri bulunmamaktadır. çalışmaya ise okul müdürlükler ile kurulan bağlantılar aracılığıyla ise 250 öğretmen katılmıştır. Dolayısıyla araştırma bulgularının genellenebilirliği katılımcı sayısı ve özellikleri ile sınırlı olmaktadır.

Çokkültürlülük, iş doyumu ve yaşam doyumu değişkenleri seçilen Likert tipi derecelendirme ölçekleri ile incelenmiştir. Elde edilen veriler, kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlikleri ile sınırlıdır.

Ölçülmesi hedeflenen özellikler sadece nicel yöntem kullanılarak incelenmiştir.

Ölçme araçlarının doldurulması öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmelerine dayanmaktadır ve yanıtların soruları okuyarak ve samimi bir şekilde verildikleri varsayılmaktadır.

Araştırmada verilerin toplanması süreci pandemi dönemine denk geldiği için veriler çevrimiçi ölçekler üzerinden toplanmıştır. Araştırma ile ilgili katılımcılara verilen bilgiler, yine çevrimiçi olarak, gönüllü onam formunda aktarılanlarla sınırlı kalmıştır. Bu yüzden, katılımcıların olası diğer soruları yanıtlanamamıştır.

1.5. Kavram ve Terimlerin Tanımları

1.5.1. Çokkültürlülük: Çokkültürlülük kavramı, güncel siyasi söylemde ve siyaset felsefesinde etnik, ulusal ve dini farklılıklar bağlamında kültürel çeşitlilikle ilgili zorlukların nasıl anlaşılacağı ve bunlara nasıl tepkide bulunulacağına dair tartışmaları kapsamaktadır (Song, 2020).

1.5.2. Çokkültürlü Eğitim: “Çokkültürlü eğitim bir fikir, bir eğitim reformu hareketi ve bir süreçtir. Bir fikir olarak çokkültürlülük eğitimi farklı ırksal, etnik ve sosyal sınıf gruplarından gelen tüm öğrenciler için eşit eğitimsel fırsatlar oluşturma ya da yaratma amacındadır” (Banks vd, 2001, s.24).

1.5.3. Göçmen: Uluslararası Göç Örgütü tarafından, “hem maddi ve sosyal durumlarını iyileştirmek hem de kendileri veya ailelerinin gelecekte beklenenlerini arttırmak için başka bir ülkeye veya bölgeye göç eden kişi ve aile fertleri” olarak tanımlanmaktadır (Uluslararası Göç Örgütü, 2009).

1.5.4. Mülteci: 1951 Cenevre Sözleşmesinde “İrki, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri nedeniyle haklı nedenlere dayanan zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu tür bir korku nedeniyle gidemeyen veya bu korku nedeniyle o ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen veya tabiiyeti

olmayan ve bu tür olaylar nedeniyle eski mutad meskeninin ülkesi dışında bulunan, oraya dönemeyen veya bu korku nedeniyle dönmek istemeyen” olarak tanımlanmaktadır (Perruchoud ve Redpath, 2014, s.43).

1.5.5. Sığınmacı: “Zulüm veya ciddi zarardan korunmak amacıyla, kendi ülkesi dışında bir ülkede güvenlik arayışında olan ve ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde mültecilik statüsüne ilişkin yaptığı başvurunun sonucunu bekleyen kişi.” Başvuru sonucunun olumsuz çıkması sonucunda bu kişilerin buldukları ülkeyi terk etmesi gerekmektedir (Perruchoud ve Redpath, 2014, s.49).

1.5.6. Geçici Koruma: Uluslararası Göç Örgütü tarafından, “Menşe ülkelerine dönemeyen üçüncü ülke kişilerinden kaynaklanan kitlesel bir akının meydana gelmesi ya da derhal meydana gelebilecek olması durumunda, özellikle söz konusu kişilerin ya da koruma gerektiren diğer kişilerin yararına olarak, sığınma sisteminin etkin işleyişi üzerinde olumsuz etki yaratmadan sığınma sisteminin işletilememesi riski varsa, bu kişilere acil ve geçici koruma sağlamak amacıyla sağlanan istisnai özellikteki prosedür” (Uluslararası Göç Örgütü, 2009, s.19).

1.5.7. İş Doyumu: Çalışanın tutumu, işine karşı verdiği değerler ve iş sonucunda duyduğu zevk olarak ifade edilmektedir (Oshagbemi, 2000).

1.5.8. Yaşam Doyumu: Bireyin istediği şeyler ve sahip oldukları kıyaslandığında elde edilen sonuçtur. Yaşam doyumu söz konusuysen belirli bir olay veya durumdan kaynaklı doyum değil genel olarak tüm yaşantıdan elde edilen doyum anlaşılır (Özer ve Karabulut, 2003).

Araştırmacının notu: Yukarıdaki tanımlardan da görüldüğü üzere *göçmen*, *sığınmacı*, *mülteci* ve *geçici koruma statüsü* kavramlarının tanımlarında net olmayan bazı noktalarla

birlikte birtakım örtüşmeler de bulunmaktadır. Mevcut çalışmada bu kavramlar “göçmen” terimi altında ele alınacaktır.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çokkültürlülük Kavramının Tanımı

Geçmişten günümüze kadar olan süreçte, çokkültürlülük kavramına dair farklı tanımların yapılmış olduğu görülmektedir (Berry, 2013; Bloemraad ve Wright, 2014; Johansson, 2022; Martonara vd., 2021). 1970'li yıllarda, Berry vd. (1977, aktaran Berry, 2013) çokkültürlülük teriminin üç farklı anlamını şu şekilde ele almışlardır: Demografik bir gerçek olarak çokkültürlülük (nüfus içinde farklı kültürel, etnik, dinsel ve ırksal grupların varlığı); bir ideoloji olarak çokkültürlülük (farklılıkları korumak ve paylaşmak isteği) ve bir devlet politikası olarak çokkültürlülük (bu gerçeğe dair resmi yönelim ve hareketler). Daha yakın bir zamanda Hoogsteder (2004, aktaran Arasaratnam, 2013, s.3) bu kavramı “Bir ideoloji, bir toplumdaki farklı kültürlerin kabulünü ve bu kültür farklılıklarının hem çoğunluk üyeleri hem de azınlık grubu üyeleri tarafından aktif olarak desteklenmesi” olarak ifade etmektedir. Çokkültürlülüğü psikolojik bir kavram olarak ele alan (Arasaratnam (2013). Tanımı ise şu şekildedir: ortaya çıkmaktadır: “Bir toplumun nüfusunun kültürel olarak heterojen kompozisyonunun kabul edilmesini ve desteklenmesini ifade eden politik ideolojiyle ilgili bir tutumdur”(s.93).

Say (2017), çokkültürlülüğü kuramsal açıdan üç düşünürün ifadeleri çerçevesinde şekillendirmiştir. Bunlar: Kymlicka, Parekh ve Taylor'dır.

Will Kymlicka, 1980'in son yarısına değin çokkültürlülükle ilgili çok çalışma olmadığını, 1990'ın sonlarına doğru ise hem araştırmacıların çokkültürlülükle ilgilendiklerini hem de konuyla ilgili kavramların tanımları ile ilgili güncellemeler yaptıklarını ileri sürmüştür. Kymlicka'ya göre çokkültürlülük kapsamında beş gruptan söz edilebilmektedir. Bunlardan ilki “ulusal azınlık” grubudur. Bu grup da kendi içerisinde ikiye ayrılmaktadır: Ülke içi azınlıklar

ve yerli halk. Ülke içi azınlıklar grubu bir devlete sahip olmayan fakat öncesinde bir devleti olan veya olması için uğraşmış olanlar olarak ifade edilirken yerli halk, sahip oldukları devletin başkaları tarafından işgal edilmiş veya anlaşmalarla ellerinden alınmış gruptur. Çokkültürlülük kapsamındaki ikinci grup, “göçmen grup” tur. Belirli koşulları yerine getirmek için bir ülkeden başka ülkeye göç etmiş kişilerdir. Bu gruba ait kişiler için göç ettikleri topluma entegre olmayı kabul ettikleri varsayılmaktadır. Üçüncü grup, “tecrit edici etno-dinsel grup”tur. Bu gruptaki kişiler kendilerini buldukları toplumdaki dinleri ve görüşleri sebebiyle uzak tutmayı tercih eden kişilerdir. Örneğin, Hutteritler, Amishler veya Hasidik Yahudiler. Dördüncü grup, “metikler”dir. Ülkeye kaçak gelen ve her an ülkeden sınır dışı edilme ihtimali olan kişiler bu gruba dahildirler. Son grup ise “Afro-Amerikalılar”dır. Bu gruptakiler köle olarak ifade edilebilmektedirler. Kendi dilleri, inançları ve düşünceleri yok edilmiş, engellenmiş kişilerdir (Kymlicka, 2006, aktaran Say, 2017).

Parekh (aktaran Say, 2017) çokkültürlülük hakkında sadece bir perspektif olduğu yönünde görüş belirtmiş ve çokkültürlülüğün üç yönü olduğunu savunmuştur: Kişi, kültürel yaşantısını ve sosyal çevresini şekillendiren bir çevrede yetişir. Çevre ve kültür bireyin hayatındaki tek etken olmasa da derinden etkisi olan bir unsurdur. İkinci olarak, her bir kültür bir topluluğu temsil eder ve her biri değerli, önemlidir. Fakat şöyle bir ayırım söz konusudur, hiçbir kültür diğerinden daha önemli veya üstün değildir. Dolayısıyla hiç kimse kendi kültürünü ve değerlerini başkalarına empoze etme hakkına sahip değildir. Son olarak, tüm kültürler çoğuldur. Bu sebeple bilinçli veya bilinçsiz olarak tüm kültürler etkileşim içinde gelişirler.

Taylor ise kişinin kimliği oluşurken temelinde çatışma olduğunu ifade etmiştir. Ona göre başkalarıyla olan iletişimde ve sonucunda kimlik oluşumunda en önemli şey eşit haysiyet politikasıdır. Eşit haysiyet politikası ile kişilerin özdeş haklarının ve farklılıklar politikası ile kişilerin farklılıklarını, onların ayırt edici özelliklerini saygı duyarak kabul edilmesi gerektiğini savunmuştur. Bunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Bir yanda, eşit değerlerin tanınması yolunda sahici olmayan, hegemonyacı bir taleple, öte yandan kendini etnik merkezli ölçütlere hapsedme arasında bir şeyin bulunması gerekir. Başka kültürler vardır; bizler de hem dünya ölçeğinde, hem de tek tek her toplumun içinde bu kültürlerle karışmış olarak yaşamak zorundayız (Taylor, 2010, aktaran Say, 2017, s.33).

Üç düşünürün de tanımları ve yaklaşımları, farklı kültürlerle ve farklı kültürde yetişen kişilerle karşılıklı ilişkiler kurulmasının kaçınılmaz olduğunu, böylelikle hiçbir toplumun homojen sayılamayacağı gerçeği üzerinde birleşmektedir.

Daha yakın bir tarihte, Martonara vd. (2021) tarafından yapılan bir tanımlamada ise çokkültürlülük, yüzyıllardır farklı kültür ve dillere sahip kişilerin varlığına işaret eden demografik anlamda bir kavram yada göç yoluyla farklı ülkelerden gelen kişilerin varlığı ya da politik çerçevede gruplar arası farklılıkların kabulü olarak iki boyutuyla betimlenmektedir.

Özetle, çokkültürlülük kavramının çeşitlilik vurgusu yaptığı görülmektedir.. Bu çeşitlilik durağan olmayan, aksine canlı, insanların yaşadıkları coğrafya, buldukları ortama ve bir çok değişkene bağlı hareketli bir yapıdan oluşmaktadır. Böyle bir çeşitlilik kişileri parçalara ayırmak yerine birleştirici bir rol üstlenmelidir. En genel tanımıyla çokkültürlülük, farklı kültürlerin ve pek çok kişinin uyum içerisinde bir arada yaşamasıdır. Başka bir deyişle, kendini bir kültüre ait hissedenden bireyin başka kültüre ait kişinin alanına müdahale etmemesini, o kişinin mensup olduğu kültürle ilgili yorum yaparken kendi kültürünün özelliklerini dikkate almadan hoşgörü ve saygı çerçevesinde yaklaşımda bulunmasını gerektirmektedir.

2.2. Çokkültürlülüğün Tarihçesi

Çok kültürlülük kavramı sözlük ya da ansiklopedi tanımı olarak, “bir toplumda yer alan farklı kültürlerin hepsine önem verilmesi gerektiği inancı” (Cambridge Dictionary, t.y.). ya da “kültürlerin, ırkların ve etnisitelerin, özellikle azınlık gruplarına ait olanların, baskın bir siyasi kültür içindeki farklılıklarının özel olarak kabul edilmesini hak ettiği görüşü” (Eagan, 2023, para. 1) olarak ifade edilmektedir. Bu terimin sözlüklerde ilk yer alışı 1935 olarak tarihlendirilse

de (Edelstein, 2005) çokkültürlülüğün dünya tarihi için karşılık geldiği olgu antik çağlara kadar dayanmaktadır (Claval, t.y.; Menek, 2020). Eski Roma ve Makedon İmparatorlukları ile Ahameniş İmparatorluğu (Menek, 2020) farklı kültürlerin bir arada yaşamış olduğu geçmiş medeniyetlere örnek olarak verilebilir. Yine tarihsel bağlamda, çokkültürlülüğü sömürgecilik dönemi ile de ilişkilendirmek mümkündür. Bu dönemde, sosyal yapıların değişmeye başlaması ve kültürlerarası etkileşimin hız kazanması durumu ortaya çıkmıştır. Sömürge döneminde kültürlerarası etkileşim yalnızca sömüren ve sömürülen ülkelerde değil, dünya çapında kurulan ekonomik, sosyal ve kültürel ağlar sebebiyle farklı kültürlerle sahip ülkelerin de etkilendikleri bir gerçektir (Özensel, 2012). 20. yüzyıla gelindiğinde ise, meydana gelen dünya savaşlarından sonra ve savaşların beraberinde getirdiği kitlesel göçler, farklı kültürlerin bir arada yaşama zorunluluğu ile birlikte çokkültürlülük daha çok gündeme gelmeye başlamış bir kavram olduğu görülmektedir (Kymlicka, 2013). 1957 yılında, çokkültürlü toplum kavramı İsviçre’de ilk olarak kendine yer bulmuştur (Josefová, 2014).

Batı dünyasında, 1970’li yıllardan 1990’lı yıllara kadar çokkültürlülük politikaları uygulanmış olduğu ve azınlık hakları önem kazandığı görülmektedir (Başaran, 2017). Çokkültürlülük, 1971 yılında, bir ilk olarak, Kanada’da bir devlet politikası haline getirilmiştir. Sonrasında, 70’li ve 80’li yıllarda Avustralya, ABD, İsveç ve Hollanda tarafından benimsenmiştir (Canatan, 2009). 1970’li yıllardaki ekonomik durgunluk, Berlin Duvarı’nın yıkılması sonucu oluşan göç akını ve 11 Eylül’deki (2001) terör saldırıları sonrası Avrupa mümkün olduğunca az sayıda ve kendilerine etnik anlamda daha yakın gelen göçmenleri kabul etmeye başlamıştır (Özcan, 2018). Buradan hareketle her ülkenin çokkültürlülüğe yaklaşımının arkasında farklı sebepler olduğu sonucu çıkmaktadır.

Çokkültürlülük, günümüzde de küreselleşen dünyada kültür çeşitliliklerinin artması sonucu önemini korumaktadır (Başaran, 2017). Mevcut durumda, çokkültürlülüğün tekrar yoğun olarak tartışılmaya başlanmasının nedenleri arasında Kuzey Amerika’daki azınlık

hakları, İkinci dünya savaşı sonrasındaki göçlerin devamı, Arap baharının yaşanmasıyla birlikte Ortadoğu'da çıkan karışıklıklar ve savaşlar olarak sıralanabilir (Şan ve Haşlak, 2012).

Dünya nüfusunun artmasıyla ve yaşanan tarihi, siyasi ve politik olaylarla birlikte nüfus sayısına paralel olarak göç ve göçmen sayısında da artış olduğu görülmektedir. Uluslararası verilere bakıldığında 1990'ların ortalarında 128 milyon göçmen sayısı varken 2020'de yaklaşık 281 milyon kişi doğduğu ülkeden farklı bir ülkede yaşamaktadır (International Organization for Migration, 2022). Bu sayı da dünya nüfusunun yaklaşık yüzde 3,6'sına karşılık gelmektedir.

2.3. Çokkültürlülük Kavramına Yönelik Eleştiriler

Çokkültürlülüğün kavramsallaştırılması, uygulanması ve sonuçları söz konusuysen bir çok farklı ve çatışan görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. 1960'lı ve 1970'li yıllardan bu yana geçen süreçte uygulanmış ve uygulanmakta olan çokkültürlülük yaklaşımlarının ne kadar başarılı olduğu konusu hem siyasi hem de akademik alanda tartışma konusudur (Bloemraad ve Wright, 2014; Elias vd, 2020; Johnsson, 2022). Bir zamanlar, anglofon ve bazı batı Avrupa ülkelerinde *etnik farklılıkları kurumsallaştırmanın olumlu bir yolu* olarak görülen çokkültürlülüğe yönelik eleştiriler, Amerika'da yaşanmış olan 11 Eylül terör saldırısından sonra yüksek sesle dile getirilmeye başlanmıştır (Moodod, 2021). Bu konudaki çarpıcı örnekler arasında, 2008 tarihli Avrupa Konseyi raporunda 'çokkültürlülük' olarak ifade edilen bir politika yaklaşımının *yetersiz bulunduğu* ifadesinin kullanılmış olması ve 2010 tarihinde dönemin Almanya Şansölyesi Angela Merkel'in çokkültürlülüğün tamamen başarısız olduğunu ilan etmesi de yer almaktadır (Bloemraad ve Wright,2014).

Bloemraad ve Wright (2014, s.293) batıda çokkültürlülük yaklaşımına dair yapılan eleştiriler şu şekilde sıralanabileceğini ifade etmektedirler:

- Kültürel izolasyonu ve buna bağlı paralel hayatları arttırarak göçmenlerin entegrasyonunu engellemesi,
- Sağlam bir refah devleti için gerekli ortak bir ulusal kimlik duygusuna zarar vermesi,

- Kadınların baskı altına alınmasına ya da iç teröre yol açabilecek liberal ve batılı olmayan değerlerin ilerlemesine yol açabilmesi.

Görüldüğü üzere, eleştirel entegrasyon, ulusal kimlik duygusunun oluşturulması ve batılı olmayan değerlerin toplumsal huzuru tehdit etmesi gibi boyutlara odaklanmaktadır.

Çokkültürlülük konusunda giderek yoğunlaşan eleştiriler, çokkültürlülük kavramına alternatif olarak kültürlerarasılık (interculturalism) ve kültür ötesilik (transculturalism) kavramlarının ön plana çıkarıldığı bir çokkültürlülük sonrası dönem (post-multicultural era) tanımını doğurmuştur (Loh, 2022). Bu noktada, Banks (1995) tarafından dile getirildiği şekliyle, çokkültürlülüğün ve kültürlü eğitimin birbirlerinden farklı kavramlar oldukları ve bu ayrımı yapmanın önemini vurguladığı görüşlerine yer vermek yerinde olacaktır. Buna göre, çokkültürlülüğü ya da çeşitliliği eleştirenler, çokkültürlülük kavramını batıya ait demokratik gelenek ve özgür toplum gibi değerlere aykırı buldukları eğitim uygulamalarını tanımlamak için kullanmaktadırlar. Diğer taraftan çokkültürlü eğitim ise okullarda tüm öğrencilere eşit öğrenme fırsatı sunmayı amaçlayan bir eğitim reformu hareketidir ve adalet, eşitlik ve özgürlük gibi değerlerin okullarda ve toplumda yer almalarını hedefler (Banks, 1995).

Bir sonraki kısımda, çokkültürlü eğitim ile ilgili daha detaylı bilgiler yer alacaktır.

2.4. Dünyada ve Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlü eğitim temel anlamda bir öğretim ve öğrenim yöntemidir ve kültürlerarası anlayış ve etkileşim, eğitimsel konulara kültürel içeriklerin entegrasyonu ve olumlu tutumların inşa edilmesi bileşenlerinden oluşur (Birkel, 2000). Banks (1993) çokkültürlü eğitimi beş boyutta ele almıştır. Bu boyutlar, “içerik entegrasyonu, önyargının azaltılması, bilginin inşası, eşitlikçi pedagoji, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı”dır. Bu boyutların eğitime uyarlanmasıyla çokkültürlülüğün doğru şekilde sistemde yer alacağını ifade etmektedir (Erbaş, 2023).

Tarihsel açıdan bakıldığında, 1865'te Londra'da kurulan Uluslararası Eğitim Derneği çok kültürlü eğitimin ilk sistematik örneklerinden biri olduğu görülmektedir. Derneğin üyeleri arasında bilim insanı T. H. Huxley ve farklı eğitimciler vardır. Derneğin kuruluşundan bir yıl sonra Hounslow yakınlarında Londra Koleji açılmıştır. Aynı yıl içinde yaklaşık yüz öğrenci kaydolmuştur. Bu öğrenciler, Fransa, Almanya ve İtalya'daki okullarda eğitim görecektir, o ülkelerin dillerini öğrenecek ve ülkelerindeki müfredata devam edeceklerdir. Felsefe olarak koyu milliyetçilikle mücadele eden bu okullar 1889'da kapanmış ve uzun süre tekrar bir girişimde bulunulmamıştır (Hill, 2007). Çokkültürlü eğitim kavramı söz konusuken 1929-1967 tarihleri arasında Cenevre'de Uluslararası Eğitim Bürosu müdürü olan gelişim psikoloğu Jean Piaget, Jan Amos Comenius'u eğitim, bilim ve kültür alanlarında işbirliğine yönelik modern girişimlerin öncüleri arasında kabul edilir. Seyahat yoluyla bilişsel ve duyuşsal eğitim fikri de ilk olarak 18. yüzyılda Comenius tarafından ortaya atılmıştır. Bu fikirden esinlenen Charles Dickens 19. yüzyılda "Uluslararası Eğitim" başlıklı makalesinde Avrupa çapında uluslararası eğitim için bir plan çizmiştir. Bu planda öğrenciler kademelerinin, çalışma yöntemlerinin ve müfredatın aynı olduğu farklı Avrupa ülkelerindeki okullar ağı arasında bir yıl geçireceklerdir. Böylece öğrenciler eğitimlerine kesintisiz devam ederlerken farklı diller öğrenecek ve farklı kültürler deneyimleyebileceklerdir (Hill, 2007). Avrupa kıtası dışında, çokkültürlü eğitim denildiğinde akla ilk gelen ülkelerden bir olan A.B.D'deki çokkültürlü eğitimin geçmişten günümüze kadar olan yolculuğu da değinilmesi önemli noktalar arasında yer almaktadır: 1960'lı ve 1970'li yıllarda ortaya çıkmış olan Amerikan Medeni Haklar Hareketi (American Civil Rights Movement) eğitimsel olanakların farklı gruplar için daha hakkaniyetli bir hale getirilmesi çabalarını da beraberinde getirmiştir. Çift dilde eğitim ve özel eğitim gibi kavramlarla birlikte ortaya çıkan çokkültürlü eğitim, başlangıç aşamasında sadece okullardaki ırkçılık problemiyle bağlantılıyken sonrasında cinsiyetçilik ve sınıf ayrımcılığı gibi konuları da kapsamıştır (Sleeter ve Grant, 1987).

Dünyada çokkültürlülük kavramı ele alındığında en fazla çeşitliliğin olduğu ülkelerden ABD ve İngiltere karşımıza çıkmaktayken, çokkültürlülük kavramlarını yasalaştıran ve bu yasaları pratikte başarılı bir şekilde uygulayan Kanada ve İsveç çıkmaktadır. Bu sebeple pek çok ülkede göçmen mevcutken çalışmada bu dört ülkedeki çokkültürlülük uygulamaları ele alınmıştır.

Bu bölümün devamında, alt başlıklar halinde, kısaca bazı ülkelerdeki çokkültürlü eğitim uygulamalarına, çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolüne, erken çocukluk eğitiminde çokkültürlülüğe dair yaklaşım ve uygulamalara yer verilecektir.

2.4.1. Amerika Birleşik Devletleri:

ABD'nin geçmişine bakıldığında, ilk kurulduğu yıllardan itibaren günümüze kadar en çok kültürel çeşitliliğe ev sahipliği yapmış ülkeler arasında yer almaktadır. Bu heterojenlik durağan değil artan bir seyir göstermektedir. ABD Nüfus İdaresi'nin paylaştığı veriye göre 2004 itibariyle okullara kayıtlı çocukların %43'ü farklı etnik kökene sahip çocuklardan oluşmaktadır. ABD Nüfus İdaresi'nin öngörüsüne göre ise 2050 yılına gelindiğinde bu oranın %50 olacağı yönündedir (NCES, 2006, aktaran Ateş, 2021).

ABD eğitim sisteminde, öğretmen eğitiminde çokkültürlü eğitimin önemsendiği görülmektedir. Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu (NCATE) "Farklı çocuklarla çalışma deneyimi" ni öğretmen eğitimindeki temel olan altı standarttan biri olarak kabul etmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başlayabilmeleri için gerekli olan güven belgesinin ön koşullarından biri öğretmenlik eğitimi veren programların çokkültürlülük ile ilgili eğitim içermesidir (Keim vd, 2001, aktaran Turaşlı, 2012). Bu amaçla, öğretmenlik görevi sırasında verilen hizmet içi eğitimler ve öğretmen adaylarının almış olduğu eğitimlerde çokkültürlülüğe karşı farkındalık, saygı ve hoşgörü becerilerinin kazandırılması gerektiği düşüncesi bulunmaktadır (Örten ve Ünlü, 2013).

2.4.2.İngiltere:

Birleşik Krallık da 20. yüzyılın son yıllarında Afrika ve Asya'dan gelen göçmenlerle birlikte çokkültürlü ülkeler arasında yerini almıştır. İngiltere, başlarda asimile edici ve tektipleştirici bir eğitim politikası uygulansa da son olarak çokkültürlü eğitim ile 2000'li yıllara gelindiğinde tanışmıştır (Çağatay ve Bingöl, 2009). 2007 yılında benimsenmeye başlanmış olan “Kimlik ve Farklılık: Birleşik Krallıkta Birlikte Yaşamak” sloganlı eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu sayede çocuklar yerel kimlik ve kültürlerinin yanı sıra çocuklara farklı ulustan kişilerle birlikte yaşayarak farklı kimlik, kültür ve dil öğretilmektedir. Böylelikle toplum uyumu, farklı kişilere saygı ve birlikte yaşama kavramları idrak edilmeye başlanmıştır (Çağatay ve Bingöl, 2009).

2.4.3.Kanada:

Kanada'da çokkültürlülük kavramının önem kazanmasında başkan Pierre Trudeau'nun etkisi oldukça büyük olmuştur. Başkan ülkedeki refah seviyesini yükseltmeyi başarmış ve sonrasında göçü serbest bırakarak çokkültürlülüğü teşvik etmiştir. Ardından çıkarmış olduğu Charter of Rights and Freedoms (Hak ve Özgürlükler Temel Yasası) ile birlikte halen Kanada'da çokkültürlülüğün önemli teminatını oluşturan bir yasa çıkarmıştır (Özensel, 2012). Başkan Trudeau çokkültürlülük ile ilgili politikaları yasa çıkarmakla kalmamış Çokkültürlülük Bakanlığı oluşturulmasını sağlayarak bu kavramı daha çok gündemde tutmuştur. 1996 yılında oluşturulan bu bakanlığın amaçları üç esasa dayanmaktadır: Sosyal adalet, yurttaşların katılımlarını sağlamak ve son olarak farklı kültürlere karşı duyarlı ve saygılı olmak (Erzurumlu, 2008).

Bakanlığın kurulmasının ardından yapılan değişiklikler olarak kişilerin dinlerinin gerektirdiği uygulamalar, ibadetler ve giyim tarzları konusunda da esneklikler sağlanmaktadır. Farklı etnik grupların çoğalması ve fonksiyonlarının artması amacıyla uygulanan politikalar da

yer almaktadır. Bakanlık fonuyla etno-kültürel dernekler ve vakıflar her türlü yerel organizasyonu yapabilmektedirler (Başaran, 2017).

Başaran (2017), Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nin çokkültürlülükle ilgili tutum ve politikalarını “salata kasesi/salad bowl” ve “eritme potası/melting pot” kavramlarını ele alarak karşılaştırmıştır. Bu ifadelerle anlatılmak istenen ABD'nin toplumdaki farklı kültürden kişilerin bir arada yaşayabilmesi için dönüşüm yaşadıkları, birbirlerine karışarak kendi özelliklerini yitirdikleridir, Kanada'da ise salata kasesindeki ayrı sebzeler gibi toplumdaki tüm bireylerin kendi özelliklerini ve kültürlerini yitirmeden bir arada uyumlu bir şekilde yaşabilmeleridir.

Kanada'da kültürel farklılığın mozaikini oluşturan her bir parça kendi gereksinim ve isteği doğrultusunda eğitimden yararlanma hakkına sahiptir. Ülkede yürürlükte olan eğitim programları kültürel çeşitliliği ön planda tutularak hazırlanmıştır. Halihazırda ülke politikası olarak benimsenen çokkültürlü yaklaşımlar eğitime de entegre edilmiştir (Başaran, 2017).

2.4.4. İsveç:

İsveç'teki çokkültürlülük uygulamaları incelendiğinde Kanada ile benzerlikler olduğu görülmektedir. İsveç de Kanada gibi 1973 yılında çokkültürlülük hareketini devlet politikası haline getiren ülkeler arasındadır (Aslan, 2015). Çokkültürlülüğün ülke politikası haline geldiği İsveç'teki okullarda eğitim uygulamaları bireyin ırkı, dini, dili, cinsiyeti ve sosyoekonomik düzeyi ne olursa olsun eşit seviyede eğitime ulaşması hedeflenmektedir.

Kymlicka (2013), Batı ülkeleri genelinde, büyük oranda azınlık haklarının kademeli olarak tanındığını ve bunun sonucunda yasa ve uygulamaların örneklerinin oluşturulmaya başlaması sonucunda ayrımcılığın sona ermesi ve kültürel açıdan değer kazanmanın ötesine geçtiğini belirtmekte ve buna örnek olarak da Kanada'daki Aborjin halkını örnek vermektedir: Ayrıştırmacılığın 1970'lerde ortadan kalkmasının ardından oy hakkı elde etmeleri, 1980'lerde öz

yönetimin gücünü elde etmeleri gibi. Buradan hareketle 1970 ve 1980'ler boyunca çokkültürlü eğitim, kolektif ve kültürel haklar yönünde teorik düzeyde kapsamlı bir şekilde geliştirilmiş olduğu ifade edilebilir.

2.4.5. Türkiye:

Türkiye'de 1949'da TBMM tarafından kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Madde 26'da "Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlk öğretim mecburidir." ve "Öğretim insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlerine saygının kuvvetlenmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir." ifadeleri yer almaktadır (TBMM, 1949). Buna karşılık olarak ülkemizde çokkültürlülük uygulamaları ve çokkültürlülüğe bakış da tarihsel süreçler içerisinde ülkeye gelen göçmenlerin miktarına da bağlı olarak değişim göstermiştir. Tarih boyunca ulusçuluk, milliyetçilik, vatandaşlık ve yurttaşlık ilkeleri doğrultusunda eğitim almış ve yetişmiş kişilerin hayatlarının geri kalanında başka milletten, kültürden kişilere karşı önyargılarını kırmasını beklemek yanlış olacaktır. Bunun için bir süreç, eğitim ve doğru örnekler gereklidir.

Türkiye tarihine bakıldığında Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte günümüze kadar pek çok farklı ders programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. En köklü değişikliklere sahip olan ve halen yürürlükte olan 2005 eğitim öğretim programı yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu program aynı zamanda AB standartları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. 2005 programıyla birlikte, daha demokratik, kalıp yargıların dışında, daha eşitlikçi ve önyargısız bir eğitim amaçlanmıştır (Çayır, 2010, aktaran Kaya, 2013). Farklı kültürlerle saygı ve uyumlu toplum anlayışının temellerinin de bu program ile atılmaktadır. Avrupa standartları hedef alınarak hazırlanmaya çalışılmış bu programın AB'nin belirlediği ön koşullar arasında şunlar yer almaktadır: Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, farklı etnik

grupların eğitimlerini ana dillerinde görmelerine fırsat vermek, ders program ve kitaplarını AB vatandaşlığı kavramı göz önünde bulundurularak düzenlemek (Akyüz, 2013, aktaran Kaya, 2013).

2012 yılında savaşın varlığının iyice hissedilmesiyle birlikte Türkiye'ye geçiş yapan mülteci sayısında artış olmuştur. Bu artış uluslararası yardım çağrısı ihtiyacını ve sonrasında kapsamlı bir göç yasasını beraberinde getirmiştir (Özer vd, 2016). Nisan 2013 tarihine gelindiğinde MEB genelgesiyle kamp dışındaki Suriyeli çocuklara yönelik sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlerin yardımıyla mekan tespiti, eksikliklerin belirlenmesi ve eğitimle ilgili önemli tedbirlerin alınması sağlanmıştır (MEB, 2013). Bu genelgeyle birlikte Suriyeli çocukların kendi eğitim programlarına uygun ve kendi dillerinde bir eğitim programı hazırlanmıştır. Fakat uygulanan bu politikada denetimi yapacak olan MEB olacaktır (MEB, 2013).

Eylül 2014 tarihli Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Genelgesi ile Suriyeli öğrencilerin Arapça eğitim görmeleri amacıyla GEM oluşturulmuş ve bu merkezlerdeki denetleme yine MEB tarafından yürütülmüştür. Genelge doğrultusunda ihtiyaç duyulan il ve ilçelerde yeni GEM'lerin açılması, yabancı öğrenciler için denklik sınavlarının yapılması, merkezlerde gönüllü eğitim vermek isteyen yabancı ve Türk öğrencilerin değerlendirilmesi ve yabancı çocukların eğitimine yönelik diğer tüm durumların değerlendirilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı komisyonlar kurulmuştur. Fakat ilerleyen yıllarda Suriyeli mültecilerin daha kalıcı bir hal almaları sebebiyle GEM'in kapatılarak bu merkezlerdeki çocukların devlet okullarına aktarılması gerektiği düşüncesi ön plana çıkmıştır (Çelik, 2018).

2016 yılına gelindiğinde MEB Müsteşar Yardımcısı Ercan Demirci en fazla beş yıl içerisinde Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine kazandırılması için GEM'lerdeki tüm çocukların devlet okullarına alınması gerektiğini belirtmiştir (MEB,2017). Yapılan eğitim

politikaları resmi kayıtlarda anlatılan şekilde olmakla birlikte sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin uyguladığı projelerin olduğu da bilinmektedir.

2.5. Dünyada ve Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Sleeter ve Grant'ın (1987) çokkültürlü eğitim ile ilgili kavramların ele alındığı çalışmalardaki tanımlamaları değerlendirerek ortaya çıkardıkları derleme çalışmada “insan ilişkileri, grup çalışmaları, çokkültürlü eğitim, çokkültürlü ve yeniden yapılandırmacı eğitim” kavramlarını açıklamaya çalışmışlardır:

İnsan ilişkileri yaklaşımı: Öğretmenlerin farklı geçmişlere sahip öğrencilerin farklılıkları takdir etme ve daha iyi anlaşmalarına yardımcı olma konusundaki girişimi.

Grup çalışmaları kavramı: Farklı etnik, cinsiyet ve sosyal sınıf gruplarının deneyimleri, katkıları ve kaygıları hakkında verilen dersler sayesinde kültürel çoğulculuğu teşvik etme.

Çokkültürlü Eğitim: Tüm öğrencilerin çeşitliliği yansıtması için okul programında yenilikler yaparak kültürel çoğulculuğu ve sosyal eşitliği teşvik etme.

Çokkültürlü ve Sosyal Yeniden Yapılandırmacı Eğitim: Öğrencileri sosyal ve yapısal eşitsizliğe meydan okumaya, kültürel çeşitliliği teşvik etmeye hazırlar.

Unutkan Polat'ın (2007) yaptığı deneysel çalışmada Çin kültürünü ve Çin'i tanıtmayı amaçlayan bir program hazırlanmıştır. Çalışma bir okul öncesi kurumunda beş-altı yaş grubu çocuklarla ve bu çocukların öğretmenleriyle yürütülmüştür. Benzer özellikler taşıyan iki farklı sınıf seçilmiştir. Çalışma sonucu deney grubundaki çocuk ve öğretmenler yönünde anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Açıkalın'ın (2010) yapmış olduğu çalışma, Suriye'de çıkan savaştan önce dolayısıyla Türkiye'nin yakın tarihte çokkültürlülük kavramı ile tanışmasından önce yapılmış olan bir çalışmadır. Çalışma kapsamında tarihi gelişmeler dikkate alınarak ilk olarak çokkültürlü eğitim

ve küresel eğitim yaklaşımlarının gelişim ve ilkeleri tanıtılmış, sonrasında da iki yaklaşımın ortak yönleri tespit edilerek ülkemize ve dünyaya yansımaları tartışılmıştır.

Okul öncesi dönemindeki çocukların farklı kültür ve yaşam tarzlarını öğrenmeleri üzerine yapılan bir çalışmada, okul öncesi çocuklarının hoşgörü ve duyarlılık becerileri olumlu etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu dönemdeki çocuklara çokkültürlü eğitimin uygulanabilir olması da ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır (Turaşlı, 2012).

Bartelo (2014), okul öncesi öğretmenlerinin çokkültürlülük deneyimlerinin sınıf ortamına nasıl yansıdığına ilişkin yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgi ve becerileri, öğretmenlerin konuya ilişkin yaklaşımları ortaya konulması amaçlanmıştır. Bulgular ise öğretmenlerin tutumlarının olumlu olduğu, çokkültürlü inanç ve görüşlerinin yüksek olduğu yönündedir. Çalışma sonucu çıkan nitel bulgular öğretmenlerin çokkültürlülük hakkında, çokkültürlü eğitimin okul öncesi veya daha öncesinde başlaması gerektiği, öğretmenler için hizmet öncesi eğitimlerinin sınıf ortamında çok etkili olmayacağı, öğretmenlerin çokkültürlü sınıf ortamında öğrencilerin çeşitliliğinin farkında olmaları ve onların sınıf içerisinde rahat olmalarını sağlamaları gerektiği yönündedir.

Yeni Zelanda'da yaptığı bir çalışmada okul öncesi dönemindeki çocuklarla çalışan Guo (2017), azınlık ailelerin çocuklarının ev ortamlarından, kültürel ve toplumsal yapılarından parçaların sınıf ortamına taşınması ile oluşturulan fiziksel öğrenme ortamının çocukların gelişimini olumlu etkilediği ve bu gelişim ilkelerini amaçlayan Te Whariki eğitim programını desteklediğine yönelik bulgular gözlemlemiştir (aktaran Ateş, 2021).

Hong (2017), Güney Kore'de okul öncesi öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin farklı kültürden çocukların olduğu sınıflarda yaşadıkları zorluklar veya ön plana çıkan başarıları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürel

çeşitliliği ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu ve bu konuda destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Karacabey vd., 2019’da yaptığı bir araştırma yapılması hedeflenen tez çalışması ile benzerlik göstermektedir. Şanlıurfa’daki Suriyeli göçmenlere Türkçe öğreten 248 öğretmen ile gerçekleştirilmiş bu çalışmada “Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bulgular ise öğretmenlerin çokkültürlülükle ilgili tutumlarının olumlu olduğu yönündedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, ana dillerine ve mesleki kıdemlerine göre tutumlarında anlamlı farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda olumlu tutumların nasıl geliştirileceği ve çokkültürlü eğitimin daha iyi anlaşılması için konu ile ilgili daha fazla araştırma yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Son olarak da öğretmenlerin kültürel değişim programlarına, örgün eğitime ve kurslara katılmalarının, çokkültürlü eğitim için faydalı olabileceği önerileri verilmiştir.

Pourdavood ve Yan’ın (2020) Orta Amerika’da yüksek lisansa devam eden yaşları 28-52 arasındaki farklı branşlarda çalışan 12 öğretmenle kültürel çeşitlilik üzerine yürüttüğü nitel çalışmada, öğretmenlerin farklı bakış açıları geliştirdikleri ve eleştirel yansıtma yapabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alabay ve Ersal’ın (2020) 48-72 aylık farklı kültürlerden gelen okul öncesi çocuklarıyla çalışan öğretmenlerin eğitim programlarındaki uygulamaların incelenmesi amaçlanmıştır. 13 öğretmenle yapılan bu çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çoğu öğretmenin eğitim-öğretim planlarında, sınıf ortamlarında ve aile katılımlarında bir değişikliğe gitmedikleri ve bunun sebebi olarak da öğretmenlerin bilgi eksikliği olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Arıcı ve Işıtan’ın (2021) yaptıkları çalışmanın amacı, göç ve mülteci konulu resimli çocuk kitaplarının incelenmesidir. Çalışma sonucunda, kitapların çoğundaki resimlerde canlı

renk kullanıldığı saptanırken doğrudan göç ve mültecilik konularını ele alan kitaplarda insan karakterler olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın öneriler kısmında da sınıf ortamında farklı kültür, göç ve mültecilik konularına yönelik nitelikli kitapların ve çeşitli materyallerin bulundurulması gerektiği bu sayede farkındalık sağlanabileceği önerisi yer almaktadır.

2.6. Çokkültürlü Eğitimde Öğretmenin Rolü

Çokkültürlü eğitimin en genel tanımı şu şekilde özetlenebilir: Farklı ırk, sosyal grup ve etnik yapılara sahip tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatlarını sağlamak ve farklı öğrencilerin kendi aralarındaki diyalogun geliştirilmesini sağlamaktır (Banks vd, 2001). Çokkültürlü eğitimin amacı ise çocukların özerklik gelişimini sağlamak, çocukları yeni ve farklı fikirlerle tanıştırmak ve bu sayede azınlık grupların kültürlerine saygılı olmayı öğretmektir. Böylelikle çocukların daha eleştirel düşünceleri sağlanarak açık bir zihniyete sahip olmaları hedeflenmektedir. Bu amaçların yanı sıra çokkültürlü eğitim şunları da hedeflemektedir: Azınlık grupların kültürlerini korumak, azınlık gruptan öğrencilerin benlik saygısını arttırmak, çeşitlendirilmiş öğrenci topluluklarını arttırmak, sosyal adaleti ve sosyal eşitliği teşvik etmek. Bu noktada öğretmenin rolü de oldukça önemlidir. Çocukların kendi kültürel değerleri kadar başkalarının kültürlerini, dillerini ve o kişilerin sahip oldukları tüm farklılıkları hoşgörü ile karşılamalarını sağlamak öğretmenler sayesinde olacaktır. Çünkü çocukların farklı kültürden akranlarıyla bir araya gelebilecekleri en iyi ortam sınıf ortamıdır. Okullarda kültürel ve etnik açıdan farklı çocuklarla etkin bir şekilde çalışabilmek ve etkili öğretim stratejileri geliştirebilmek için öğretmenler, sınıflarındaki çocukların kültürel geçmişlerini ve bu çocukların geçmişteki okullarının kültürel ortamlarını iyi bilmesi gerekmektedir (Sharma, 2005).

Yukarıda anlatılanlardan hareketle öğrencilerin okul ortamında buldukları anlarda etkileşimde buldukları kişiler (öğretmen, idareci ve diğer okul personelleri) onların yetişkinlere karşı olan tutumlarını şekillendirmektedir. Okullardaki otorite sağlayan kişinin,

yalnızca o toplumdaki baskın ırktan oluşması çocuğun demokratik tutumdan uzaklaşmasına sebep olabilmektedir. Böyle bir ortamda özellikle azınlık ırktan olan bir çocuğa o ortamın demokratik bir ortam olduğuna ikna etmek oldukça güç olacaktır. Buna çözüm olarak karar vericilerin farklı ırktaki kişilerden oluşması veya karar verici kişinin çokkültürlülük konusundaki deneyimlerinin oldukça fazla olması azınlık gruptaki çocukların ortamda daha özgüvenli yer almalarını sağlayabilmektedir. Çünkü yetişkinler gibi çocukların da deneyimleri, öğrendikleri ve duyduklarından çok daha kalıcı olacaktır.

Yerinden edilmiş kişilerin, göçmen ailelerin çocuklarının günlük hayatta ve okul ortamında kullandıkları dil konusunda hassas olunmalıdır ve bu konuda öğretmenler büyük rol oynamaktadır. Çocuklara ikinci bir dil eğitimi verilirken bunun zorunlu olduğu düşüncesinden uzak durularak farklı bir dili bilmenin bir zenginlik olduğu düşüncesi aşılmalıdır.

Öğretmenler, öğrencileri evlerinden, kültürlerinden ve dillerinden uzaklaştırmak yerine, öğrenmelerini geliştirmek için farklı gruplardan gelen öğrencilerin kültürlerini ve yerel dillerini geliştirmelidir. Öğretmenlerin yaklaşımları ve özellikle farklı kültürden olan çocukların olduğu sınıflardaki eşit değerlendirmenin sağlanması da oldukça önemlidir. Bu noktada öğretmenler kültürel açıdan hassas teknikler kullanmalıdırlar. Öğretmenlerin kullanacakları tekniklerin eğitimi ele alındığında doğru bir yaklaşımın temeli de öğretmen eğitiminde yatmaktadır. Öğretmen eğitiminin ve dolayısıyla da okulların günümüzde hem “benzerlikleri” hem de “farklılıkları” güçlendirmesi beklenmektedir(Lpo 94, 2002).

Tüm insanlara eşit değer verilmesi, kadın ve erkek arasında eşitlik, bireylerin özgürlüğü, muhtaç durumdaki insanlarla dayanışma gibi idealler, cinsiyet, yaş veya etnik, dini veya toplumsal geçmişler dikkate alınmaksızın benzer bir şekilde muamele görme hakkını vurgulamaktadır. Okulun ve öğretmenin bu noktada başka bir rolü ise her öğrencinin birey olarak benzersizliklerini keşfetmesini sağlamak ve böylelikle sorumlu bir özgürlük anlayışı ile

toplumsal yaşama ellerinden gelen en iyi katkıyı vererek aktif bir şekilde katılmasını teşvik etmektir (Lpo 94, 2002).

Öğretmenlerin sınıftaki tavrı ve aile iletişiminin yanı sıra konuyla ilgili hem kendisinin hem de çevresindeki öğretmenlerin uygulayabileceği etkili bir müfredat geliştirmesi de yine çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolleri arasında yer almaktadır. Bu müfredat, genel iletişim ilkelerini içermesi ile birlikte belirli sosyal sorunların çocukların yaşamlarını, fikir ve duygularını nasıl etkilediğini gözlemleyerek geliştirilebilir (Ramsey, 2008a). Böylelikle çocukların kendi sınıflarındaki gelişimsel ihtiyaçlarına ve güncel sorunlarına odaklanan bir müfredat tasarlanmış olur.

Öğretmenler genellikle kendi etnik ve kültürel geçmişlerine göre şekillenen bir öğretim stiline sahiptirler. Gay'e (1994) göre öğretmenler değerlerini, inançlarını ve eylemlerini olması gereken olarak algırlar. Öğrettikleri eğitim stratejileri ise bu bildiklerine göre şekillenir. Öğrencilerin ırksal, kültürel, dilsel ve sosyal çeşitliliklerinin anlaşılması sebebiyle de öğretmenler bilinçli ya da bilinçsiz olarak yanlış eğitim uygulamalarını kullanabilirler. Öğretmenlerin bu öğrencilerin kim olduklarını kabul etme, anlama ve takdir etmedeki başarısızlıkları sebebiyle de öğrenciler kendilerini okul ortamında başarısız, yalnız ve yabancı hissedebilirler. Bu hisler de öğrencilerin akademik hayatların olumsuz sonuçlara yol açmasına sebep olabilmektedir (Gay, 1994, aktaran Sharma, 2005). Özetle, çokkültürlü çocuklar da dahil olmak üzere tüm çocuklar, güvende olduklarını hissettikleri ortamlarda daha iyi çalışmaktadırlar.

Pena'nın (1997) bu konuyla ilgili yaptığı bir araştırmadaki bulgular, eğitimcilerin öğrencileri tanımak adına ayırdıkları zamanın az ve dolayısıyla da onlar hakkındaki bilgilerinin de az olduğu yönündedir. Aynı zamanda, azınlıkta kalan öğrencilere karşı öğretmenler tarafından bilinçli ya da bilinçsiz olarak önyargı oluşturdukları hatta reddettikleri de çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Evran'ın (2019) çalışmasında ise GEM'de çalışan Suriyeli ve Türk öğretmenlerin deneyimleri yer almaktadır. Öğretmenler GEM'lerde çalışmayı ders anlatımı noktasında güç, çok dilli eğitim olması açısından oldukça güzel ve farklı bir tecrübe olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretmeyi ise öğretmenlik anlayış ve tecrübelerine yeni bakış açısı kattığını belirtmişlerdir.

Fueyo ve Bechtol'un (1999) yaptıkları araştırma genel olarak ikidilliliğe değer verme ve okumayla ilgili uygulamalara zaman ayırma bakımından olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin çokkültürlülük algılarını incelemeyi hedeflemektedir. Türkiye'de yapılan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarını incelemeye yönelik çalışmaların aksine (Bulut ve Sarıçam 2016; Çoban vd, 2010; Demir, 2012; Demir ve Başarır 2013; Yazıcı, Başol ve Toprak 2009) bu çalışmada öğretmenlerin tutum ve algıları olumsuzdur. Hatta öyle ki öğretmenler, dilsel azınlıktaki öğrencileri öz dillerini kullanmaktan caydırma ve nadiren veya hiç iki dillilikle ilgili etkinlik ve materyale yer vermemektedirler.

Nelson (2001), çokkültürlü sınıflarda çalışan öğretmenler için şöyle bir öneri vermiştir: Sosyal olarak bir inanç sistemine sahip olmak ve ırksal, kültürel farklılıklara değer vermek tüm öğrenciler için eşit fırsatları geliştirmenin bir yoludur (aktaran Sharma, 2005). Çokkültürlü eğitim ile ilgili önerilerin ve öğretmenlerin yaşadıkları zorlukların yer aldığı bir diğer araştırma da Phoon vd. (2013) tarafından yapılmıştır. Çalışmaya Malezya'daki 854 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu çokkültürlü eğitimi uyguladıklarını ifade ettikleri halde yaptıkları uygulamanın çokkültürlü eğitim ilkelerine aykırı olduğu gözlemlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin bu konu hakkındaki bilgi eksikliğinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazılarının çokkültürlü eğitim modellerini sınıflarında uygulayamadıklarını bunun sebebi olarak da belirsiz politika ve uygulamalar, çocukların hazır olma durumuyla ilgili şüpheler ve çocukların geçmişlerini kabul etme düzeyleriyle ilgili endişeleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, çokkültürlü eğitim uygulamasında öğretim

kaynaklarının yetersiz olduğunu ve paydaş desteğinin eksik olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sebeple konuyla ilgili yapılan hizmetiçi öğretmen eğitimi sayesinde öğretmenlerin bu konuya daha eleştirel anlayışlar geliştirmesi sağlanabilir. Küçük çocuklar için uygun daha fazla öğretim materyali üretilmesi ve geliştirilmesi, çocuklarının eğitim dillerinin güçlendirilmesi de çalışmada yer alan konuyla ilgili başka önerilerdir.

Öğretmenin rolü kadar okul idaresinin ve müfredatın da çokkültürlü eğitim konusundaki rolünün önemi büyüktür. Öncelikle müfredat, tüm öğrencilerin kavramları, olayları ve sorunları farklı etnik bakış açılarından görebilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Etnik içeriğin müfredata dahil edilmesi, müfredatı değiştirmeden veya mevcut müfredatın hedeflerini ve varsayımlarını değiştirmeyecek şekilde yapılmalıdır. Çokkültürlü müfredat doğası gereği duygusal, kişisel ve etkileşimlidir. Çocuklar sınıf ortamında akranlarıyla iletişim halindeyken öğretmen gözlem yapmalı ve sarsıcı bir durum olduğunda müdahale etmelidir. Fakat çocuklara farklılıklarını anlayabilecekleri ve kendisinden farklı görünen konuşan ve düşünen bir bireyin de olduğunu görebileceği özgür bir ortam sunmalıdır. Çokkültürlü müfredat dinamik bir süreçtir. Öğretmenin rolü de bu değişimi iyi yönetmektir.

Okul idaresi ve okulun tüm öğrencilere eğitim ve yüksek standart sağlama noktasında adil olması, yine tüm öğrencilere akademik başarıyı arttıran ve olumlu ırklar arası ilişkileri teşvik eden bilgi, beceri ve tutumları geliştiren ders içi ve ders dışı etkinliklere katılma fırsatı sağlaması gerekmektedir. Okullar tarafından farklı ırk, etnik, kültürel ve dil gruplarından öğrencilerin korku ve kaygılarını azaltmaya yönelik, sosyal etkileşim kurmaları için fırsat sağlanmalıdır. Okulun bulunduğu yer neresi olursa olsun devlet tarafından eşit finanse sağlanmalıdır (Banks ve Banks, 2007, aktaran Aydın ve Günay, 2015).

Çokkültürlü eğitim yoluyla çeşitliliği desteklemek için öğretmen eğitimi müfredatında da değişikliklerin yapılması elzemdir. Öğretmen adaylarının okullardaki ve toplumdaki eşitsizliğe sebep olabilecek sosyal ve yapısal düzenlemelere karşı çalışmalarını

güçlendirebilmek için öğretmen eğitimi müfredatına kültür, dil bilimi, çeşitlilik, cinsiyet, ırk eşitlik, saygı gibi konularla ilgili dersler dahil edilmelidir. Parla'nın (1994) çokkültürlü öğretmen eğitimiyle ilgili geliştirdiği müfredatta üç ana bileşen vardır: Teorik temel, dilsel ve kültürel çeşitlilik temeli ve deneysel temel. Teorik temel, öğretmen adaylarının çokkültürlü programı etkin bir şekilde uygulama becerilerini geliştirebilecekleri ortak tanımların, konu bilgisinin ve öz kişiliğin temelini oluşturmaktadır. Dilsel ve kültürel çeşitlilik temeli, öğretmen adayının ikinci dil ediniminde ve geliştirmesinde gerekli yeterlilikleri, dil ve kültür arasındaki ilişki hakkında bilgi edinmesini, aynı zamanda farklı öğrencilerin kültürlerini onaylama becerisini arttırmayı sağlar. Deneysel temel ise öğrendiklerini uygulayabilecekleri staj, öğretmenlik uygulamalarıdır.

Gay (1994) ve Ladson-Billings (1994) öğretmenlerin eğitimlerinde müfredatın kültürel alaka düzeyi ve kültürel açıdan farklı öğrencilerin akademik başarıları arasında teorik ve pratik bir ilişki geliştirmesi gerektiğini öne sürmektedirler. Ayrıca eğitim fakültelerinde çeşitlilik eğitiminin öğretmen eğitimi müfredatının tüm yönleriyle bütünleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler (aktaran Sharma, 2005). Zeichner (1993), öğretmen eğitimi ile ilgili öğretmenlerin kültürel açıdan farklı öğrencilerle etkili eğitim verebilmesi için çeşitli çözüm yolları önermektedir: Öğretmen adaylarının eğitime başlamadan önce kültürel çeşitliliğe duyarlılıkları konusundaki görüşleri alınmalıdır. Öğretmen adaylarına eğitimleri boyunca farklı etnik gruplara, önyargılara ve sosyo-ekonomik eşitsizliğe karşı tutumları ve bu konuların sınıf ortamında nasıl ele alınacağı öğretilmelidir. Öğretmenlik eğitiminde olması gereken bir diğer unsur ise öğrencilerin öğrenme stilleri hakkında öğretmenlerin bilgi sahibi olmaları, öğrencilere göre öğretim stratejilerini kullanmaları ve kültürel geçmişlerine duyarlı bir değerlendirme prosedürü kullanmaları gerektiğidir (aktaran Sharma, 2005).

Penny vd. (2000), çokkültürlü bir toplumda çokkültürlü eğitim için eğitimcilerin izlemesi gereken yolları şu şekilde sıralamıştır (aktaran Sharma, 2005):

- Öğrencilerin kültürel ve dilsel geçmişleri göz önünde bulundurularak onlara uygun öğretim yaklaşımları ve materyalleri kullanılmalıdır. Böylelikle öğrencilerin temel becerileri de dahil olmak üzere diğer alanlardaki akademik başarı düzeyleri de arttırılabilmektedir.
- Ses ve iletişim çokkültürlü eğitimin önemli bir parçasıdır.
- Öğrencilerin öğrenme sürecindeki öğretmenle olan sözel ve sözel olmayan iletişim kalıpları sürece daha fazla katılabilmeleri açısından öğretmenler tarafından analiz edilmelidir.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğretmenlerin öğretme stilleri anlaşılmalı ve etkili öğretim stratejileri için ortak bir paydada buluşulmalıdır.
- Çokkültürlü eğitim resmi müfredata nüfuz edilmelidir.
- Çokkültürlü eğitim, öğrencileri sorgulama ve akıl yürütme araçları geliştirmek için eleştirel düşünme öğretilmelidir.
- Çokkültürlü eğitim için toplumdaki ailelerin kültürlerinin anlaşılması gerekmektedir.
- Çokkültürlü eğitim toplumu kaynak olarak kullanılmalıdır.

Sharma (2005), yaptığı araştırmada ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenlerle görüşmüş ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim alanında neler yapılabileceği konusundaki fikirlerini almıştır. Araştırma sonucunda en çok üzerinde durulan öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmen eğitiminde müfredattaki derslerin çoğunluğuna çokkültürlü eğitim yöntemleri dahil edilmeli,
- Kültürel açıdan farklı sınıflarda uygulama,
- Öğretmen adaylarının sosyal ve kültürel açıdan farklı ülkelerde atölye çalışması, seminer ve kültürel değişim programlarına katılması.

Çokkültürlü eğitimde öğretmen yaklaşımı ve eğitimi, müfredat ve okulun görevleri kadar çokkültürlü öğrencilerin bulunduğu sınıflardaki değerlendirmeler de önemlidir. Bu sınıflardaki değerlendirmeler, geleneksel konu bilgisi ölçütlerinin ötesine geçmelidir. Bilisel ve sosyal becerileri içeren değerlendirmeler yapılmalıdır (Banks ve Banks, 2007, aktaran Aydın ve Günay, 2015). Çünkü çokkültürlü bir toplumda etkili vatandaşlık, kültürel açıdan farklı gruplar arasında eşitliği ve adaleti sağlayabilecek değerlere ve yeteneklere sahip bireyler olmayı gerektirir. Son olarak tüm öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar, politika yapıcıları, okul personeli öğrencileri çokkültürlü bir geleceğe hazırlamak için aktif görev almalı ve sorumlu tutulmalıdır.

2.7. Erken Çocukluk Eğitiminde Çokkültürlülüğe Dair Yaklaşım ve Uygulamalar

Çokkültürlü hareket, tarih boyunca bakıldığında pek çok ülke ve eğitim politikasını etkilemiştir. Özellikle son üç yıl içerisinde bu etki düzeyi artmıştır ve artmaya devam etmektedir. Bu etkinin en çok okul öncesi dönemdeki eğitim programlarını kapsamaktadır. İlk olarak 1940 yıllarında yapılan bu yana yapılan pek çok çalışmada (Aboud, 1988; Clark ve Clark, 1997; Goodman, 1964; Katz, 1982; Williams ve Morland, 1976; Wright, 1992, aktaran Ramsey, 2008a), küçük çocukların ırksal önyargılarının kolayca değiştirilebildiği ulaşılan bulgular arasındadır. Çokkültürlü eğitimin azınlık gruplardaki çocukların topluma kazandırılması adına önemi çok büyüktür. Bu çocukların okula girmeleri ve bu okullarda başarılı olmaları, kendilerini daha geniş toplumla bağlantı içinde ve buldukları toplumda kendilerini kanıtlamış hissetmelerine sebep olacaktır.

Erken çocukluk döneminin çokkültürlü eğitimde önemli bir dönem olma sebeplerinden bazıları da şunlardır; cinsiyet, cinsel tercih, farklı kültürel uygulamalar, sosyal sınıf farklılıkları ve engellilerle ilgili stereotipler kazanılmaya bu dönemde başlanmaktadır. Bu sebeple erken çocukluk dönemi, çocukların kendileri ve diğer kişiler hakkındaki varsayımları sorguladıkları ve belirlemeye başladıkları dönemdir (Ramsey, 2008a).

Sosyalleşmenin bir parçası olarak çocuklar, kendilerindeki özellikleri başkalarıyla karşılaştırarak kendi benliklerini ve kimliklerini oluşturmaya başlarlar. Somut benzerlik ve farklılıklar nedeniyle ait oldukları sosyal grubun farkına varırlar. Çevrelerindeki insanların farklılıklara karşı nasıl tepki verdiklerini gözlemleyerek neyin değerli neyin değersiz neyin iyi veya kötü olduğu hakkında çıkarımlarda bulunurlar. Bu çıkarımlar sonucunda olumlu veya olumsuz duygular geliştirmeye başlarlar. Örneğin çocukların oyuncak bebek seçerken kendi ırklarına yönelik tercihler yaptıkları gözlemlenmiştir, aynı zamanda farklı ırktan çocukların ellerini tutmayı da reddederler (Glover, 1991, aktaran Abdullah, 2009). Bu noktada çocukların farklılıklara karşı tutumlarının şekillenmesinde ailenin kültürel zenginliği, erken çocukluk hizmetleri ve kitle iletişim araçları hayati bir rol oynamaktadır.

Erken çocukluk eğitiminde çokkültürlü eğitimin verilmesi ne kadar önemliyse bir o kadar da zordur. Okul öncesi dönemde çocuklar somut işlemler dönemindedirler ve soyut kavramları, varsayımsal fikirleri kavramakta veya bilmedikleri deneyimleri hayal etmekte zorlanırlar. Bunun yanı sıra bu dönemdeki çocuklar bir gruplandırmayı sert ve ikiye ayırarak yaparlar. Örneğin katı cinsiyet rolleri, iyi insan kötü insan, aynı kişi farklı kişi gibi... Bu gruplandırmalar da çokkültürlü eğitimin verilmesinin önündeki en büyük engellerdendir. Çocukların yaşları büyüdükçe benzerlik ve farklılıkların bir arada bulunabileceğini ve daha geniş bakış açısıyla değerlendirebilmeyi öğrenmektedirler. Bu kazanımlar da çokkültürlü eğitim için oldukça önemlidir (Abdullah, 2009).

Yukarıda çokkültürlü eğitimin neden erken çocukluk döneminde verilmesi gerektiği anlatılmaya çalışılmıştır. Devamında ise erken çocukluk döneminde uygulanan bazı eğitim modelleri açıklanmaya çalışılacaktır:

2.7.1. Head Start Modeli

Head Start programı, A.B.D.'de, Başkan Johnson tarafından başlatılan Yoksullukla Mücadele Hareketi kapsamında 1960'lı yıllarda şekillenmeye başlamıştır (Kagan, 2002; Lubeck vd., 1997). Akademik uzman ve sivil haklar aktivistlerinin ortak çalışmalarından doğan bir yaklaşımdır (Kagan, 2002). Erken çocuklukta Head Start'ın amacı, çocukların toplumları, ülkeleri ve dünyadaki insanların ortak noktaları ve farklılıklarını tanımaya, bunlara saygı duymaya ve takdir etmeye başlangıç sağlamak, tüm insanlarla ve doğal ortamla bağlantılı hissetmek için bakış açılarını genişletmek, çocukların çevrelerindeki eşitsizlikleri kritik bir şekilde incelemesine yardımcı olmak, çocukları sosyal değişim için girişken olma güveni ve becerisi kazandırmaktır (Ramsey, 2008b). En büyük özelliği kültürel açıdan duyarlı bir ortam sağlamak olan Head Start programı, sınıf uygulamalarında çocukların kendi kültürleriyle daha uyumlu bir ortam hazırlamanın çocukların akademik başarılarında en büyük etkenlerden biri olduğunu kanıtlamıştır (Tharp ve Gallimore, 1988, aktaran Ramsey, 2008a).

Quintero'nun (2004) çalışmasında Head Start yaklaşımını kullanan öğretmenlerin sınıfta, öykü kitapları hakkında mülteci öğrencilerle tartışarak yaptıkları uygulamalarda başarılı oldukları ve istedikleri geri dönüşleri aldıklarını ifade etmişlerdir (aktaran Ramsey, 2008a). Bu çalışmayla benzer sonuçlar Purnell vd. (2004) tarafından yapılan çalışmada da ortaya çıkmıştır: Okuryazarlık ve sanat faaliyetlerinin çocukların ev yaşamları ve okulları arasındaki boşlukları kapatmanın bir yolu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmalarda ortaya çıkan bir diğer sonuç ise Amerika Birleşik Devletleri'nde sınıflarda çok fazla etnik gruptan çocukların olması sebebiyle öğretmenler çokkültürlülük ve farklı toplumlar hakkında bilgi edinmek zorundadırlar.

Head Start programı dört ana temel üzerine kuruludur: Eğitim, sağlık, ebeveyn katılımı ve sosyal hizmetler (Kınık Kılıç, 2020). Eğitim, çocukların duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen öğretim tekniklerinden oluşmaktadır. Aynı zamanda çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamaları için de eğitim verilmesi gereklidir. Çocuklara özgüven

aşlamak da eğitimin hedefleri arasında yer almaktadır. Head Start eğitim modelinin ilk çıkış hedefinin gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarına eğitim vermek olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu ailelere sağlık hizmetlerinin ulaştırılması da büyük önem taşımaktadır. Sadece bedensel değil, çocuğun zihinsel ve ruh sağlığının da iyi olması önemli kıstaslar arasındadır. Ebeveyn katılımı, Head Start yaklaşımı için en ayırt edici unsurdur. Özellikle göçmen çocuklarla ilgili konularda öğretmenin ebeveynlerle görüşmesi bir zorunluluktur. Aynı zamanda çocuğun okulda öğrendiği çokkültürlülük deneyimlerini evde de devam ettirebilmesi için ailelerin de eğitime dahil olmaları gerekmektedir. Sosyal hizmetler, çocuktan çok aile ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik kurulmuştur (Kınık Kılıç, 2020).

2.7.2. Jane Addams Metodu

Jane Addams, 1888'de gerçekleştirdiği Avrupa seyahati sırasında Londra'daki göçmenlerin yaşadığı Toynbee Hall ziyaretinin ardından ABD'ye döndüğünde Ellen Gates Starr ile birlikte Chicago'da Culver ve Hull ailesinin sahip olduğu eve taşınmışlar ve 1889'da Hull House'u kurmuşlardır. Addams ve Starr'a o dönemki reformcu aktivist kadınlardan da pek çok destek geldiği ifade edilmektedir (Knight, 1991). Temelleri 1889'da Chicago'da atılan Hull House, göçmenlere yaşayabilecekleri bir yer sunarken ayrıca sosyal sorunları da ele alabilecek bir organizasyon görevini üstlenmektedir. Hull House'un Chicago'da kurulumunda birincil etken, 19. Yüzyılda ABD'nin hızlı sanayileşmesi paralelinde yaşanan büyük göç dalgası olduğu bilinmektedir. 1800'lerin sonunda Chicago'da nüfusun %78'inin farklı bir ülkede doğmuş olan kişilerden ya da farklı bir ülkede doğmuş olan kişilerin çocuklarından oluşuyor olması söz konusu artışı doğrular niteliktedir (Knight, 1991).

Hull House kuruluşunun ardından yeni sosyal programların denendiği bir araştırma yeri olmuştur. Hull House'ta ele alınan projeler arasında ilk çocuk tiyatrosu, ilk çocuk mahkemesi, Chicago'nun ilk çocuk bahçesi, beden eğitim salonu, halka açık havuzu ve kollektif mutfağı ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ilk vatandaşlığa hazırlık kursları bulunmaktadır. Hull

House'da ikamet edenler işçi sendikaları, iş müzesi, fabrika ve çocuk işçileri denetleyen yasalar, yetişkin eğitim kursları, kültürel değişim programları gibi pek çok reformun öncülüğünü yaptıkları bilinmektedir. Bu insanlar ayrıca demografik veri toplayarak, ilk coğrafi bilgi sistemlerini oluşturup; böylelikle salgın yayılımını, bebek ölüm oranlarını ve bağımlılık vakalarını çözmeye yardımcı olacak bilimsel yaklaşımlar uygulayarak; belediye yetkililerinin tüm vatandaşlara eşit şekilde davranmasını sağlamışlardır. Hull House böylelikle topluluğun araştırılarak incelenmesine kusursuz bir örnek oluşturmuştur (Bruce ve Bishop, 2007, aktaran Bruce, 2020). Hull House 1920'li yıllara gelindiğinde Amerika Birleşik Devletleri'nin en çok bilinen yerleşim evi olmuş ve o tarihlerde yaklaşık 500 yerleşim evi açılmıştır. Hull-House sakinleri, çevredeki topluluğun talebi üzerine, yeni göçmenlerin Amerikan toplumuna daha iyi entegre olmalarına yardımcı olabilecek İngilizce, aşçılık, dikiş ve teknik beceriler ve Amerikan hükümeti gibi pratik derslerin verildiği bir kuruluştur. Hull House'da faaliyetler sosyal, eğitim, yardımseverlik ve yurttaşlık gibi dört temel alanda yürütülmüştür. Bunun dışında verilen diğer hizmetler de(Bruce, 2020):

- Ücretsiz sağlık hizmetleri,
- civardaki fabrikaların işçilerine sıcak yemeklerin hazırlanıp satıldığı bir mutfak,
- kütüphane,
- okula giden çocuklar için okul sonrası programları,
- anaokulu,
- oyun grupları,
- çalışan annelerin daha küçük yaştaki çocukları için kreş,
- kitap okuma grupları,
- el sanatları atölyesi,
- yemek, dikiş-nakış-tamir kursları,
- müzik okulu,

- vatandaşlığa kabul ve vatandaşlık dersleri,
- Latince, Fransızca, Almanca, İngilizce gibi dil kursları,
- Amerikan tarihi,
- Psikoloji, hijyen kursları,
- Yetişkinler için gece okulu.

Bunların yanında Hull House'da sivil toplum kuruluşlarının çeşitli toplantılarına ev sahipliği yapacak konferans salonları oluşturularak gazeteci, akademisyen, politikacı ve din adamlarıyla çevredeki kişilerin bir araya gelip, tartışabileceği geceler düzenleniyordu. Spor faaliyetleri büyük bir önem taşıyordu. Tüm bunlar Hull House'da kurulmuş kırktan fazla kulüpten bazılarıdır(Lagemann, 1994, aktaran Bruce, 2020).

Türkiye'de toplum merkezlerinin örnekleri ilk olarak "Halkevleri" nde görülmektedir. Tarih olarak 19 Şubat 1932'lere uzanmaktadır. Başlangıçta 14 kentte açılmıştır. Halkevlerinin görevleri arasında;

- Ülkenin ve yerel kesimin sorunlarını ele alarak çözüm üretilmesi,
- Çözümler için toplumun eğitim ve kültür düzeyinin yükseltilmesi,
- Kişilere "milli kültür" düşüncesinin benimsetilmesi

Halkevleri ile başlayan toplum merkezleri kurumları farklı alt dallara ayrılarak bakanlığa bağlı kurumlara dönüşmüştür(Doğaner, 2021).

2.7.3. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı

Kimlikli bebekler çocukların, kendi dünyalarında neler olduğu ve çocukların neler hissettiği hakkında hikayeler anlatan küçük arkadaşlarıdır. Çocuklar böylelikle kendileri söyleyemedikleri hikayelerini onların dilinden dışarıya yansıtmakta aynı zamanda da zor ve olası problem durumlarını tanıyarak esnek düşünme becerilerini geliştirme becerisi kazanmaktadırlar. Kimlikli bebekler sayesinde çocukların problem çözme, empati kurma ve

adil olma duyguları da geliştirilmektedir. Kimlikli Bebekler Yaklaşımının teorik alt yapısına bakıldığında Bruner ve Vygotsky'nin kuramlarına rastlanmaktadır. Vygotsky, çocuğun çevresindeki aktif olma durumunu ve şeklini öğrenme ve kişisel gelişimiyle bağdaştırmaktadır. Bruner de bilişsel gelişimin tamamlanmasındaki en önemli etkenlerden birinin çocuğa fırsat vererek yaratıcılığının desteklenmesi olarak ifade etmektedir (Çetin, 2020).

Çokkültürlülük kavramının tanınmaya başlandığı 1970'li yıllarda ortaya çıkan Farklılıklara Saygı Eğitim Hareketi kapsamında ortaya çıkan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ilk kez 1989'da yazılı hale getirilmiştir. Derman-Sparks ve ABC Task Force'un tanımındaki gibi bu eğitim hareketi tüm önyargıları ve ayrımcılıkları kırmayı hedefleyen aktivist bir yaklaşımdır (Aktan Acar, 2020).

Kimlikli Bebekler Yaklaşımının ilk kez bir sınıf ortamında uygulanmaya başlanması ise 1980'li yıllara dayanmaktadır. Kay Taus, farklı etnik geçmişten ve kültürden gelen çocuklardan oluşan çokkültürlü sınıf ortamındaki farklılıkları çocuklara tanıtmak ve saygı duymalarını sağlamak için karton bebekler oluşturmuştur. Bebeklerin fiziksel görünüşleri birbirinden tamamen farklıdır ve her bebeğin kendine özgü bir hikayesi vardır. Özetle Kimlikli Bebekler Yaklaşımı etkinlikleri aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Kuru Şevik, 2020):

- Çocuk ve bebek arasında bağ kurmak,
- Bebek için oluşturulan hikayeler sayesinde eşitlik, adalet ve farklılıklara saygı ile ilgili konuları çocuğa tanıtmak,
- Çocuğun bebeğin problemi hakkında empati kurmasını, düşünmesini ve çözüm aramasını sağlamak,
- Çocuğu tüm bu aşamalarda eleştirel düşünmeye teşvik etmek,
- Son olarak değerlendirme yaparak etkinliği, sonlandırmak.

2.7.4. Te Whariki Programı

Te Whariki Programı'nın ilk ortaya çıkışı 1980'li yıllara dayanmaktadır. Yeni Zelanda'nın o dönemki başkanı David Lange'ın eğitim hakkındaki düşüncesi tüm kademelerin aynı statüye sahip olması gerektiği yönündedir. Erken çocukluk eğitiminin çeşitliliğine ve toplum temelli anlayışına dikkat çeken Başkan Lange çocuğun erken yaşta potansiyelinin en üst düzeye çıkarılmasının erken müdahale programları ile mümkün olacağını dile getirmiştir. Programın tarihsel sürecine bakıldığında aşağıdaki kronolojik sırayı izlediği görülmektedir: (Özoğul vd, 2021),

1980'lerin sonu - Programın geliştirilmesi için toplantılar yapılmıştır.

1991 - Programın resmi ana hatları oluşturulmaya başlanmıştır.

1993 - Programın taslağı oluşturulmuş ve üzerine tartışmalar gerçekleştirilmiştir.

1996 - Program yayınlanmıştır. Hedef ve uygulamalar belirlenmiştir.

1998 - Program değerlendirilmesi yapılmıştır.

2008 - Program Yeni Zelanda'nın yasal eğitim müfredatı haline gelmiştir.

2017 - Programın son halinin verilmesi için güncellenmiştir.

Yeni Zelanda'da yaşayan Maorilerin dilinde "dokuma halı" anlamına gelen Te Whariki felsefesi, özgünlüğü ve programın benimsediği farklı kültürlerin bir arada oluşunu temsil ederek erken çocukluk eğitimine farklı bir açıdan yaklaşmıştır. Toplumu, toplumun yapısını ve çocuğun öğrenme deneyimini içerisinde bulunduran bir müfredata sahiptir. Te Whariki temelde dört teorik çerçeve ile desteklenmektedir: Jean Piaget ve Erik Erikson'un gelişim teorileri, Lev Vygotsky ve Jerome Bruner'in sosyokültürel teorileri (Chan, 2011).

Te Whariki Programı'nın dört temel ilkesi hakkındaki açıklamalar şu şekilde yapılabilmektedir:

1. **Güçlendirme**, eğitim programı çocuğun büyümesine ve eğitimine güç katmalı.
2. **Bütüncül Gelişim**, program çocuğun bütüncül büyümesini ve öğrenmesini yansıtmalı.
3. **Aile ve Toplum**, çocuk için aile ve toplum çocuğun eğitiminde önemli bir yerde olmalı.
4. **İlişkiler**, çocuklar çevrelerindeki eşya, yer ve kişilere karşılık verme ve onlarla karşılıklı ilişkiler kurma yoluyla öğrenmeli(New Zealand Ministry of Education, 2016, aktaran Özoğul, 2021).

Yukarıda yer verilen Te Whariki Programı'nın ilkelerinden hareketle bu programın amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Program tüm çocukları kapsamayarak onların sağlıklı ruh ve beden gelişimlerine katkı sağlamak,
- Çocuk ve ailelerde karşılıklı aidiyet duygusunu pekiştirmek,
- Çocuğun çevreyi sorgulayarak keşfetmesini ve eleştirel düşünmesini sağlamak,
- Çocukları erken müdahale programları ile tehlikelerden korumak,
- Farklı dil, kültür, etnik yapıların korunmasını ve yaşatılmasını sağlamak (New Zealand Ministry of Education, 2016, aktaran Özoğul, 2021).

2.8. İş Doyumu Tanımı ve Tarihçesi

Çalışma hayatı söz konusuysen, iş doyumu eğitim de dahil olmak üzere pek çok alanda önem verilen bir kavramdır. Bu kavramın tanımları pek çok şekilde yapılmıştır. Kısaca “çalışanın işe karşı kendini nasıl hissettiği” olarak ifade edilebilmektedir (Demirel ve Özçınar, 2009). Daha kapsamlı olarak da, kişinin işini veya iş deneyimini değerlendirildiğinde hoşagiden duygusal durumlar (Ardıç ve Baş, 2002, aktaran Eser, 2010) ya da çalışan kişinin işle

ilgili beklentilerinin karşılanması veya iş sonuçlarının iyi şekilde elde edilmesi olarak tanımlanabilir

Yukarıda iş doyumunun genel tanımlarına yer verilmiştir. Aşağıda ise eğitim alanında iş doyumunu ile ilgili tanımlar yer almaktadır:

Öğretmenler için iş doyumunu, öğretmenin okula ve öğrencilere olan tutumu veya öğretmenlerin işlerinden hoşnut olma durumu olarak ifade edilebilir(Burhan, 2016).

Zembylas ve Papanastasiou'ya göre de,öğretmen iş doyumunu, bir öğretmenin öğretme konusundaki rolü ile alakalı olan olumlu duygusu ve öğretim etkinlikleri beklenti-algı ilişkisinin bir işlevi olarak karşımıza çıkar. Öğretmen iş doyumunu, kaynağını öğretmenliğin öğrencilerin yaşamına katkıda bulunma özelliğinden alabilmektedir (Cerit, 2014).

İş doyumunun başka bir tanımı da şu şekilde yapılmaktadır: Çalışan bireyin işi ya da iş deneyimini değerlendirmesinin sonucu olarak hoşnut olunan olumlu duygusal durum (Vroom, 1962).

İş doyumunu, çalışanların beklentilerinin ve işin özelliklerinin kesişmesiyle ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle iş doyumunu düzeyi, işin, çalışan kişinin gereksinimlerini karşılama durumu ile doğru orantılı bir şekilde artmaktadır. Çalışan kişinin iş doyum düzeyi, yaptığı işin gereksinimlerini ne denli karşıladığına bağlı olarak değişmektedir (Silah, 2000, aktaran Karahan ve Uyanık Balat, 2011).

İş doyumunu, kişinin yaptığı işi ve işyeriyle ilgili duygu ve düşüncesi hakkında fikir verebilecek unsurlardandır. Başka bir ifadeyle iş doyumunu, kişinin işe ve işyerine karşı beklenti ve tutumunu ifade etmektedir. Yani, kişinin iş hayatından memnuniyet duymasıdır. İş doyumunun diğer unsurları, işten elde edilen maddi kazanç, bir şeyler üretmenin sağladığı mutluluk ve beraberindeki iş arkadaşlarıyla çalışmaktan keyif almak olarak sıralanmaktadır. İş doyumunun yukarıda belirtilen duygusal ve işi tutkuyla yapmak gibi bazı etkenlerle bağlantısı

olsa da kararlara katılma ve kişinin söz sahibi olma isteği gibi toplumsal etkenlerle de ilişkisi vardır.

İş doyumunun tanımlarından yola çıkarak bazı önemli noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Çalışan, önem ve öncelikler bakımından farklılıklara sahiptir. Bu sebeple iş doyumunu düzeyi çalışanlar arasında değişiklik gösterebilmektedir.
- İş doyumunu, çoğunlukla duygusal bir tepki olduğundan dolayı ölçülmesi ve gözlemlenmesi zordur.
- İş doyumunu sağlayan bazı unsurlar şunlardır; çalışanın kişisel özellikleri, yaşı, cinsiyeti, kültürü, inancı, iş yaşamındaki deneyimleri, yetişme tarzı, aile yaşamı ve günlük yaşam tarzı.
- İş doyumunun yüksek olmasıyla birlikte verimlilik ve işe bağlılık artar, işgücü devir oranı ve devamsızlık azalır.
- İş doyumunun olmaması durumunda işten ayrılma, performans düşüklüğü, fiziksel ve ruhsal sağlıkta bozulma ortaya çıkmaktadır.

İş doyumunu kavramı ilk olarak 1911’de Taylor ve Gilbert tarafından “en az stres ve yorgunluk yaratacak bir yöntemle çalışmak” olarak ifade edilmiştir. İlk araştırmalar ise 1920’de Elton Mayo vd. tarafından bir elektrik şirketindeki kişilerle yapılan araştırmalar (Hawthorne deneyleri) olsa da asıl önemini İkinci Dünya Savaşı sonrasında kazanmıştır. Bu araştırma çalışma örgütü içindeki kişilerin davranışlarını incelemeyi hedeflemektedir. ABD’nin Chicago kentinin yakınlarındaki Western Electric Şirketinde yapılmıştır. 1920’de başlayan bu araştırmalar yaklaşık olarak on dört yıl devam etmiştir (Gürel, 2001). Deneylerle birlikte, üretimin azalma sebebi, örgüt başındaki kişilerin rolleri ve örgütler ilk kez bilimsel olarak ele alınmıştır. Araştırma kapsamında işgörenin üretim performansını etkileyen fiziksel faktörler(ışıklandırma, ısıtma, yerleşim düzeni) incelenmiştir (Harrison ve Um, 1998, aktaran Gürel, 2001).

Hawthorne Deneyi sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde sıralanabilir: İş bölümünün fazla olması ve uzun deneyimler her zaman verimi arttıran unsurlar arasında yer almayabilir. Aksine tekdüzelik sebebiyle verimin düşmesine sebep olabilir. İşgörenlerin toplumsal ve psikolojik ihtiyaçları karşılandığı takdirde verim artmaktadır. İşgöreni motive eden unsurlar ekonomik ödüllerden çok moral ve destektir. Çalışan kişiler sadece maddi çıkarları oldukları için çalışan ekonomik kişiler olarak değerlendirilemezler (Eser, 2010).

1935 yılında Hoppock'un genel kabul gören bir iş doyumunu tanımı yapması başlangıç olarak kabul edilmektedir. Bu tanıma göre iş doyumunu, çalışanın işine karşı bireysel olarak verdiği duygusal tepkidir (Hoppock,1935, aktaran Taşdan ve Tiryaki, 2008).

Çalışan kişilerin iş doyumunu düzeyini etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olarak ikiye ayrılmaktadır:

Bireysel(kişisel) Faktörler: Çalışan kişilerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki sıfat ve konum, kişilik, zeka, hizmet süresi, medeni hali gibi farklı düzeylerde tatmin elde etmelerini sağlayan faktörlerdir (Çevik ve Korkmaz, 2014). Bu etkenler kişinin doğuştan sahip olduğu özelliklerdir.

Örgütsel Faktörler: İşgörenin çalışmakta olduğu iş ortamı ve çalıştığı kişilerle ilgili unsurları kapsamaktadır. Bunlar kısaca; işin niteliği, çalışma koşulları, ücret, iş güvenliği, terfi koşulları olarak sıralanabilir. Bu unsurlar arasından en önemlisi ücret olarak düşünülebilir. Çalışanın almakta olduğu ücret, işin sorumluluk seviyesine, kişinin yeteneğine ve bulunduğu toplumun ekonomik yapısına uygun ise o kişinin iş doyumunun yüksek olduğu söylenebilir. Alınan ücretin yeterliliğinin yanı sıra işgörenin birlikte çalıştığı kişilerin aldığı ücretlerle de dengeli olması gerekmektedir (Çevik ve Korkmaz, 2014).

İş doyumunun tanımı ve tarihindeki bazı gelişmeler ile ilgili açıklamalara yukarıda yer verilmiştir. Aşağıda ise yurtiçi ve yurtdışında iş doyumunu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilecektir:

İş doyumunu ile ilgili yapılan araştırmalarda yaş ile iş doyumunu arasında U şeklinde bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Kişinin ihtiyaçları ve biliş düzeyi o kişinin iş doyumunu ve yaşı arasındaki ilişkiyle doğru orantılıdır. Başka bir ifade ile yaş artışı ile birlikte çalışan kişinin deneyimleri artmakta ve bununla bağlantılı olarak o kişinin iş doyum düzeyi de artmaktadır(Gibson ve Klein, 1970).

Konuyla ilgili yapılan bir diğer araştırmada, yaşı büyük olan kişilerin yaşı küçük olan çalışanlara oranla daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun en önemli sebebi ise genç çalışanların eğitim düzeyleri yükseldikçe işten beklentilerinin artması ve bununla birlikte iş doyumlarının az olmasıdır (Glenn vd, 1977, aktaran Aşık, 2010).

Mottaz(1987), ise yaş ve iş doyumunu arasındaki ilişki ile ilgili yaptığı araştırma sonucunda, yaşı küçük olan çalışanların içsel motivasyona yaşı büyük olanlara kıyasla daha çok önem verdiği ve buradan hareketle genç çalışanların iş değiştirmeyi daha eğlenceli buldukları ortaya çıkmıştır. Yaşı büyük olan çalışanların ise dışsal motivasyona önem verdikleri gözlemlenirken ücret artışı ve işe bağlılık gibi olanakların varlığı onların iş doyumlarını arttıran faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu çıktılarının yanı sıra emeklilik zamanı yaklaşmakta olan çalışanların iş doyumunun azaldığı ve bu kişilerin işten ayrıldıklarında ne yapacakları kaygısı taşıdıkları sonucu da elde edilen bir diğer bulgular arasında yer almaktadır.

Yukarıdaki araştırma sonuçlarından farklı olarak Luthans ve Thomas'ın (1989) yaptığı araştırmada ise yaşı büyük olan kişilerin iş doyumlarının yaşı küçük olan kişilere oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi ise yaşı büyük olan çalışanların iş ortamındaki teknolojik ürünleri kullanmakta zorlandıkları, performans ve üretim ölçümleri,

aşırı iş yükü olarak sıralanmaktadır. Yaşı büyük olan çalışanların teknolojik değişimlere uyum sağlayamamaları ve direnç göstermeleri de iş doyumlarını olumsuz etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (aktaran Eğinli, 2009).

Kadınların iş doyumlarının erkeklerden daha fazla olduğu bir diğer araştırmada sebep kadınların işle ilgili olan sosyal faktörlere daha fazla önem vermeleri olarak değerlendirilmiştir. Aynı araştırmada erkek çalışanların iş hayatında kendilerini daha iyi ifade etmeleri, iş verdikleri değer bir göstergesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Centers ve Bugental, 1966, aktaran Demirci ve Ergen, 2020).

2.9. İş Doyumu Kuramları

İş doyumunu daha iyi anlamaya ve açıklamaya yönelik bazı kuramlar ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar iş doyumunu ve güdülenme arasındaki ilişkiyi temel almaktadırlar. Genel bir bakışla iş doyumunu kuramları şu şekilde sıralanmaktadır: Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, Herzberg'in çift faktör kuramı, McClelland'ın başarı gereksinimi kuramı, Alderfer'in Erg kuramı, Vroom'un ümit(beklenti) kuramı ve Adams'ın eşitlik kuramı.

2.9.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"ndan hareketle insanın tüm ihtiyaçlarının hiyerarşik bir yapıda olduğu düşüncesi bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlar; fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları olarak beş gruba ayrılmaktadır. Her bir ihtiyacın ayrı bir önemi vardır ve belli ölçülerde karşılanması gerekmektedir (McLeod, 2018 aktaran; Erdağı, 2018).

İhtiyaçlar hiyerarşisinin en alt tabakasında bulunan fizyolojik ihtiyaçlar için iş aralarında dinlenme süresi olması gerekmektedir. İkinci ihtiyaç olan güvenlik için iş güvencesi, sigorta ve iş sonrası emeklilik haklarının olması gerekmektedir. Sosyal ihtiyaçlar için çalışan kişilerin birbirleriyle uyumlu olması, çalışan kişilerin iş dışında da sosyalleşebilecekleri bir gruplarının

olması sosyal faaliyetlerin düzenlenmesi gerekmektedir. Dördüncü ihtiyaç, saygınlığın karşılanabilmesi için işgörene sorumluluk verilmesi, kıdeminin olması ve yaptığı işten dolayı takdir edilmesi bu ihtiyacı karşılamaktadır. Son ihtiyaç olan kendini gerçekleştirme evresi için ise iş ortamı içerisinde kişiye yükselme ve kendini geliştirme olanağının verilmesi gerekmektedir (Erdağı, 2018).

2.9.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in 1959 yılında geliştirdiği çift faktör kuramı üzerinde en fazla araştırma yapılan iş tatmini kuramıdır. Kuramın temelini oluşturan araştırma ABD'de, Pittsburgh çevresinde onbir işletmede uygulanmıştır. Anket formuyla mühendis ve muhasebecilere uygulanmış olan araştırmada işlerinde onları nelerin mutlu veya mutsuz ettiğini gözlemlemek amaçlanmıştır (Ormancıoğlu, 1995).

Herzberg kuramında işgörenlerin çalıştıkları ortamdaki işi tatmin eden ve tatmin etmeyen faktörler olarak ikiye ayırmış ve bu faktörlerin aynı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sınıflandırmaya göre tatmin edici faktörler "motive edici", tatmin edici olmayan faktörler ise "hijyen faktörleri" olarak ifade edilmektedir. Herzberg'in kuramına göre işgören severek çalıştığı ve sorumluluk alarak yükselme olanağı olduğu sürece tatmin olmaktadır. Tatmin edici olmayan (hijyen) faktörleri, işin çevresel şartlarıyla ilişkilidir. Bu şartlar kişinin kabul edebileceğinin altındaysa kişi tatminsiz kalmakta; kabul edebileceği düzeyde veya bu düzeyin üstünde olursa da tatminsizlik durumu ortadan kalkmaktadır. Herzberg'e göre iş ortamındaki etmenler güdüleyici ve koruyucu olarak ikiye ayrılmaktadır. Güdüleyici faktörler; sorumluluk alma, tanınma, ilerleme ve başarılı olmaktır. Koruyucu faktörler ise çalışma koşulları, gözetim ve gözetim teknikleri, hiyerarşik ilişkiler ve alınan ücret olarak gruplandırılabilir (Ormancıoğlu, 1995).

Herzberg ve Maslow'un kuramı karşılaştırıldığında; Maslow'a göre tatmine ulaşan her ihtiyaç davranışı pekiştirirken, Herzberg'e göre sadece yüksek düzeydeki ihtiyaçlar davranışı başlatmaktadır.

2.9.3. Mc. Clelland'ın Başarı Gereksinimi Kuramı

Motivasyon ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi ele alan Maslow ve Herzberg'in kuramlarının dışında Mc Clelland'ın başarı gereksinimi kuramı da daha çok Maslow'un kuramının saygı gösterme ihtiyacı ile benzerlik göstermektedir. Bireysel motivasyon açısından daha kapsamlı olan bu kuram insan ihtiyaçlarına sosyo-psikolojik yönden olduğu kadar toplumsal açıdan da yaklaşmıştır (Eren, 1991).

Mc. Clelland insan ihtiyaçlarını üç grupta toplamıştır. Bunlar; başarı, bağlılık ve güçlülük. Fakat bu üçü içinde en çok başarı ihtiyacı birey ve toplumu etkilemektedir. Başarı ihtiyacı yüksek kişiler, başarılı olmak için gösterdikleri faaliyetlerde başarısızlığın getirebileceği tehlikeleri dikkate alır. Kendine orta ağırlıklı amaçlar belirler. Clelland'a göre başarılı olmak isteyen kişi kişisel güven ve sorumluluk olarak bir sorunu çözmekten hoşlanır. Kuram kişinin tatmininden çok güdüleme yönüne ağırlık vermektedir (Ormancıoğlu, 1995).

2.9.4. Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer de Mc. Clelland gibi Maslow'un kuramından hareketle kuramını oluşturan araştırmacılardan biri olarak değerlendirilebilir. Alderfer'in ERG teorisi Maslow'un teorisinin, iş organizasyonlarına uyarlanmış halidir. Var olma (existence), aidiyet (relatedness) ve gelişme (growth) olarak ihtiyaçları üç grupta toplayan Alderfer bunları şu şekilde açıklamaktadır: Var olma ihtiyacı, kişinin yaşamındaki tehlikelerden uzak durup hayatına güvenli bir şekilde devam edebilmesidir. İlişkisel yani aidiyet ihtiyacı, bireyin iş ortamındaki ve sosyal hayatındaki kişiler ile kurduğu iletişim ve bu iletişimin sürekliliğidir. Gelişme veya büyüme ihtiyacı ise kişinin potansiyelini geliştirmesi ve işindeki yükselmesi olarak ifade edilmektedir. Alderfer'in

kuramındaki hiyerarşi de Maslow'un kuramındaki gibi alt basamaktaki ihtiyacın tatminsizliği durumunda üst basamaktaki ihtiyaca geçilememesi şeklindedir (Erdağı, 2018).

2.9.5. Vroom'un Beklenti Kuramı

Victor Vroom'un 1964'te geliştirdiği kuram Kurt Lewin ve Edward Tolman'ın yaptığı araştırmalara dayanmaktadır (Eren, 2008, aktaran Eser, 2010). Bireysel farklılıklara dikkat çeken bu kuram kişinin gereksinimleri ve hedefleri bilinir ve ona göre yaklaşılır ise kişilerin güdüleneceğini ifade etmektedir. Kişi yaptığı davranışı karşılığında beklentisi olan ödülleri olmak için algılama veya düşünme süreçlerine odaklanmaktadır.

Victor Vroom, kişinin işi için çaba harcamasını valens kavramıyla ifade etmektedir. Valens, kişinin gayret derecesiyle bağlantılı olarak ödülü arzulaması durumudur. Ödülün istenme derecesi de kişiden kişiye değişmektedir. Beklenti kavramının kuramdaki yeri ise kişinin ödülü beklemesi ve ödülün geleceğine inanmasıdır. Beklenti ve valensin yüksek olması da motivasyonla doğru orantılıdır. Bu ilişki şu şekilde özetlenebilir: Motivasyon=Valens x Bekleyiş (Vroom, 1962).

Bu kuram ile ilgili bazı eleştiriler bulunmaktadır. Araştırmacılara göre, kuramdaki açıklama modellemeyle olmasından dolayı anlaşılması ve denenmesi zordur. Yüksel (2005) ise motivasyon kuramlarından olan Vroom'un beklenti kuramını doğrudan iş doyumuna ile ilgili olmaması yönüyle eleştirmiştir.

2.9.6. Adams'ın Eşitlik Kuramı

Adams'a göre çalışan kişiler kendi çabaları sonucunda ortaya koydukları işi diğer işgörenlerle kıyaslamaktadır. Karşılaştırmadan hareketle, kendini haksızlığa uğramış hisseden işgörenin iş doyumuna olumsuz etkilenmektedir. Gereksiz yere ödüllendirilen kişilerle çalışmaya maruz kalan işgörenler kötü söylem ve düşünceler sergileyerek işletmeye de zarar

verebilmektedirler. Bu durum iş tatminini sağlayamayan kişinin oluşturmuş olduğu bir savunma mekanizması olarak değerlendirilebilir(Canbay, 2007).

Adams'ın kuramı özetle işverenlerin adaletli ve eşitlikçi olmalarını önemsemekte ve eğer adil bir işletme olmazlarsa örgütlerde kaos çıkma ihtimalinin yüksek olduğu ifade etmektedir. Bu kurama göre kişi ödüllendirme sisteminde bir adaletsizlik sezerse bu adaletin oluşturulması uğruna kendi ödülünün artması için etik olmayan farklı yollara başvurabilmektedir(Canbay, 2007).

2.10. Eğitim Alanında İş Doyumu

Eğitim alanında iş doyumunu ele alındığında karşılaşılan ilk meslek grubu şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenlik mesleği ise insan ilişkilerinin yoğun olduğu zor bir meslek olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin iş doyumlarında en önemli etken motivasyondur. Motivasyon ise içsel güçlendirme düzeyleri ile ilişkilidir (Zembylas ve Papanastasiou, 2005). Öğretmenlerin iş doyumunu sağlayan ve motivasyonlarını arttıran faktörler arasında okul yöneticileri ve meslektaşları da oldukça etkilidir. Öğretmenlerin iş doyumları yeterli düzeyde olduğu sürece okula olan bağlılıkları artar ve yüksek verim ile kaliteli bir eğitim sağlanmış olur. Buradan hareketle öğretmenlerin iş doyumunun sağlanması kişisel ve örgütsel bir önem taşımakla birlikte kaliteli eğitimin sağlanabilmesi için toplumsal bir öneme de sahiptir. İş doyumunu düşük olan öğretmenlerde çalıştıkları okuldan ayrılma isteği, düşük verim ve öğrencilere yeterli destek sağlama noktasında eksiklikler olabilmektedir. İşten ayrılmanın çok olduğu bir okulda, okul kalitesi düşmekte ve veliler tarafından da tercih edilme oranları düşmektedir (Shann, 1998).

Dinham ve Scott (2000) çalışmalarında öğretmenlerin iş doyumlarını üç boyutta ele almaktadırlar. Temel eğitim işi faktörü(en tatmin edici), toplumsal düzey faktörü(en tatmin düşürücü) ve sonuncusu ise bu iki faktör arasında kalan okuldan okula değişkenlik gösteren

okul düzeyi faktörüdür. Buradan hareketle şu sonuca ulaşılabilmektedir: Öğretmenlerin memnuniyetlerini sağlayan öğrenci ve öğretmen başarısı iken memnuniyetsizliklerinin sebebi ise daha dışsal ve toplumsal faktörler olduğu görülmektedir(İşveren ve hükümetler gibi). Dinham ve Scott (1998), öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumlarını genel anlamıyla sekiz faktör altında ele almıştır:

1. Öğretmenlerin imajı ve statüsü,
2. Öğrencilerin başarısı,
3. Okul kalitesi,
4. Okulda söz sahibi olma ve okulun sosyal ortamı,
5. Terfi imkanları,
6. Okulun altyapısı,
7. Kişisel ve mesleki gelişim imkanı,
8. İş yükü ve sorumluluk düzeyleri.

Kerim'in (2021) yaptığı araştırmada okul yöneticilerin öğretmenlere karşı davranışlarının öğretmenlerin iş doyumlarına etkisi incelenmiştir. İlişkisel tarama yoluyla yürütülen bu çalışmada takım liderliği ölçeği, iş yaşam dengesi ölçeği ve Minnesota iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticileri hakkında takım liderliği davranışlarını sergilediklerini düşünmelerine rağmen uzlaşma, uzlaştırma ve işbirliği gibi konularda takım liderliğini çok üstlenmediklediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen diğer sonuç ise öğretmenlerin, yöneticilerin sahip olduğu takım liderliği davranışları hakkındaki algıları ile iş-yaşam ilişkisi ve iş doyumları arasında ilişki olduğudur.

Halk Eğitim Merkezlerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumları ve yabancılaşma düzeylerini gözlemlemeyi amaçlayan araştırmada ise Minnesota iş doyum ölçeği ve yabancılaşma ölçeği kullanılmıştır. İş doyum ölçeğinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda

öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemleri, yaşı ve branşlarının iş doyumunu etkileyen değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yabancılaşma ölçeğindeki öğretmen algıları bağımsız değişkenlere göre değerlendirildiğinde branş, eğitim durumu ve cinsiyete göre anlamsızlık alt boyutunda, kıdeme göre yalıtılmışlık ve güçsüzlük alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Yabancılaşma ve iş doyumunu arasında ise pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Güzel, 2019).

Okul öncesi kademesinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumları ve kurum yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan çalışmaya araştırmacı 297 devlet okulu ve 19 özel okulu dahil etmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin liderlik stilleri alt boyutları arasında dönüşümcü liderlik düzeyi diğer boyutlardan daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin içsel iş doyumlarının etkileşimci ve dönüşümcü liderlik algısı ile doğru orantılı olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucundaki araştırmacının önerisi ise yöneticilerin dönüşümcü liderlik tutumu sergilememeleri yönünde eğitim almaları gerektiği yönündedir (Genç Yücel, 2019).

Yine okul öncesi öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada kırsaldaki ve kentteki okullardan öğretmenler karşılaştırılmıştır. Kırsal kesimdeki öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek çıktığı gözlemlenmiştir. Bunun sebebi olarak da araştırmacı, kırsalda ebeveynlerin eğitime verdikleri önemin kentte yaşayan ebeveynlerin eğitime verdikleri önemden daha az olduğu yorumunu yapmış ve bunun sonucunda kırsaldaki ailelerin öğretmenler üzerinde kurdukları baskının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Anghelache, 2013).

Okul öncesi öğretmenler yapılan bir başka çalışmada ise hem meslektaş ilişkilerinin hem de idareci desteğinin iş doyumuna etki ettiği bulunmuştur (Eser, 2010).

Eğitim alanında iş doyumunu ile ilgili yapılan bir diğer araştırmada ise Thekedam (2010), Kerala State bölgesindeki lise öğretmenlerinin iş doyumları ve buna etki eden unsurları

gözlemlemeye yönelik bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda okul iklimi ve okulun çevresel faktörlerinin öğretmenlerin iş doyumları üzerindeki etkisinin oldukça fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin inanç ve mesleği yapmaktaki amaçlarının da iş doyumunu etkileyen diğer unsurlar arasında olduğu da bulgular arasında yer almaktadır.

Amerika'nın Arizona eyaletinde yapılan araştırmada 385 ilkokul öğretmeniyle iş doyumları üzerine bir araştırma yürütülmüştür. Araştırma sonucundaki bulgular ise şu yöndedir: Öğretmenlerin cinsiyetleri ve çalıştıkları yaş grupları gibi değişkenler iş doyumlarını etkilememektedir. Fakat öğretmenlerin kişisel faktörleri iş doyumlarını olumlu etkilerken örgütsel faktörleri için bu durum tam tersidir (Papin, 2005, aktaran Gençtürk ve Memiş, 2010).

Eğitim alanında iş doyumunun araştırıldığı Atabay (2020)'ın çalışmasında öğretmenlerin tükenmişlikleri ile iş doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Evrenini İstanbul ilindeki 200 okul öncesi öğretmenin oluşturduğu araştırmada sonuçlar şu şekildedir: Tükenmişlik ve iş doyumunu arasında zayıf ve negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça tükenmişlik düzeylerinde de artış olduğu görülmektedir. Buradan hareketle tükenmişlik hem yaşam doyumunu hem de iş doyumunu olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

Polonya'da yapılan bir araştırma ise yükseköğretimdeki akademik personelin iş doyumunu ve işle ilgili sorunlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucu, katılımcıların kendi bilimsel çalışmalarlarıyla ilgili memnuniyet düzeyleri, çalışma koşullarına bağlı olduğu kadar yürütülen araştırmanın toplumsal önemiyle de ilişkili olduğu yönündedir. İşten duyulan memnuniyet düzeyi araştırmacıların bilimsel fırsatlarıyla (akademik veya didaktik çalışma olasılığı ile) yakından ilişkilidir (Szromek ve Wolniak, 2020).

2.11. Yaşam Doyumu Tanımı ve Tarihçesi

Yaşam doyumu kişinin, yaşamın dününden, bugününden ve yarınından doyum almasını, yaşamını değiştirme isteğini ve yakınlarının o kişinin yaşamı hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır (Diener vd, 1985). Bir başka deyişle bireyin kendi yaşamını, sosyal ilişkiler, iş yaşamı, sağlık vs. bakımından değerlendirmesidir (Bastık, 2020). Yaşam doyumu hayatın tüm yönleriyle olumlu olarak değerlendirilmesi olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla bu sadece iş doyumuyla bağdaştırılamaz. İş memnuniyeti yaşam memnuniyetini arttırabilir fakat onun yerine geçemez (Baysal ve Dağlı, 2016).

Appleton ve Song'a (2008) göre yaşam doyumunun altı bileşeni vardır bunlar;

- Kişinin gelir düzeyi
- Mesleği ve sosyal statüsü
- Sahip olduğu imkân ve sosyal hareketliliği
- Refah koşulları
- Mevcut devlet politikası
- Çevre, aile ve sosyal ilişkileri .

Yaşam doyumu bireyin beklentileri ile elinde olanların karşılaştırılması sonucu elde edilen durum ya da sonuç olarak da tanımlanabilir (Erol ve Kaba, 2018). Yaşam doyumu genel iyilik hali ve yaşam kalitesinin en önemli belirleyicisidir (Özgür vd, 2007). Aynı zamanda bireyin kendi belirlediği kriterlere göre tüm yaşamını olumlu bir şekilde değerlendirmesi olarak tanımlanabilir (Çeçen, 2007).

Genel yaşam doyumu bireyin iş hayatında ve günlük yaşantısındaki doyumunu ifade eder. Yaklaşık 30 yıllık süreçteki çalışmaların çoğu, iş doyumunun, bireyin genel yaşamına, yaşamındaki tutum ve davranışlara ve yaşam doyumuna yönelik bir etkisinin olduğunu işaret etmektedir (Korkmaz ve Çevik, 2014).

Yaşam doyumu, kişinin sahip olduğu veya sahip olmayı istediği arasında gerçekleşen etkileşim sonucu yapılan bir değerlendirme şeklinde de tanımlanabilmektedir. Kişinin, sahip olmayı istediği şeyleri elde ettiği oranda yüksek yaşamsal bir doyuma ulaşmaktadır (Dilmaç ve Ekşi, 2008).

Öznel iyi oluşun iki boyutu bulunmaktadır. Bunlar bilişsel/yargısal boyut ve duyuşsal/duygusal boyuttur. Duyuşsal boyutta olumlu ve olumsuz duygular yer alırken bilişsel boyutta yaşam doyumu bulunmaktadır (Diener vd., 1985 aktaran Baysal ve Dağlı, 2016).

Yaşam doyumuna etki eden faktörler; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, sosyal yaşam, iş yaşamı, evlilik, sağlık durumu, kişilik yapısı, maddi durum, sosyo-kültürel faaliyetler olarak sayılabilir (Dockery, 2004, aktaran Kayhan, 2020).

Yaşam doyumunun kendi içindeki faktörleri bu şekildeyken iş doyumuyla da ilişkisi büyüktür. Yapılan çalışmalarda çoğunlukla birlikte ele alınan yaşam doyumu ve iş doyumunu birbirlerini etkilerler ve birbirlerinden etkilenirler. İş doyumunun önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar olsa da yaşam doyumunun iş doyumunun yordayıcısı olduğunu gösteren çalışmalar da vardır (Alghamdi, 2015).

2.12. Eğitim Alanında Yaşam Doyumu

Yaşam doyumu konusu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde teorik olarak çok fazla kuram ve kavramların üzerinde durulmadan çoğunlukla araştırmalar üzerinden yola çıkılarak açıklamalar ve karşılaştırmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim kurumlarında (kamu ve özel karşılaştırması), cinsiyet değişkeni, aile etkisi, stres düzeyinin etkisi, benlik kavramı gibi faktörler göz önünde bulundurularak kişilerin yaşam doyumları farklı araştırmalarda değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Yaşam doyumunun ölçülmeye çalışıldığı çoğu araştırmada iş doyumunu ölçeğinin de kullanıldığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak kişilerin yaşamlarının büyük bir kısmının iş

ortamında geçmesi ve yaşamlarındaki memnuniyeti en çok etkileyen unsurun çalıştıkları iş ve iş ortamı olmasıdır. Birçok araştırma sonucunda iş ve yaşam doyumunun paralel olduğu da çıkan bulgular arasında yer almaktadır. Aşağıda da bu araştırmalardan bazılarına yer verilmiştir:

Eğitim alanında iş ve yaşam doyumu ile ilgili yapılan bir çalışmada özel ve kamu sektöründe çalışmakta olan öğretmenlere iş ve yaşam doyumu ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonrasındaki bulgular, iş doyumu 100 üzerinden 71.58; yaşam doyumu ise 25 üzerinden 15.32 olarak analiz edilmiştir. Yaşam ve iş doyumu arasında da 0.001 düzeyinde anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Kamuda çalışan öğretmenlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları, kadın öğretmenlerin ise yaşam doyumları daha yüksek çıkmıştır (Demirel, 2013).

Yükseköğretim kurumlarında yapılan bir çalışmada iş-yaşam dengesi, iş-yaşam doyumu ve işe katılım arasındaki ilişkilerin ampirik olarak test edilmesi amaçlanmaktadır. Avusturya, Hırvatistan, Çek Cumhuriyeti, Almanya, Sırbistan ve Slovenya'daki yükseköğretim kademesindeki görevlileri kapsayan bu çalışma oldukça geniş bir çerçeveden değerlendirme sunmaktadır. Araştırma sonucunda, iş-yaşam dengesindeki artışın iş-yaşam doyumuyla pozitif ilişkili olduğunu ve yaşam doyumunun işe bağlılığın artmasına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Makale, iş-aile dengesinin çalışanların hayatında, hem işyerinde hem de genel yaşantısında önemli olumlu etkilere sahip olduğunu kanıtlamıştır. İş-aile dengesine yönelik yapıcı uygulamalar hem çalışanlar hem de kurumlar için “kazan-kazan” olarak adlandırılan bir durum yaratmaktadır (Znidarsic ve Maric, 2021).

Sarpkaya ve Kırdök'ün (2019) yaptıkları çalışmada iş doyumu ve yaşam doyumunun yanı sıra benlik saygısı kavramı da araştırmaya dahil edilen kavramlar arasında yer almaktadır. Çalışma sonucunda bulgular, benlik saygısı ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve benlik saygısı değişkeninin farklı bir psikolojik yapı ile yakından ilişkili

olabileceği yönündedir. Sonuç olarak, kişilerin kendileri hakkındaki tanımlamaları ve algıları yaşamlarından aldıkları memnuniyeti ve motivasyonu etkilemektedir. Avşaroğlu vd. (2005) ve Tomrukçu'nun (2010) yaptıkları çalışmaların sonuçları da bu çalışmayla benzerlik göstermektedir (aktaran Sarpkaya ve Kırdök, 2019).

Yalnızca yaşam doyumu ve yaşam doyumuna etki eden unsurların yer aldığı araştırmalar da mevcuttur:

Cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurularak eğitim kurumlarında yapılmış olan bir başka çalışmada, karma cinsiyet ve tek cinsiyetli sınıf ortamlarında öğrenim gören kadınlarda stres, yaşam doyumu ve benlik saygısını değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 100 kişi tek cinsiyetli sınıftan ve 100 kişi de karma cinsiyetin olduğu sınıf ortamından seçilmiştir. Bulgular ise tek cinsiyetteki sınıflarda eğitim gören kadınların diğer öğrencilere göre daha çok stres yaşadıkları fakat özgüvenlerinin ve yaşam doyumlarının bu durumdan etkilenmediği yönündedir. Kadın öğrencilerdeki stres, yaşam doyumu ve benlik saygısı arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Bununla birlikte stres ve benlik saygısının, ortak eğitim kurumların ve tek cinsiyetli kurumlarda okuyan kadınların yaşam doyumlarını etkileyeceği de çıkan diğer araştırma sonucudur (Afridi ve Maqsood, 2017).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini ülkemizde temel eğitim kademesindeki göçmen çocuklarla çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yoluyla oluşturulan 250 kişilik çalışma grubu ise Gaziantep, Kilis, İstanbul, Adana ve Hatay il ve ilçe merkezlerinde okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde görevli olan temel eğitim kademesinde sınıfında göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların 173'ü kadın (%69,2) ve 77'si (%30,8) erkektir. Örnekleme ilişkin demografik özellikler Bulgular bölümünde Tablo 1'de sunulmuştur. Örnekleme grubu seçilirken göçmen nüfus yoğunluğunun en fazla olduğu Kilis ve göçmen sayısının en fazla olduğu diğer 4 il seçilmiştir. Şekil 3'te, GİB'in 2022 verilerine göre, göçmenlerin en fazla olduğu illere dair bir grafik yer almaktadır:



Şekil 2. Suriyeli Sayılarının İllere Göre Dağılımı(GİB, 2022)

Yukarıda verilen şekle ek olarak, MEB ya da il milli eğitim müdürlüklerince sınıfında göçmen çocuk bulunan öğretmen sayısına dair kamuoyuna açıklanmış istatistiki bir bilgi bulunmamaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla kişisel bilgi formu, Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından cinsiyet, yaş, mesleki deneyim süresi, okulun sınıftaki toplam öğrenci sayısı ve göçmen öğrenci sayısı bilgilerinden oluşan bir kişisel bilgi formu oluşturulmuştur.

Joseph G. Ponterotito (1998) tarafından geliştirilen **Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği**'nin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Toprak (2008) tarafından yapılmıştır. Çalışma Tokat ili ve ilçelerindeki 415 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda tercüme ve dil geçerliği sağlanmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .74 olarak bulunmuştur. Ölçek toplamda 20 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. 13 madde olumlu ifadeli, 7 madde ise olumsuz ifadeden oluşmaktadır.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması, geçerliliği ve güvenilirliği hesaplanan araştırma ve yapılan mevcut araştırmanın sonuçları arasında da benzerlik oldukça fazladır. Beş farklı ilde (İstanbul, Adana, Kilis, Gaziantep, Hatay) göçmen çocuklarla görev yapmakta olan toplamda 250 temel eğitim kademesindeki öğretmenin katılmış olduğu araştırmada Cronbach's Alpha katsayısı .69 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Gündüz, H. (2008) tarafından geliştirilen **İş Doyumu Ölçeği** öğretmenler için kullanılmaya uygun bir ölçektir. Ölçek farklı ölçeklerdeki maddelerin öğretmenler için uyarlanması, ifadelerin değiştirilmesi ve iş doyumunu etkileyen faktörlerin göz önünde

bulundurulması ile oluşturulmuştur. Ölçek için 20 maddelik bir taslak hazırlanmıştır. Bu alanda görev yapan öğretim elemanlarıyla görüşülerek yüzey ve kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Maddelerden birinin toplam korelasyonunun negatif çıkması sebebiyle ölçek dışı bırakılmıştır. Kalan 19 maddenin maddeler arasındaki tutarlılık ve benzeşiklik ölçüsü olan Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin tümü olumlu maddelerdir.

Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği hesaplanan araştırma ve yapılan mevcut araştırmanın sonuçları arasında da benzerliğin olduğu görülmektedir. Beş farklı ilde (İstanbul, Adana, Kilis, Gaziantep, Hatay) göçmen çocuklarla görev yapmakta olan toplamda 250 temel eğitim kademesindeki öğretmenin katılmış olduğu araştırmada Cronbach's Alpha katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Diener vd. (1985) tarafından geliştirilen **Yaşam doyumu ölçeğinin** Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış hali ve orijinali arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diyarbakır ilindeki 200 öğretmene uygulanan testin iç tutarlılık katsayısı .88 ve güvenilirliği .97 olarak hesaplanmıştır. Ölçek tek boyutludur ve 5 maddeden oluşmaktadır. Yaşam Doyumu Ölçeği'nin güvenilirliği, iç tutarlılık (Cronbach's Alpha) katsayısı ve test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach Alpha katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğini sınamak için Türkçe formlar iki hafta ara ile Diyarbakır merkezindeki resmi ilkokullarda görevli 47 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı $r=0,97$ ($p=0,000$) olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre, YDÖ nin test-tekrar test güvenilirlik katsayısının yeterli olduğu söylenebilir.

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin dağılımının DFA sonucunda orijinal ölçekteki dağılım ile aynı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, okullarda yaşam doyumunu belirlemek amacıyla kullanılabilir tek boyutlu toplam 5 maddeden, Likert tipi 5'lik derecelendirilmeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek üretilmiştir.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması, geçerliliği ve güvenilirliği hesaplanan araştırma ve yapılan mevcut araştırmanın sonuçları arasında da benzerlik oldukça fazladır. Beş farklı ilde (İstanbul, Adana, Kilis, Gaziantep, Hatay) göçmen çocuklarla görev yapmakta olan toplamda 250 temel eğitim kademesindeki öğretmenin katılmış olduğu araştırmada Cronbach's Alpha katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

3.3. Verilerin Analizi

Google Forms ile elde edilen veriler ilk olarak SPSS programına aktarılmış ve ters kodlanmış veriler tespit edilerek düzenlemesi yapılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlikleri hesaplanmış ve ölçekler ile demografik değişkenlerin normallik testleri yapılmıştır. Tüm ölçek ve demografik değişkenlerin Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin +2 ve -2 aralığında yer aldığı saptanmıştır.+1 ve -1 arasında yer alan çarpıklık ve basıklık değerleri "ideal" olarak, +2 ve -2 arasında yer alan çarpıklık ve basıklık değerleri ise "kabul edilebilir" olarak nitelendirilmektedir (George ve Mallery, 2013). Böylece, verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek analizlerde parametrik (normal dağılım gösteren) testler kullanılabilir sonucuna ulaşılmıştır. İlk olarak, değişkenlere dair betimsel istatistikler ve ölçek puanları arasındaki ilişkilerin yönünü ve derecesini test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları, araştırma verilerine uygulanan istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgular çerçevesinde yanıtlanacaktır. İlk olarak araştırma katılımcılarına dair kişisel özelliklere/demografik bilgilere (cinsiyet, yaş, mesleki deneyim süresi, okulun bulunduğu yer, sınıftaki öğrenci ve göçmen öğrenci sayısı) ait frekans ve yüzdeler yer verilecektir. Sonrasında ise öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları, iş doyumunu ve yaşam doyumunu ölçeklerinden aldıkları puanlara dair betimsel istatistiklere, değişkenler arasındaki ikili ilişkilere dair yapılan korelasyon analizlerinin bulgularına ve tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilecektir.

4.1. Katılımcıların Demografik/Kişisel Özellikleri

Tablo 1.

Öğretmenlerin demografik/kişisel özelliklerine dair frekanslar ve yüzde oranları

Demografik Özellik	Parametreler	F	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	173	69,2
	Erkek	77	30,8
Yaş	23-30	72	28,8
	31-45	116	46,4
	45+	62	24,8
Mesleki Deneyim Süresi	1-5	60	24
	6-15	93	37,2

	15+	97	38,8
	20'den az	39	15,6
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	20-30	85	34
	30+	126	50,4
	15'ten az	183	73,2
Sınıftaki Göçmen Öğrenci Sayısı	15-25	39	15,6
	25+	28	11,2
Toplam		250	100

Tablo 1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerinin %69,2 oranında kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bunun sebebi temel eğitim kademesinde özellikle de okul öncesi dönemde kadınların bu mesleği daha çok tercih ettiklerinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Diğer bir kişilik özelliği olan yaşın frekans ve yüzde değerlerine bakıldığında 31-45 yaş aralığında 116 öğretmenin araştırmacıların %46,4'ünden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerinin yüzdelerinin ise birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir. Sınıftaki öğrenci mevcutlarının %50,4'ü 30 ve üzeridir. Bu mevcut, etkin öğrenmenin sağlanması ve çokkültürlü sınıf ortamında çocukların bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması için oldukça fazladır. Sınıfların %11,2'sinde de göçmen çocuk sayısının 25 ve üzeri olduğu göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin işlerinin güçleşmesi kaçınılmazdır.

4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimleyici Özellikleri

Tablo 2.

Ölçeklerin ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek puan aralıkları çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) Değerleri

Ölçekler	N	min	max	\bar{x}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
ÖÇTÖ	250	1.70	4.30	3,29	.39	-.502	.891
İş Doyumunu	250	1.26	5.00	3,34	.78	-1.19	.307
Yaşam Doyumunu	250	1.60	4.20	2,94	.55	-.403	-.317

ÖÇTÖ:Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği, İDÖ: İş Doyumunu Ölçeği, YDÖ: Yaşam Doyumunu Ölçeği

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tamamı 5'li likert tipi ölçeklerdir. Buradan hareketle, 1.00-1.80 aralığı “kesinlikle katılmıyorum”, 1.81-2.60 aralığı “katılmıyorum”, 2.61-3.40 aralığı “kararsızım/orta derecede katılıyorum”, 3.41-4.20 aralığı “katılıyorum” ve 4.21-5.00 aralığı ise “kesinlikle katılıyorum” ifadelerinin sayısal karşılığı olarak değerlendirilebilmektedir.

Tablo 2'ye göre ölçekler dikkate alındığında öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarının düzeylerini(3.29), iş doyumlarının düzeylerini(3.34) ve yaşam doyumlarının düzeylerini(2.94) “Orta derecede katılıyorum/Kararsızım” şeklinde belirttikleri ortaya çıkmaktadır.

Ölçeklerin düzeylerinin yanı sıra normallik değerleri incelendiğinde, ölçeklerden Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları Ölçeğinin (Çarpıklık: -.50, Basıklık: .89) -2 ile +2 arasında değer aldığı ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra İş Doyumunu ölçeğinin (Çarpıklık: -1.19, Basıklık: .30) ve Yaşam Doyumunu ölçeğinin (Çarpıklık: -.40, Basıklık: -.31) de -2 ile +2 arasında değer aldığı belirlenmiştir.

4.3. Ölçeklerin Maddelerine Dair Betimleyici Özellikler

Tablo 3.

Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek Maddeleri	\bar{x}	S
-----------------	-----------	---

M1.	3,31	1,14
M2.	3,96	1,04
M3.	2,82	,94
M4.	2,44	,96
M5.	3,41	1,03
M6.	3,12	1,07
M7.	1,86	,97
M8.	3,52	1,13
M9.	3,51	1,03
M10.	3,28	1,32
M11.	3,44	1,08
M12.	3,47	1,19
M13.	4,12	,80
M14.	3,56	1,04
M15.	2,46	1,20
M16.	2,56	1,01
M17.	4,07	,61
M18.	4,02	,71
M19.	3,08	1,12

Tablo 3’te de görüldüğü gibi ölçek maddelerinin aritmetik ortalamaları en az 1,86 ve en fazla 4,12 puan aralıklarında yer almaktadır. En az puana sahip olan “Sınıf kültürel olarak farklılaştıkça öğretmenin işi daha da zorlaşır.” maddesi ters kodlanmış maddelerden biri olduğundan düşük puana sahip olması öğretmenlerin çokkültürlülükle ilgili olumlu tutuma sahip oldukları anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra yine ters kodlanmış maddelerden biri olan “Kişinin kendi kültürü içinde yapıp ettikleriyle gururlanmasını teşvik etmek öğretmenin sorumlulukları arasında değildir.” maddesi olumsuz bir yapıya sahip olmasına rağmen aritmetik ortalama olarak 3,12 puan almıştır. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin bu maddeyi okurlarken ifadeyi olumlu olarak düşündükleri tahmin edilmektedir. Yine çarpıcı bir sonuç olarak araştırmaya dahil olan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları her ne kadar olumlu olsa da öğretmenlik eğitiminde çokkültürlülük eğitimini çok gerekli görmemektedirler. “Sınıftaki çokkültürlülüğün bilincinde olmak etkili bir öğretmen olmanın ön koşuludur.” düşüncesine sahip olan öğretmenlerin “Öğrencilere kültürel farklılığı öğretmek sınıfta çatışma yaratır.” düşünceleri ise çocukların yaşlarının çokkültürlülük farkındalığını öğretmek için küçük olduğunu düşündükleri tahmin edilmektedir. Oysa erken çocuklukta verilen eğitimin diğer kademelerde verilen tüm eğitimlerden daha kalıcı olduğu yapılan araştırmalarda çıkan sonuçlar arasındadır (Abdullah, 2009). Genel anlamda bakıldığında ise öğretmenlerin çokkültürlülükle ilgili tutumları olumlu olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.

İş Doyumu Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek Maddeleri	\bar{x}	S
M1.	2,86	1,04
M2.	3,12	1,15
M3.	3,50	1,16
M4.	3,35	1,08

M5.	3,60	,88
M6.	3,62	1,04
M7.	2,76	1,19
M8.	3,15	1,12
M9.	3,48	1,06
M10.	3,13	1,17
M11.	3,42	1,05
M12.	3,24	1,06
M13.	3,16	1,19
M14.	2,99	1,17
M15.	3,50	1,13
M16.	3,46	1,21
M17.	3,49	1,08
M18.	3,66	1,08
M19.	3,97	,99

Tablo 4. incelendiğinde verilen cevapların ortalamalarının 2,76 ile 3,97 arasında değiştiği söylenebilir. En düşük ortalamaya sahip madde “Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi” iken en yüksek ortalamaya sahip maddenin de “Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin performanslarının ödüllendirilip ödüllendirilmemesi öğretmenlerin iş doyumları ile yakından ilişkili olduğu düşünülebilir. Buradan hareketle başta araştırma kapsamında yer alan illerdeki okul yöneticileri olmak üzere tüm okul yöneticilerinin mevcut problem üzerine eğilmeleri öğretmenleri olumlu yönde güdülemeyi ve daha iyi performans göstermelerini sağlayabilir. Değerlendirilen iki madde

dışındaki diğer maddelerinin ortalamalarının da yüksek olduğu ve dolayısıyla öğretmenlerin genel anlamda çalıştıkları işten memnun oldukları yorumu yapılabilir.

Tablo 5.

Yaşam Doyumu Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek Maddeleri	\bar{x}	S
M1.	2,68	,97
M2.	2,38	,98
M3.	2,95	1,04
M4.	3,10	,89
M5.	2,38	1,05

Tablo 5. incelendiğinde öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin iş doyumları düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Son madde “Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.” ters kodlanmış bir maddedir. Bu maddenin ortalaması 2,48’dir. Öğretmenlerin yaşamlarında bir şeyleri değiştirme isteği öğretmenlerin yaşam doyumlarının düşük olduğunun özeti niteliğinde olduğu yorumu yapılabilmektedir.

4.4. Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 6.

Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları ve İş Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon	Çokkültürlülük Tutumları	İş Doyumu
Pearson Correlation	1	.193**

ÖÇTÖ

p	.002
N	250

Pearson Correlation	.193**	1
İş Doyumu	p	.002
	N	250

p < 0.1

Tablo 6. incelendiğinde göçmen öğrencilerle çalışmakta olan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ile iş doyumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ve iş doyumları arasında pozitif yönlü, çok zayıf düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir (r = .193, p < .01). Determinasyon katsayısı incelendiğinde öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ile iş doyumları arasında %3,7 ($r^2 = .37$) düzeyinde bir ilişki vardır.

Tablo 7.

Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları ve Yaşam Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon	Çokkültürlülük Tutumları	Yaşam Doyumu
Pearson Correlation	1	.240**
ÖÇTÖ	p	.000
	N	250

	Pearson Correlation	.240**	1
Yaşam Doyumu	p	.000	
	N	250	

p < 0.1

Tablo 7. incelendiğinde göçmen öğrencilerle çalışmakta olan öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ile yaşam doyumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ve yaşam doyumları arasında pozitif yönlü, çok zayıf düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir (r = .240, p < .01). Determinasyon katsayısı incelendiğinde öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ile yaşam doyumları arasında %5,7 ($r^2 = .58$) düzeyinde bir ilişki vardır.

Tablo 8.

Göçmen Öğrencilerle Çalışmakta Olan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Yaşam Doyumu Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon	İş Doyumu	Yaşam Doyumu
	Pearson Correlation	1
İş Doyumu	p	.256**
	N	.000
		250
	Pearson Correlation	.256**
		1

Yaşam Doyumu	p	.000
	N	250

p < 0.1

Tablo 8. incelendiğinde göçmen öğrencilerle çalışmakta olan öğretmenlerin iş doyumu ile yaşam doyumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre öğretmenlerin iş doyumu ve yaşam doyumları arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .256$, $p < .01$). Determinasyon katsayısı incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumu ile yaşam doyumları arasında %6,5 ($r^2 = .65$) düzeyinde bir ilişki vardır.

4.5. Değişkenlere Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Tablo 9

İş Doyumu, Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumlar ve Yaşam Doyumu Puanlarının Cinsiyetlerine göre Karşılaştırılmalarına Yönelik t-testi Sonuçları

Değişken		N	Ort.	Ss	t	p
İş Doyumu	Kadın	173	3.28	.79	-1.93	.054
	Erkek	77	3.49	.77		
Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumlar	Kadın	173	3.30	.40	.165	.869
	Erkek	77	3.29	.39		
Yaşam Doyumu	Kadın	173	2.97	.52	.913	.362
	Erkek	77	2.90	.64		

Öğretmenlerin, iş doyumu, çokkültürlülüğe yönelik tutumlar ve yaşam doyumu puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için bir dizi bağımsız

gruplar t- testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur. Buna göre, iş doyumu, çokkültürlülüğe yönelik tutumlar ve yaşam doyumu puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadırlar ($p>0,05$).

4.6. Değişkenlere Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Tablo 10

Öğretmenlerin İş Doyumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Toplam Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
20 - -	39	3.39	.63	.16	.855
20 – 30	85	3.31	.82		
30- +	126	3.37	.79		

Tablo 10’a bakıldığında, öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin sınıflarındaki toplam öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F=(2-247)=0,16$, $p=.855$. Buna göre, sınıftaki toplam öğrenci sayısındaki farklılıklar öğretmenlerin iş doyumu düzeyini etkilememektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin İş Doyumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Göçmen Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
15- -	183	3.40	.76	7.12	.001
15 – 25	39	3.41	.85		
25- +	28	2.83	.72		

Tablo 11, öğretmenlerin iş doyumunun sınıflarındaki göçmen öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediği anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. Analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farka işaret etmektedir,

$F=(2,47)=7,12$, $p=.001$. Anlamli çikan ANOVA analiz sonucuna göre farklılaşmanın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılarak yapılan post-hoc kıyaslamalar, ortalama puanların sınıfta 15 ve daha az göçmen öğrencinin olduğu durum (Ort.=3,41, Ss=0,76) ve 25 ve daha fazla göçmen öğrencinin olduğu durum (Ort.=2,83, Ss=0,72) ile 15-25 arası göçmen öğrencinin bulunduğu durum (Ort.=3,41, Ss=0,85) ve 25 ve daha fazla göçmen öğrencinin olduğu durum (Ort.=2,83, Ss=0,72) arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar olduğunu göstermektedir. Göçmen öğrenci sayısının 25 ya da daha fazla olması, hem 15-25 arası göçmen öğrenci bulunması hem de 15 ya da daha az öğrenci bulunması durumundan daha düşük iş doyumuyla sonuçlanmaktadır. Bununla birlikte, 15'ten az öğrenci olan durum ve 15-25 göçmen öğrencinin olduğu durumdan istatistiksel olarak farklı değildir.

Tablo 12

Öğretmenlerin İş Doyumları ve Yaşları için ANOVA Analizi

Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
23 – 30	72	3.14	.83	7,09	.001
31 – 45	116	3.31	.81		
45 - +	62	3.64	.60		

Tablo 12, öğretmenlerin iş doyumunun yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. Analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farka işaret etmektedir, $F=(2,47)=7,90$, $p=.001$. Anlamli çikan ANOVA analiz sonucuna göre farklılaşmanın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılarak yapılan post-hoc kıyaslamalar, öğretmen yaşının 23-30 arasında olduğu durum (Ort.=3,14, Ss=0,83) ve 45 ya da daha büyük olduğu durum (Ort.=3,64, Ss=0,60) arasında, yaşı daha büyük grubun lehine olacak şekilde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. 45 ya da daha fazla yaşa sahip olan öğretmenler, 23-30 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahiptirler. 45 ya da daha büyük yaşa sahip öğretmenler (Ort.=3,41, Ss=0,85) ve 31-45 yaş grubundaki öğretmenler (Ort.=3,31, Ss=0,81) kıyaslandığında yine istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. 45 ya da daha büyük bir yaşta olan öğretmenler 31-45 yaş grubundan da daha yüksek iş doyumunu

ortalamasına sahiptirler. 23-30 ve 31-45 yaş gruplarının iş doyumu ortalamaları için ise istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, 45 ya da daha büyük yaştaki öğretmenlerin hem 31-45 hem de 23-30 yaş gruplarından daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları ve en genç yaş grubu olan 23-30 yaş grubunun ise en düşük iş doyumuna sahip olduğu ifade edilebilir.

Tablo 13

Öğretmenlerin İş Doyumları ve Mesleki Deneyimleri için ANOVA Analizi

Mesleki Deneyim (Sene)	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
1 – 5	60	3.24	0.89	8.63	.000
6 – 15	93	3.15	0.76		
15 - +	97	3.59	0.68		

Tablo 13, öğretmenlerin iş doyumunun mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediği anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. Analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farka işaret etmektedir, $F=(2,47)=8.63$, $p=.000$. Anlamlı çıkan ANOVA analiz sonucuna göre farklılaşmanın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılarak yapılan post-hoc kıyaslamalar, öğretmen deneyiminin 1-5 (Ort.=3,24, Ss=0,89) ve 15 ya da daha fazla sene olduğu durum (Ort.=3,59, Ss=0,68) arasında, deneyimi daha fazla olan grubun lehine olacak şekilde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, deneyimi 6-15 sene (Ort.=3.15, Ss=0.76) ve 15 ya da daha fazla sene olan öğretmenler(Ort.=3,59, Ss=0,68) arasında da anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. 15 sene ya da daha fazla deneyime sahip olan öğretmenler 6-15 sene deneyime sahip olan öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı olacak şekilde daha yüksek iş doyumuna sahiptirler. 1-5 sene deneyime sahip olan öğretmenler ve 6-15 sene deneyime sahip olan öğretmenlerin iş doyum ortalamaları ise birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadırlar. Sonuç olarak, 15 sene ya da daha fazla deneyime sahip olan öğretmenler, daha az deneyime sahip olan diğer iki gruptan daha yüksek iş doyumuna sergilemektedirler.

Tablo 14

Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Toplam Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
20 - -	39	3.42	0.34	2.32	0.101
20 – 30	85	3.29	0.36		
30- +	126	3.26	0.42		

Tablo 14'e bakıldığında, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının sınıflarındaki toplam öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F=(2-247)=2.32$, $p=.101$. Buna göre, sınıftaki toplam öğrenci sayısındaki farklılıklar öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Göçmen Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
15- -	183	3.30	0.38	1.62	.201
15 – 25	39	3.36	.36		
25- +	28	3.19	.49		

Tablo 15'e bakıldığında, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının sınıflarındaki göçmen öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F=(2-247)=1.62$, $p=.201$. Buna göre, sınıftaki göçmen öğrenci sayısındaki farklılıklar öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Yaşları için ANOVA Analizi

Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
23 – 30	72	3.41	.43	4.38	.013
31 – 45	116	3.24	.37		
45 - +	62	3.27	.37		

Tablo 16, öğretmenlerin çok kültürlülüğe yönelik tutumlarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. Analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farka işaret etmektedir, $F=(2,247)=4.38$ $p=.013$. Anlamlı çıkan ANOVA analiz sonucuna göre farklılaşmanın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılarak yapılan post-hoc kıyaslamalar, öğretmen yaşının 23-30 arasında olduğu durum (Ort.=3,41, Ss=.43) ve 31-45 yaş olduğu durum (Ort.=3,24, Ss=.37) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğuna işaret etmektedir. Bu iki grup söz konusuysen, 23-30 yaş grubu 31-45 yaş grubundan anlamlı düzeyde daha olumlu çok kültürlülüğe yönelik tutum sergilemektedirler. 23-30 yaş grubu ve 45 ya da daha büyük yaştaki öğretmenler arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar saptanmamıştır.

Tablo 17

Öğretmenlerin Çokkültürlülüğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Deneyimleri için ANOVA Analizi

Mesleki Deneyim (Sene)	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
1 – 5	60	3.46	.43	7.08	.001
6 – 15	93	3.23	.39		
15 - +	97	3.26	.35		

Tablo 17, öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediği anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarını

göstermektedir. Analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farka işaret etmektedir, $F=(2,247)=7.08$, $p=.001$. Anlamlı çıkan ANOVA analiz sonucuna göre farklılaşmanın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılarak yapılan post-hoc kıyaslamalar, öğretmen deneyiminin 1-5 (Ort.=3,46, Ss=.43) ve 15 ya da daha fazla sene olduğu durum (Ort.=3,26, Ss=.35) arasında, deneyimi daha az olan grubun lehine olacak şekilde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, deneyimi 1-5 sene (Ort.=3.46, Ss=.43) ve 6-15 sene olan öğretmenler(Ort.=3,23 Ss=.39) arasında da anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. 1-5 sene deneyime sahip olan öğretmenler (Ort.=3.46, Ss=.43) 6-15 sene deneyime sahip olan öğretmenlerden (Ort.=3,23 Ss=.39) istatistiksel olarak anlamlı olacak şekilde daha yüksek çokkültürlülüğe yönelik tutum ortalamasına sahiptirler. 15 sene ya da daha fazla deneyime sahip olan öğretmenler ve 6-15 sene deneyime sahip olan öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutum ortalamaları ise birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadırlar. Sonuç olarak, 1-5 sene deneyime sahip olan öğretmenler, daha fazla deneyime sahip olan diğer iki gruba kıyasla, çokkültürlülüğe yönelik daha olumlu tutum sergilemektedirler.

Tablo 18

Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Sınıflarındaki Toplam Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Toplam Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
20 - -	39	2.97	.44		
20 – 30	85	2.98	.53	.24	.787
30- +	126	2.92	.60		

Tablo 18'e bakıldığında, öğretmenlerin yaşam doyumlarının sınıflarındaki toplam öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F=(2-247)=.24$, $p=.787$. Buna göre, sınıftaki toplam öğrenci sayısındaki farklılıklar öğretmenlerin yaşam doyumunu etkilememektedir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Sınıflarındaki Göçmen Öğrenci Sayısı için ANOVA Analizi

Göçmen Öğrenci Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
15- -	183	2.95	.57	.10	.904
15 – 25	39	2.92	.49		
25- +	28	2.98	.59		

Tablo 19'a bakıldığında, öğretmenlerin yaşam doyumlarının sınıflarındaki göçmen öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F(2, 247)=.10$, $p=.904$. Buna göre, sınıftaki göçmen öğrenci sayısındaki farklılıklar öğretmenlerin yaşam doyumunu etkilememektedir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Yaşları için ANOVA Analizi

Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
23 – 30	72	2.96	0.60	.27	.765
31 – 45	116	2.92	0.53		
45 - +	62	2.99	0.56		

Tablo 20'ye bakıldığında, öğretmenlerin yaşam doyumlarının yaşlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F(2, 247)=0,268$, $p=.765$. Buna göre, yaş kategorisindeki farklılıklar öğretmenlerin yaşam doyumunu etkilememektedir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Mesleki Deneyim için ANOVA Analizi

Mesleki Deneyim	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sig.
-----------------	---	----------	----------------	---	------

1 – 5	60	2.98	0.64	1.87	.156
6 – 15	93	2.86	0.53		
15 - +	97	3.01	0.53		

Tablo 21'e bakıldığında, öğretmenlerin yaşam doyumlarının mesleki deneyimlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir, $F(2, 247)=1,874$, $p=0,156$. Buna göre, mesleki deneyim süresindeki farklılıklar öğretmenlerin yaşam doyumunu etkilememektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde elde edilen verilerin analizleri sonucu çıkan bulguların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, mevcut çalışmanın sonuçları, hem aynı ölçeklerin kullanıldığı diğer bazı araştırmalardaki bulgular hem de bu çalışmada yer alan değişkenlerin farklı ölçeklerle incelendiği çalışmaların bulgularıyla ile karşılaştırılacaktır.

Bu çalışmanın bulguları, çalışma grubundaki öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları, iş doyum ve yaşam doyum puanlarının oldukça yüksek düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Bu araştırmada kullanılmış olan Yaşam Doyumu Ölçeği, Tel ve Sarı'nın (2016) araştırmasında da yer almıştır. Bu araştırmacıların üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmanın bulguları şu şekildedir: Yaşam doyum ölçeğinden alınan madde ortalamaları $\bar{x}=4.16$ ve standart sapması $ss=1.26$ 'dır. 7 üzerinden alınan 4.16 düzeyi ise orta derecede katılıyorum/kararsızım olarak yorumlanabilir. Çıkan sonuç mevcut araştırmadaki yaşam doyum sonucuyla da benzerlik göstermektedir. ($\bar{x}=2.94$, $ss=.55$).

Fırat ve Cula'nın (2016), öğretmenlerle yaptığı çalışmada, iş-aile çatışması, aile-iş çatışması ve iş doyumunun yaşam doyum üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmadaki ile aynı yaşam doyum ölçeğinin kullanıldığı araştırmada, öğretmenlerin ortalama yaşam doyum 3.48 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmada bulunan 2.94 ortalama ile kıyaslandığı zaman, söz konusu çalışmadaki öğretmenlerin yaşam doyum puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ile iş doyum ve yaşam doyum puanları arasında düşük düzeyde olmakla birlikte, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları olumlulaştıkça

iş doyumları da yaşam doyumları da artmaktadır. İş doyumunun artması yaşam doyumunun da artmasıyla sonuçlanmaktadır.

Dikmen'in (1995) yapmış olduğu araştırma farklı meslek gruplarındaki kişilerin iş ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada Diener'in (1985) yaşam doyumunu ölçeğinin Türkçeye uyarlaması ve iş doyum ölçeği olarak da Minnesota İş Doyumu ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucu katılımcıların iş ve yaşam doyumları arasında .401 düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İş ve yaşam doyumunun birbirleriyle olan ilişkisi mevcut araştırmada .256 düzeyindedir. Pozitif ve anlamlı olması yönüyle yapılan araştırma ve Dikmen'in(1995) yapmış olduğu araştırma arasında benzerlik bulunmaktadır.

Yapılan araştırmadaki Gündüz (2008) tarafından geliştirilen iş doyumunu ölçeğini kullanan araştırmacılardan biri de okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumuna etkisini inceleyen Kadioğlu'dur (2018). Araştırma, öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri bakımından mevcut araştırmayla benzerlik göstermektedir. Kadioğlu (2018) araştırmasında iş doyumunu ve okul kültürünü farklı değişkenlere göre incelemiştir. İş doyumunu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesinin sonucunda kadın öğretmenlerde 3.63 ve erkek öğretmenlerde 3.73 puan olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmadaki katılımcıların iş doyum düzeylerinin 3.34 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin orta düzeyde iş doyumlarına sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelendiği ve örneklem ilin Van olduğu bir çalışmada ise öğretmenlerin çokkültürlülük tutum ölçeğinden aldıkları puanın mevcut araştırmadan daha yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazında benzer sonuçların olduğu farklı çalışmalar da mevcuttur (Başarır, 2012; Bulut ve Başbay, 2015; Sevinç, Titrek ve Önder, 2009; Taştekin vd, 2016; Tortop, 2014; Yıldırım, 2016, aktaran Kozikoğlu ve Yıldırımoglu, 2021). Aslan ve Kozikoğlu'nun (2017) çalışmasında öğretmenlerin

çokkültürlülük tutum ölçeğinden aldıkları puan $\bar{x}=3.97$ iken mevcut araştırmada $\bar{x}=3.29$ 'dur. Farkın sebebi olarak beş yıl farkla yapılan araştırmalardan sonra yapılan araştırmada öğretmenlerin tutumlarının daha olumsuz olmasının sebebi, göçmenler ile ilgili yaşanan olumsuz güncel olaylar olduğu tahmin edilmektedir. Etkili bir çözüm yolu bulunmaz ise başta öğretmenler olmak üzere çoğu meslek grubunun ve toplumdaki kişilerin göçmenler ile ilgili tutumlarının olumsuz olacağı öngörülebilir.

Özdoğru, Dolu, Akan ve Aldemir'in (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ve mülteci öğrencilere yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmada amaca uygun olarak Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ) ve Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ) ölçekleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin ÖÇTÖ puanları yaşları ve yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerleri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılırken; MÖTÖ puanları yaş, kıdem, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerleri ve görev yaptıkları eğitim kademeleri ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları ve demokratik tutumlarının farklı değişkenler açısından ilişkilerinin incelendiği bir araştırma, örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim döneminde Sivas ilindeki 238 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları cinsiyet, okul türü ve branş değişkenlerine göre, demokratik tutumlarının ise yaş, kıdem, cinsiyet, branş, okul türü ve yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin demokratik tutumlarının ve çokkültürlülük tutumlarının arasındaki ilişkiye bakıldığında ise negatif yönde çok zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Arslan ve Çalmaşur, 2017).

Bu araştırmada, öğretmenlerin iş doyumlarının, çokkültürlülük tutumlarının ve yaşam doyumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Söz konusu literatürdeki diğer çalışmalar iken öğretmenlerin iş doyumlarının, yaşam doyumlarının ve çokkültürlülük tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı çalışmalar bulunmaktadır. Filiz (2014), Göktaş

(2007), Güner'in (2007) yaptıkları çalışmalarda ise öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Bahçalı'nın (2020) çalışmasında ise kadın öğretmenlerin daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Örnek verilen çalışmalardaki katılımcıların çalıştıkları kurumların türlerine göre değişkenlik göstermesi dolayısıyla birbirleriyle kıyaslanamayacağı yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin yaşam doyumlarının cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığının ortaya konduğu Avşaroğlu vd.'nin (2005) yaptığı çalışmada erkek öğretmenlerin yaşam doyumları daha yüksek olduğu saptanmıştır. Söz konusu okulun teknik lisesi olması, erkek öğrencilerin erkek öğretmenlerle iletişimlerinin daha iyi olması sebebiyle böyle bir sonucun çıkmış olabileceği düşünülmektedir. Erkek öğretmenlerin yaşam doyumlarının daha fazla olduğu bir diğer çalışma da Öter ve Dağlı'nın (2022) çalışmasıdır. Yazar bu sonucu ulusal bağlamlar ve sosyokültürel değişkenlerle ilişkilendirmiştir.

Erbaş'ın (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, araştırmada öğretmenle ilgili değişkenlerin (sınıftaki toplam öğrenci sayısı, sınıftaki göçmen öğrenci sayısı, yaş ve mesleki deneyimi yılı) iş doyumunu, çok kültürlü eğitime yönelik tutumlar ve yaşam doyumunu üzerindeki etkilerini incelemek için bir dizi tek faktörlü ANOVA testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında, katılımcıların iş doyumlarının sınıf mevcudundan etkilenmediği görülmektedir. Fakat göçmen öğrenci sayısının fazla olduğu sınıf ortamında (25 ve daha fazla göçmen öğrencinin olduğu) görev yapmakta olan öğretmenlerin iş doyumlarının diğer sınıf ortamlarında (15'ten az ve 15-25 arası göçmen öğrencinin olduğu) görev yapan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonucun ortaya çıkması sebebi öğrenci yapısının heterojen olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin özellikleri ne kadar farklılaşırse öğretmenlerin o öğrencilere ulaşması ve eğitim öğretim süreçlerini planlaması o denli zor olacaktır. Literatür bölümünde belirtilen araştırmalarda da görüldüğü gibi öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yetersiz buldukları noktaların olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 15-25 arası ve 15'ten az göçmen çocuğun olduğu sınıflar arasında istatistiksel açıdan fark görülmemektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre iş doyumlarının farklılaşmasına bakıldığında yaşı büyük olan (45+) öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere (23-30 ve 31-45 arası) kıyasla daha fazla iş doyumuna sahip olduğu belirlenmiştir. İş doyumunu puanlarından alınan ortalamalar yaşlara göre kıyaslandığında, yaşa göre doğrusal bir artış olduğu, başka bir ifadeyle yaş arttıkça iş doyumunun da arttığı sonucu da görülmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin sahip oldukları tecrübelerle kendilerini buldukları sınıf ortamında daha yeterli görmeleri olabilir. Diğer araştırmalar incelendiğinde hem benzer hem farklı çalışmalar olduğu görülmektedir: Örnek olarak, Günbayı, 2001; Günbayı ve Toprak, 2010; Koruklu vd, 2013 tarafından yapılan çalışmalarda, yaşı büyük olan öğretmenlerin küçük yaştaki öğretmenlerden daha çok iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Çelik, 2003; Gülay, 2006; Kumaş ve Deniz, 2010 tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda ise farklı sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin yaşları ve iş doyumları arasında zıt yönlü bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Şahin'in (2013) ve Şahin ve Dursun'un (2009) yine öğretmenlerle yapılan çalışmalarında ise bu iki değişken arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

Mesleki deneyim değişkenine göre kıyaslamalar yapıldığında, mesleki deneyim yılı fazla olan (15+) öğretmenlerin mesleki deneyim yılı daha az olan öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmektedir. Mesleki deneyimi az olan öğretmenlerin, mesleğe ilk başladıklarında kendilerini yetersiz hissetmeleri, mesleğe başladıkları ortama uyum sağlayamamaları gibi sebepler bu öğretmenlerin iş doyumlarına olumsuz yansıyor olabilir.

Araştırmadaki bulgularla benzerlik gösteren Tunacan ve Çetin'in (2009) yaptıkları araştırmada da mesleki deneyim süreleri fazla olan öğretmenlerin daha çok iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Tunacan ve Çetin ise bu sonucu mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin emekliliklerine yaklaşmış olmalarıyla ilişkilendirmişlerdir. Mevcut araştırmada mesleki deneyim süresi ile iş doyumunun ilişkili olduğu görülse de Gençay (2007) ve Sarpkaya'nın (2000) yaptıkları farklı araştırmalarda öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ile iş doyumları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. 1-5 sene deneyime sahip olan öğretmenler ve 6-15 sene deneyime sahip olan öğretmenlerin iş doyumunu ortalamaları ise birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarının sınıflarındaki öğrenci sayısı ve sınıflarındaki göçmen öğrenci sayısına göre değişmediği görülse de, yaşlarına göre bazı farklılıklar saptanmıştır. Yaş grubu en küçük öğretmenlerin (23-30) yaşları daha büyük bir grup öğretmene (31-45) göre daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fakat en küçük yaş grubundaki öğretmenler (23-30) ve en büyük yaş grubundaki öğretmenler(45+) arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar saptanmamıştır. Öğretmenlerin çokkültürlülük tutumları mesleki deneyim süresine göre de farklılaşabilmektedir. Deneyimi en az olan öğretmenlerin (1-5) daha fazla deneyime sahip olan iki öğretmen grubuna (6-15 ve 15+)göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Erbaş'ın (2015) çalışması da az mesleki deneyim yılına sahip öğretmenlerin daha fazla mesleki deneyim yılına sahip öğretmenlere göre daha olumlu tutumlara sahip olmaları yönüyle mevcut araştırmayla benzerlik göstermektedir. 6-15 mesleki deneyim yılına sahip öğretmenler ve 15+ mesleki deneyim yılına sahip öğretmenler arasında çokkültürlülük tutumları bakımından anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Analiz sonuçlarının bu yönde olmasının sebebi olarak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yeniliklere ve farklı kültürleri öğrenmeye daha istekli olmalarından kaynaklandığı, öğretmenlik eğitiminde çokkültürlü eğitimin önceki yıllara kıyasla bir miktar

daha fazla gündemde olmasının öğretmenlerin bakış açılarını değiştirdiği düşünülmektedir. Yazıcı vd. (2009) yaptıkları araştırmanın sonuçları mevcut araştırmayla benzer olarak mesleki deneyim yılı az olan öğretmenlerin mesleki deneyim yılı fazla olan öğretmenlere kıyasla daha olumlu çokkültürlülük tutumlarına sahip olmaları yönüyle benzerlik göstermekteyken Tastekin vd.'nin (2016) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çokkültürlülük tutumlarının mesleki deneyimleriyle ilişkisinin incelendiği araştırmada iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak, öğretmenle ilgili değişkenlerin (sınıftaki toplam öğrenci sayısı, sınıftaki göçmen öğrenci sayısı, yaş ve öğretmenlik deneyimi yılı) yaşam doyumu üzerindeki etkilerine dair bulgulara bakıldığında ise öğretmenlerin yaşam doyumlarının bu değişkenlere göre anlamlı düzeylerde farklılaşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yıldız vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada mevcut araştırmayla benzer bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşam doyumlarının farklı değişkenler çerçevesinde incelendiği çalışmada öğretmenlerin yaşlarının ve mesleki kıdemlerinin yaşam doyumlarıyla ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişliklerinin, iş doyumlarının ve yaşam doyumlarının yaşlarına göre ne düzeyde olduğunu bulmaya yönelik yapılan çalışmada (Karaaslan vd, 2020) ise mevcut çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin iş doyumunun yaş ve mesleki deneyim süresi ile bir ilişkisi olmadığı görülürken yaşam doyumunun yaş ve mesleki deneyimle doğrusal bir ilişkisi olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulguların tartışıldığı bu bölümde, son olarak, araştırmacı tarafından ifade edilmesinin önemli görüldüğü bir konu daha mevcuttur. Araştırmanın sınırlılıklarında, verilerin nitel değil nicel olarak toplanacağı ve ölçeklerin psikometrik özellikleri ve öğretmenlerin kendi ifadelerine dayalı olarak elde edileceği belirtilmiştir. Bu noktada, çalışmanın kapsamı dışında kalan ancak veri toplama sürecinde, bazı okul idarecileri ve öğretmenlerle yapılan telefon görüşmelerinde *anektodal veri* olarak nitelendirilebilecek bir

takım geri bildirimler araştırmacı açısından dikkat çekici olmuştur. Bu telefon görüşmelerinde, öğretmenlerin çalıştıkları göçmen ğrenci grubundan ve bunun getirdiği zorluklardan dolayı memnuniyetsiz olduklarını belirtilmiştir. Fakat araştırma bulgularından da gözlemlenebildiği gibi söz konusu durum nicel verilere kısmen yansımiştır. Sınıflarında göçmen ğrenci sayısı 25 ve daha fazla olan öğretmenlerin iş doyumları, sınıflarında daha az göçmen göçmen ğrenci olan meslektaşlarına göre daha düşük düzeyde olsa da, yine de ortalama üstü iş doyumunu düzeylerine sahiplerdir. Her ne kadar verilerin anonim olarak kalacağı gönüllü onam formlarında belirtilmiş olsa da, öğretmenlerin memnuniyetsizliklerini samimi bir şekilde dile getirme konusunda bir takım kinceleri bulunduğu açıktır. Araştırma konusu ile ilgili olarak daha güvenilir ve doğru verilere ulaşılabilmesi için neler yapılabileceğine dair önerilere aşağıdaki bölümde yer verilmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde mevcut araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar çerçevesinde araştırmacılar ve eğitim politikası üreten birimler için bir takım öneriler sunulacaktır. En sonda da göçmen ailelerin çocuklarıyla çalışan öğretmenlere yönelik bazı tavsiyeler yer alacaktır.

5.2.1. Araştırmacılar için:

Verilerin toplanması Covid 19 Pandemisi döneminde gerçekleştiği için çalışma grubunun oluşturulması uygun örnekleme yöntemi çerçevesinde ve okul müdürlerinden alınan bilgiler kapsamında, telefon ve mail yoluyla sağlanmıştır. Dolayısıyla bu şekilde ulaşılabilir olmayan öğretmenler araştırma kapsamı dışında kalmıştır. Bulguların genellenebilirliği adına, temsil gücü daha yüksek bir araştırma grubuna ulaşılması bu noktada önem taşımaktadır.

- Mevcut çalışmada, veriler nicel lme araçlarının kullanımıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin bireysel görüş ve deneyimlerinin daha detaylı ve somut şekilde ortaya

çıkabileceği nitel ya da karma yöntemlerle desteklenmiş araştırmalar daha zengin veriler sunacaktır. Örnek olarak, nitel veriler çerçevesinde, öğretmenleri iş doyumunu ya da doyumсуuzluğunu etkileyen faktörler konusunda daha net bilgiler alabilmek mümkün olacaktır.

- Yapılan çalışmadaki veri toplama araçlarından kişisel bilgi formunda öğretmenlerin çalıştıkları kademeler (okul öncesi ve ilkokul) belirsizdir. Konuyla ilgili yapılacak olan çalışmalarda öğretmenlerin okul öncesi veya ilkokul olarak ayrıştırılarak değerlendirilmesi öğretim programlarının ayrı olması sebebiyle önem taşımaktadır.
- Yapılan araştırma temel eğitim kademesi ile sınırlı kalmıştır. Konuyla ilgili araştırma yapacak araştırmacıların daha çok kademeyi örnekleminde yer veren çalışmalar yapması daha bütüncül ve kapsamlı sonuçlar elde etmesini sağlayabilir.
- Mevcut araştırma yalnızca göçmen çocuklarla çalışan öğretmenler ile yapılmıştır. Araştırmaya okul idarecileri ve okul personeli de dahil edilebilir.
- Farklı ülkelerde çokkültürlü eğitim uygulamaları incelenerek Türk Eğitim Sistemi'ne uygun olup olmadıklarını test eden araştırmalar tasarlanarak faydalı olabilecek uygulamalar sisteme entegre edilebilir.
- Mevcut araştırma yapılırken görüşülen okul idarecilerinin verdiği önerilerle bazı illerdeki konaklama merkezlerindeki (sadece göçmen çocukların olduğu ve içinde ilkokul, okul öncesi gibi kademelerin de yer aldığı merkezler) idarecilere ulaşılmaya çalışılmış fakat ulaşılamamıştır. Bahsi geçen merkezlerdeki öğretmenlerin çalıştıkları ortamda mutсуuz oldukları, zorlandıkları yapılan telefon görüşmelerinde aktarılan bilgiler arasındadır. Araştırma konusu kapsamında orada çalışan öğretmenlerin çalışmaya katılımlarının ardından çıkan sonuçların olumsuz yönde değişeceği tahmin edilmektedir. Benzer konuda araştırma yapacak olan araştırmacıların bu merkezlerdeki kişilere ulaşmaları verilen öneriler arasındadır.

- Gönüllü onam formlarında verilerin sadece araştırma amaçlı kullanılacağı ve kimlik belirleyici bilgilerinin paylaşamayacağı belirtilse de, daha doğru verilere ulaşmak adına, katılımcılara bu konuda daha fazla bilgi verilebilir.

5.2.2. Eğitim politikası üreten birimler için:

Öğretmenler, önceki eğitimleri ve deneyimleri dışında kalacak farklı öğrenci gruplarıyla çalışmak durumunda kaldıkları zaman, hem eğitsel süreçler hem de sosyal duygusal açıdan bazı zorluklar yaşayabilirler. Bu tür durumların öncesinde ve devamında öğretmenlere çeşitli eğitim ve destek programları sunulması hem öğretmenler açısından hem de sınıflarında öğrenciler açısından faydalı olacaktır.

- Çocukların ilgi ve yetenekleri kapsamında kültürel çeşitliliği destekleyen uygulamaların müfredata entegre edilmesi önemlidir. Bu müfredatın özellikleri; kültürlerarası iletişimi arttıracak çokkültürlü öğretim yöntemlerinin bulunduğu, çocukların öğrenme şekillerini, beklenti, yetenek ve ihtiyaçlarını dikkate alan, objektif değerlendirmelere sahip olması şeklinde sıralanabilir.
- Değişen müfredat sayesinde çocukların kültürlerarası iletişim becerilerini kazanmaları da sağlanmış olacaktır. Bu noktada sadece belirli coğrafi bölgeler değil diğer bölgelerin de bu müfredatı uygulaması gerekmektedir. Böylelikle çocuklar değişen bu müfredatı çevrelerindeki azınlık gruplar sebebiyle değil öğrenmeleri gereken bir farkındalık ve zenginlik olarak görebilecekler, kültürel sınırlarını aşabileceklerdir.
- Çokkültürlü ortamların yalnızca okul ortamından ibaret olmadığını bilincinde olarak bireylerin günlük hayatlarında da sosyal ve siyasi özgürlüklerinin korunması için gereken siyasi ve hukuki adımlar atılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarından eğitim bilimleri dersi için ders programları (okul öncesindeki günlük akış) hazırlamaları istenmektedir. Bu programlarda uyarlama

bölümleri yer almaktadır. Her öğretmen adayından hazırlanan ders programının çokkültürlü sınıf ortamına da uygun olabilecek değişiklikler yapmaları istenebilir.

- YÖK tarafından önerilen öğretmen eğitimi lisans programlarında, zorunlu ders olarak Özel Eğitim ve Kaynaştırma, meslek bilgisi seçmeli dersleri olarak da Kapsayıcı Eğitim ve Öğretimi Bireyselleştirme ve Uygulama gibi dersler bulunsa da, bu dersler genel bir içeriğe sahiplerdir ve günümüzdeki çok kültürlülük yönündeki eğitimsel ihtiyaçlara tam olarak cevap verememektedirler.

5.2.3. Öğretmenler için:

Öğretmenlerin, göçmen ailelerle iletişim ve işbirliğini kuvvetlendirmeleri gerekmektedir. Bu sebeple bu görüşmeler geleneksel toplantılardan ziyade karşılıklı bilgi ve kültür alışverişi çerçevesinde yapılmalıdır. Görüşmelerde ebeveynler ve öğretmenler ırksal, kültürel, sınıf ve mesleki geçmişleri hakkında bilgi paylaşarak birbirlerini tanıyabilirler.

- Görüşmelerin devamında ebeveynler çocuklarının uyumları konusunda en çok zorlandıkları noktaları anlatabilirler, çocuklarını tanıtabilirler. Bu görüşmeler tüm ebeveynlerin sınıftaki diğer çocuklar hakkında bilgi sahibi olmaları ve eve döndüklerinde çocuklarının farkındalık kazanmalarını sağlamaları noktasında önemli bir adım olabilir.
- Öğretmenler, ebeveynlerle yaptıkları görüşmelerde çocukların yaşamlarının farklı yönlerini ve çocukların toplumlarındaki çeşitli insanları ve rolleri nasıl tanımladıkları hakkında bilgi alabilirler. Bu görüşmelerdeki sorulara örnek olarak; Kendinizi nasıl tanımlıyorsunuz? Çocukken öğrendiğini önemli gelenekler ve değerler nelerdir? Ebeveynleriniz nereden geldi? Çocuğunuzun kendisini nasıl tanıtmamasını istersiniz? Çocuklarınız geniş ailesi ve geçmişi hakkında neler biliyor? Çocuğunuzun hayatındaki önemli insanlar kimler? Bu kişilerin hayatınızdaki rolleri neler?

- Öğretmenler sınıfta kıyafetlerin, okul malzemelerin vb eşyaların tekrar kullanımını geri dönüşümü hakkında etkinlikler yapabilir. Sınıfta eski toplumlardaki paylaşma, işbirliği ve yardımseverlik alışkanlıkları üzerine konuşma yapabilir. Çocukları bu alışkanlıkları kazanmaları için teşvik edebilir. Ayrıca öğretmen kendi deneyimleri hakkında konuşabilir. Çocuklardan da giysilerini yeniden kullanma, bir komşusuna yardım etme gibi konulardaki deneyimlerini paylaşmaları istenebilir.
- Çocuklarla beraber küçük işletmeler, aile şirketleri, küçük çiftlikler gibi işbirliğinin çok olduğu doğal yaşam ortamları ziyaret edilebilir. Öğretmenlerin ve yardımcı personellerin bu ortamlarda gönüllü olarak çalışmasıyla çocuklara rol model olunabilir.
- Öğretmenler çocuklara kendileriyle ilgili şeyleri sınıf ortamında paylaşmaları için fırsat vermelidir. Örneğin, çocuğun kendi kültürüne ait bir yemeğin yapımı, kültür veya dinlerine mensup özel bir günün kutlama videosunun sınıfta paylaşılmasıyla kutlamanın benzerinin sınıfta yapılması sağlanabilir. Kolaj veya poster hazırlanabilir. Böylelikle her çocuk kendi ailesinin güçlü yönlerini görebilir ve diğer çocukların ailelerini tanıyarak bakış açısını genişletebilir.
- Sınıf ortamındaki evcilik köşesi, oyun köşesi gibi noktalarda farklı renk ve farklı fiziki özelliklere sahip oyuncaklar(örn; oyuncak bebek) olmalı. Öğretmenler bu köşelerde oynayan çocukları iyi gözlemlemeli ve bir çocuğun sadece kendisiyle benzer özellikler taşıyan bir oyuncakla oynadığını gördüğünde baskı kurmadan ve çocuğa çok hissettirmeden farklı görünüşteki oyuncaklara da yönlendirmeli. Bu noktada yine en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Bu öneri Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın felsefi temellerine de hizmet etmektedir.
- Farklı kültürel ve dilsel geçmişe sahip ailelerin çocuklarının olduğu sınıflarda özellikle ebeveyn katılımının sağlandığı günlerde büyük bir dünya haritası ve farklı dillerde

selamlaşma cümlelerinin olduğu bir pankart asılabilir. Bu pankarta geleneksel yemekler, kıyafetler vb görsellerde eklenebilir.

- Öğretmenler göçmen ailelerin eksikliklerin giderilmesi adına onları yerel toplum hizmetlerine ve sağlık hizmeti sağlayıcılarına yönlendirebilir. Bu kişilerim dil engelleri varsa toplantılarda ve görüşmelerde çeviri için destek almalıdır. Göçmen aileleri destekleyebilecek ek finansman olanaklarını araştırabilir.
- Okul personeli, veli ve çocukların başka kültürleri tanıma, bu kültürlere hoşgörü ile yaklaşma ve saygı duymaları sağlanmalıdır. Çünkü bireyin kendi kültürünü anlayabilmesi aynı zamanda tanıdığı kişi ve kültüre uyum sağlaması, benimsemesi bu sayede daha kolay olacaktır.
- Konuya uygun ders materyallerinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin rehberliğinde bu materyallerin çocuklarla birlikte kullanılması.

KAYNAKÇA

- Abdullah, A. C. (2009). Multicultural education in early childhood Issues and challenges. *Journal of International Cooperation in Education*, 12(1), 159-175. <https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/publications/Journal12-1/12-1-11.pdf>
- Açıkalm, M. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çokkültürlü ve Küresel Eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237. : <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Afridi, S. ve Maqsood S. (2017). Perceived Stress, Life Satisfaction and Self-Esteem among Women Studying in Co-Education and UniGender Institutions. *Peshawar Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 3(1), 45-61. <https://pjpbsicp.com/index.php/pjpbs/article/view/54>
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467(6), 31-51 <https://docplayer.biz.tr/9480246>
- Aktan Acar, E. (2020). Kimlikli Bebekler Yaklaşımı. *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaïği: Büyük Düşünceler/Fikirler, Modeller ve Yaklaşımlar*. Nobel Yayıncılık. ed. Aktan Acar, E. 3, 285-305.
- Alabay, E. ve Ersal, H. (2020). Sınıflarında farklı kültürden çocuk olan okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları eğitim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 107-134. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.699738>
- Alghamdi, S. F. (2015). Another look at job and life satisfaction among employees: Evidence from a developing country *American Journal of Industrial and Business Management*, 5, 11-19 [10.4236/ajibm.2015.51002](https://doi.org/10.4236/ajibm.2015.51002)
- Anghelache, V. (2014). Factors which determine the level of job satisfaction for kindergarten teachers. Preliminary study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 47-52. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.210>

- Appleton, S. and Song, L. (2008). Life satisfaction in urban China: components and determinants. *World Development*, 36(11), 2325-2340. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2008.04.009>
- Arasaratnam, L. A. (2013). A review of articles on multiculturalism in 35 years of IJIR. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(6) , 676-685. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.006>
- Arıcı, M. R. ve Işıtan, S. (2021). Göç ve Mülteci Konulu Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 683-713. DOI: 10.37669/milliegitim.958764
- Arslan, A. ve Çalmaşur, H. (2017). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Çokkültürlülük Tutumlarının ve Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 90-109. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/29687/297697>
- Aslan, M ve Kozikoğlu, İ. (2017). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Van ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (31), 729-737. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1829>
- Atabay E. (2020). Tükenmişlik ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Anaokulu öğretmenleri örnekleme. Yüksek Lisans Tezi. Kazım Karabekir Üniv.
- Ateş, A. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniv.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61791/924051>
- Bahçalı, F. (2020). Mesleki ve teknik liselerde kültür derslerine giren öğretmenlerin iş doyumları: Nitel bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bursa Uludağ Üniv.

- Banks, J. A. (1995). Multicultural education and curriculum transformation. *Journal of Negro Education*, 390-400. <https://doi.org/10.2307/2967262>
- Bartelo, K. A. (2014). Prekindergarten teachers' multicultural knowledge, skills, and classroom environment. Doktora Tezi.
- Bastık, F. (2020). Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniv.
- Başaran, E. (2017). Çokkültürlülük Olgusunun Kanada Örneği Ekseninde İncelenmesi, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 7(12), 237-253 <https://hdl.handle.net/20.500.12452/2511>
- Berry, J. W. (2013). Research on multiculturalism in Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(6), 663-675. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.005>
- Birkel, L. F. (2000). Multicultural education: It is education first of all. *The Teacher Educator*, 36(1), 22-28. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08878730009555248>
- Bloemraad, I., ve Wright, M. (2014). "Utter failure" or unity out of diversity? Debating and evaluating policies of multiculturalism. *International Migration Review*, 48(1), 292-334. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/imre.12135>
- Bruce, B.C.(2020). Erken Çocukluk Eğitimi Hakkında Jane Addams'ın Bize Söyledikleri. Aktan Acar, E. (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaığı*, Nobel Akademik Yayıncılık, 261-270.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2015). Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/209813>
- Bulut, M. ve Sarıçam, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarında Çokkültürlü Kişiliğin Çokkültürlü Eğitim Tutumları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Kırkkale*

Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(1), 295-322.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181146>

Burhan, T. (2016). Devlete bağlı anaokulu ile özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniv.

Cambridge Dictionary. (t.y.). Multiculturalism. In dictionary.cambridge.org dictionary. Retrieved March 2, 2023, from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/multiculturalism>

Canatan, K. (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük: Sosyolojik Bir Yaklaşım, *Journal of International Social Research*. 1(6), 80-97.
https://politikadergisi.com/sites/default/files/kutuphane/avrupa_toplumlarinda_cokkulturculuk.pdf

Canbay, S. (2007). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Denetim Odağı İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniv.

Cerit, Y. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunun Örgütsel Kolektivizm ve Bireysellik ile İlişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, (39)173, 55-66.
<http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/1172/658>

Chan, A. (2011). Critical multiculturalism: Supporting early childhood teachers to work with diverse immigrant families. *International Research in Early Childhood Education* (2)1, 63-75. <https://hdl.handle.net/10652/2249>

Claval, P. (2001). `Multiculturalism and the dynamics of modern civilizations. Paris, France: University of Paris-Sorbonne. <http://archive.unu.edu/dialogue/papers/claval-s2.pdf>

Çağatay, M. N. ve Bingöl, A. S. (2009). Çok Kültürlü Toplumlarda Vatandaşlık Eğitimi. *I. Uluslararası Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak

Üniversitesi. <https://avesis.gazi.edu.tr/yayin/5938c024-abc5-4e43-a398-32fabdf560b5/cok-kulturlu-toplumlarda-vatandaslik-egitimi>

- Çeçen, A.R., (2007). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet ve Yaşam Doymu Düzeylerine Göre Sosyal ve Duygusal Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2); 180-190. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/87088/>
- Çelik, H. (2003). Fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji öğretmenlerinin iş doymu (Kırıkkale İl örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Ün.
- Çelik, Y. (2018). Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Ün.
- Çetin, H. (2020). Kimlikli Bebeklerle Farklılıklarda Buluşmak: Erken Çocuklukta Bir Düş... Aktan Acar, E. (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaiği*, Nobel Akademik Yayıncılık, 285-305.
- Çevik, N. ve Korkmaz, O. (2014). Türkiye’de yaşam doymu ve iş doymu arasındaki ilişkinin iki değişkenli sıralı probit model analizi. *Niğde Ün. İİBF dergisi*, 7(1), 126-145. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/185096>
- Çoban, S., Karaman, G.S. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen Adaylarının kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 1, 125-131 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/16697>
- Dağlı, A. Ve Baysal, N. (2016). Yaşam doymu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (15) 59, (1250-1262) <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Demir, S. (2012). Çokkültürlü Eğitimin Erciyes Üniversitesi Öğretim Elemanları İçin Önem Derecesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1454-1475. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933407.pdf>

- Demir, S. ve Başarı, F. (2013). Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *International Journal of Social Science*. 6(1), 609-641. <http://hdl.handle.net/20.500.11787/1601>
- Demirci, U. ve Ergen, B. (2020). Ücretin özel güvenlik görevlilerinin iş doyumunu ve işten ayrılma niyetleri üzerine etkisi: türkiye’de yapılmış ampirik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(75), 1314-1335. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3134>
- Demirel, Y. ve Özçınar, M.F. (2009). Örgütsel vatandaşlık davranışının iş tatmini üzerine etkisi: Farklı sektörlere yönelik bir araştırma *Aksaray Üniversitesi İİBF Dergisi*, 23 (1), 129-145. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/30221>
- Demirel, H. (2014). An investigation of the relationship between job and life satisfaction among teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4925-4931. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1051>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. and Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Dikmen, A. A. (1995). İş ve Yaşam Doyumu İlişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* (50) 03. 115-140. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/36416>
- Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2008). Meslek Yüksek Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları Ve Benlik Saygılarının İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 279-289 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1723963>
- Dinham, S., ve Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378. DOI: [10.1108/09578239810211545](https://doi.org/10.1108/09578239810211545)

- Dinham, S., ve Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379-396. DOI: [10.1108/09578230010373633](https://doi.org/10.1108/09578230010373633)
- Doğaner, Y. (2021). Halkevleri, Atatürk Ansiklopedisi. T.C. Kùltür ve Turizm Bakanlığı Resmi sitesi. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/halkevleri/>
- Eagan, J. L. (2023). multiculturalism. Encyclopedia Britannica. Retrieved March , <https://www.britannica.com/topic/multiculturalism>
- Edelstein, M. (2005). Multiculturalisms Past, Present, and Future. *College English*, 68(1), 14–41. <https://doi.org/10.2307/30044661>
- Eğinli, A. (2009). Çalışanlarda İş Doymumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, (23)3, 35-52. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/29733>
- Elias, A., Mansouri, F., ve Sweid, R. (2021). Public attitudes towards multiculturalism and interculturalism in Australia. *Journal of International Migration and Integration*, 22(3), 1063-1084. <https://doi.org/10.1007/s12134-020-00784-z>
- Erbaş, Y. H. (2015). Öğretmenlerin çokkùltürlü sınıf ortamı hakkındaki görüşleri. VII. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*. https://www.researchgate.net/profile/Yahya-Erbas/publication/332108700_Ogretmenlerin_Cokkulturlu_Sinif_Ortami_Hakkindaki_Gorusleri/links/5ca1424645851506d738a311/Oegretmenlerin-Cokkueltuerlue-Sinif-Ortami-Hakkindaki-Goeruesleri.pdf
- Erbaş, Y. H. (2023). Lisans Düzeyinde Çokkùltürlü Eğitim Dersinin Öğretmen Adaylarının Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisinin Değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education* , 12(1), 222-236. <https://doi.org/10.30703/cije.1200873>
- Erdağı, K. (2018). İş doymumu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Hizmet sektöründe bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Ün.v.

- Ergen, H.ve Şahin, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili yaşadıkları problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (44), 377-405. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/837639>
- Erol, M., ve Kaba, İ. (2018). Ergenlerin yaşam doyumunun incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(16), 52-63.
- Erzurumlu, S. (2008). Çokkültürcülük politikası ve Kanada’da çokkültürcülük. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniv.
- Eser, Ş. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinde iş doyumu, meslektaş ilişkileri ve okul idaresi desteği arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Tekirdağ İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.
- Evrar, S. (2019). Geçici Eğitim Merkezlerinde görev Yapan Suriyeli ve Türk Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Deneyimleri Üzerine Bir Yaşam Öyküsü Araştırması. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.
- Fırat, M. Z. ve Cula, S. (2016). İş-Aile Çatışması, Aile-İş Çatışması ve İş Doyumunun Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisi. *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi Ankara*. 3(2), 146-155
<http://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/65>
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumlarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 23(10), 157-172.
<https://doi.org/10.17130/ijmeh.2014.10.23.437>
- Fueyo, V. ve Bechtol, S.(1999). “Those who can teach: Reflecting on teaching diverse populations”, *Teacher Education Quarterly*, 26, 1-10.
<https://www.jstor.org/stable/23478242>
- Gençay, Ö. A. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 765–780. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/819104>

- Genç Yücel, B. (2019). Okul öncesi yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Ünv.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik açıdan değerlendirilmesi. *İlköğretim Çevrimiçi*, 9 (3), 1037-1054. : <http://ilkogretim-online.org.tr>
- George, D., ve Mallery, P. (2013) SPSS for Windows step by step: a simple guide for reference. *Contemporary Psychology*, 44, 100-123.
- Gibson, J.I. ve Klein S.M. (1970). Employee Attitudes As A Function Of Age And Length Service: A Re-Conceptualisation”, *Academy Of Management Journal*, 13, 411-425. <https://doi.org/10.5465/254831>
- GİB. (2022). Web: <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> erişim tarihi: 20.10.2022
- Göktaş, Z. (2007). Balıkesir İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Bazı Değişkenlerle Olan İlişkisinin İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* (1) 1, 13-26. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1039380>
- Gülay, H.E. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması (Kocaeli İli örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Ünv.
- Günay, R. ve Aydın, H.(2015). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda eğilim: Bir içerik analizi çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 1-22. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3294>
- Günbayı, İ. (2001). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 93-112. <http://sobiad.odu.edu.tr>
- Günbayı, İ., ve Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Çevrimiçi*, 9(1), 150-169. : <http://ilkogretim-online.org.tr>

- Gündüz, H. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği) Yüksek lisans tezi, Gaziantep Ün.
- Gürel, E. (2001). Çalışma Yaşamında Işık ve Aydınlatmanın Önemi. Muğla Ün. *SBE Dergisi*, 5, 1-11. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/217404>
- Güzel, F. (2019). Halk eğitim merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumu ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisan Tezi, İstanbul Aydın Ün.
- Hill, I. (2007). Multicultural and International Education: Never The Twain Shall Meet. *Review of Education* 53, 245–264 <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-007-9048-x>
- Hong, Y. (2017). Facing diversity in early childhood education: teachers' perceptions, beliefs, and teaching practices of anti-bias education in Korea. Yüksek Lisans Tezi, Missouri Eyalet Üniversitesi.
- IOM (2022). World Migration Report 2022. web: <https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2022> erişim tarihi: 20.01.2022
- Johansson, T. R. (2022). In defence of multiculturalism—theoretical challenges. *International Review of Sociology*, 1-15. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03906701.2022.2045141>
- Josefová, A. (2014). The cultural diversity as a phenomenon of the multicultural society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 1019-1021. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.266>
- Kadıoğlu, S. (2018). Eğitim Kurumlarında Okul Kültürünün Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Ün.
- Kagan, J. (2002). Empowerment and education: Civil rights, expert-advocates, and parent politics in Head Start, 1964–1980. *Teachers College Record*, 104(3), 516-562. <https://doi.org/10.1177/016146810210400306>

- Karaaslan, İ., Uslu, T. ve Esen, S. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik, İş Doyumu ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Journal of Health and Sport Sciences (JHSS)*, 1(3), 7-18. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1452945>
- Karacabey, M.F., Ozdere, M., and Bozkus, K. (2019). The Attitudes of Teachers towards Multicultural Education. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 383-393. doi:10.12973/eu-jer.8.1.383
- Karahan, Ş. ve Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114592>
- Karakaş, H. ve Erbaş, Y.H. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve (Türkiye'deki) kültürel ve sosyal gruplara yöneliktir. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (9), 59-81. <https://doi.org/10.20860/ijoses.374599>
- Kaya, Y. (2013). Öğretmenlerin Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniv.
- Kayhan, P. (2020). Ortaokul öğrencilerinin demokratik tutumlarının yaşam doyumlarına etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniv.
- Kerim, Z. (2021). Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Takım Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki / Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Takım Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniv.
- Kınık Kılıç, E. (2020). Tüm Çocuklar Eşit Şansı Hakeder: Head Start Programı. Aktan Acar, E. (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaïği*, Nobel Akademik Yayıncılık, 199-208.

Knight, L. W. (1991). Jane Addams and Hull House: Historical lessons on nonprofit leadership. *Nonprofit Management and Leadership*, 2(2), 125-141. <https://doi.org/10.1002/nml.4130020204>

Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13)25, 119 - 137 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181368>

Kozikoğlu, İ., ve Yıldırımoglu, S. (2021). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları ile Kapsayıcı Eğitimde Sınıf İçi Uygulamaları Arasındaki İlişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 226-244. <https://doi.org/10.53444/deubefd.827397>

Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 32, 123 – 139 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1685>

Kuru Şevik, H. (2020). Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem çocuklarının (4-6 yaş) duygusal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılması: Bir eylem araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.

Kymlicka, W. (2013). Neoliberal multiculturalism. *Social resilience in the neoliberal era*, 99-125. DOI: [10.1017/CBO9781139542425.007](https://doi.org/10.1017/CBO9781139542425.007)

- Ladson-Billings, G. (1994). The dreamkeepers: Successful teachers of African American children. *Harvard Educational Review*, 64, 468-488. <https://eric.ed.gov/?id=ED373128>
- Loh, S. H. (2022). The continued relevance of multiculturalism: dissecting interculturalism and transculturalism. *Ethnic and Racial Studies*, 45(3), 385-406. <https://doi.org/10.1080/01419870.2021.1963459>
- Lpo 94. (2002). Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre. Stockholm <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a657bbb/1553961194496/pdf2687.pdf>
- Lubeck, S., DeVries, M., Nicholson, J., & Post, J. (1997). Head Start in transition. *Early Education and Development*, 8(3), 219-244. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15566935eed0803_2
- MEB. (2013). "Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu" Web: [Sınıf Tekrarı, Okul Terki Politika Raporu.pdf \(meb.gov.tr\)](#) erişim tarihi: 10.01.2022
- MEB. (2017). "Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Destek" Web: [Suriyeli öğrencilerin eğitimine destek \(meb.gov.tr\)](#) erişim tarihi: 10.01.2022
- Mendoza, J., ve Reese, D. (2001). Examining multicultural picture books for the early childhood classroom: Possibilities and pitfalls. *Early Childhood Research and Practice*, 3(2), 1-33. <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/index.html>.
- Menek, İ. H. (2020). "A historical example of multiculturalism: Achaemenid empire multikulturalism" *Gaziantep Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 118–138. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1124675>
- Meng, Q. (2022). Chinese university teachers' job and life satisfaction: examining the roles of basic psychological needs satisfaction and self-efficacy. *The Journal of general psychology*, 149(3), 327-348. <https://doi.org/10.1080/00221309.2020.1853503>

- Mottaz, C.J. (1987). "Age And Work Satisfaction", *Work And Occupations*, 3(14), 389-408.
<https://doi.org/10.1177/0730888487014003004>
- Olçar, D., Rijavec, M. ve Ljubin Golub, T. (2019). Primary School Teachers' Life Satisfaction: The Role of Life Goals, *Basic Psychological Needs and Flow at Work. Curr Psychol* 38, 320–329. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9611-y>
- Ormancıoğlu, P. (1995). İşten ayrılma düşüncesinin kişilik özellikleri ve iş tatmini açısından incelenmesine yönelik basın sektöründe bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniv.
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers, *Women in Management Review*, 15(7), 331-343. <https://doi.org/10.1108/09649420010378133>
- Öter, Ö. M. Ve Dağlı, A. (2022). Öğretmenlerin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*. 26 (13), 219-244.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2606740>
- Özcan, A.S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası, *PESA International Journal of Social Studies*. 1(4), 17-29.
<https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2018.4.1.02>
- Özdoğru, A. A., Dolu, F. Akan, A. ve Aldemir, S. (2021). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime ve Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 111-122. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.181>
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük Uygulaması Olarak Kanada Çokkültürlülüğü, *Akademik İncelemeler Dergisi*. 7(1), 55-70. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/17761>
- Özgür, G., Babacan, A. Ve Durdu, B. (2007). Evde ve Yurtta Kalan Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1(1), 25-32.
https://jag.journalagent.com/phd/pdfs/PHD_1_1_25_32.pdf

- Özer, M. ve Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatrics*, 6(2), 72-74.
http://geriatri.dergisi.org/uploads/pdf/pdf_TJG_146.pdf
- Özer, Y.Y, Ateşok, Z.Ö. ve Komşuoğlu, A. (2016). “Türkiye’nin Göçmen ve Mültecilere Yönelik Eğitim Politikalarının Dönüşümü”. *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler* (Ed.), Adem Esen ve Mehmet Duman, WALD Yayınları, İstanbul.
- Özoğul, B., Yıldız, E., ve Durmuşoğlu, M. C. (2021). Tarihi, temelleri ve yapısıyla Yeni Zelanda erken çocukluk eğitim programı: Te Whāriki, *International Journal of Eurasia Social Sciences(IJOESS)*, 12(44), 423-446. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.2900>
- Parla, J.A. (1994), “Educating teachers for cultural and linguistic diversity: A model for all teachers”, *New York State Association for Bilingual Education Journal*, 9, 1-6.
DOI: [10.1080/0951839022000014330](https://doi.org/10.1080/0951839022000014330)
- Pena, R. A., (1997). “Cultural differences and the construction of meaning: Implications for the leadership and organizational context of schools”, *Education Policy Analysis Archives*, 5(10), 1-19. <https://doi.org/10.14507/epaa.v5n10.1997>
- Perruchoud, R. ve Rddpath, J. (2014) Göç Terimleri Sözlüğü, Uluslararası Göç Örgütü. 2. Baskı Savaş Zamanında Sivil Kişilerin Korunmasına ilişkin IV sayılı Cenevre Sözleşmesi, 1949 (yürürlüğe giriş tarihi 21 Ekim 1950) çeviri: IOM <https://www.goc.gov.tr/genel-bilgi45> Erişim tarihi: 14.08.2021
- Phoon, H. S., Abdullah, M. ve Abdullah, A. (2013). *Multicultural early childhood education: practices and challenges in Malaysia*. 40, 615-632. DOI 10.1007/s13384-013-0120-1
- Ponterotito, J. G. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey *Educational and Psychological Measurement* 58(6), 1002-1016.
<https://doi.org/10.1177/001316449805800600>

- Pourdavood, R.G. & Yan, M. (2020). Becoming critical: In-service teachers' perspectives on multicultural education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(2), 112-135. <http://ijlter.net/index.php/ijlter/article/view/441/470>
- Purnell, P. G., Ali, P., Begum, N., ve Carter, M. (2007). Windows, bridges, and mirrors: Building culturally responsive early childhood classrooms through the integration of literacy and the arts. *Early Childhood Education Journal*, 34, 419-424. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0159-6>
- Ramsey, P.G. (2008a). History and Trends of Multicultural Education. *NHSA Dialog*: 4(11), 206-214. <https://doi.org/10.1080/15240750802432573>
- Ramsey, P. G. (2008b). Multicultural Education and Head Start: Empowering Young Children, *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Childhood Field*, 4(11), 191-205 <https://doi.org/10.1080/15240750802432540>
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu: Manisa İli Örneği. *Amme İdaresi Dergisi*, 33 (3), 111-124. <https://www.arastirmax.com/tr/publication/marmara-universitesi-egitim-bilimleri-dergisi/29/29/155-172-lise-ogretmenlerinin-doyumunu-etkileyen-faktorlerin-tespitine-iliskin-bir-arastirma/arid/2f3bae81-0e6d-49a2>
- Sarpkaya, A. ve Kırdök, O. (2019). The Mediating Role of Self-Esteem in Understanding Relationship Between Teachers Satisfaction and Life Satisfaction, *Acta Didactica Napocensia* (12) 1, 212-223. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1222910.pdf>
- Say, Ö. (2017). Çokkültürlülük Kavramı ve Anlamın Çokluğu, *Karabük Ünv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (7)1, 29-39. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317493>
- Serinkan, C., ve Bardakcı, A. (2007). Pamukkale Üniversitesi'nde Çalışan Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarına İlişkin Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12 (7), 152-163. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/107470>

- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73. DOI: 10.1080/00220679809597578
- Sharma, S. (2005). Multicultural Education: Teachers' Perceptions And Preparation. *Journal Of College Teaching And Learning* (2) 5, 53-64. <https://doi.org/10.19030/tlc.v2i5.1825>
- Sleeter, C., & Grant, C. (1987). An analysis of multicultural education in the United States. *Harvard educational review*, 57(4), 421-445. <https://doi.org/10.17763/haer.57.4.v810xr0v3224x316>
- Song, S. (2020). *Multiculturalism*. Stanford Encyclopedia of Philosophy. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/multiculturalism/>
- Szromek, A. R., ve Wolniak, R. (2020). Job satisfaction and problems among academic staff in higher education. *Sustainability*, 12(12), 48-65. <https://doi.org/10.3390/su12124865>
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, (10)1 142-167. <http://efdergi.yyu.edu.tr/>
- Şahin, H., ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 160-179. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181286>
- Şan, M. ve Haşlak, İ. (2012). Asimilasyon ile çokkültürlülük arasında amerikan anaakımını yeniden düşünmek. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 29-54. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17760>
- Taş, P. ve Solak, S. (2021). Türkiye’de Suriyeli Göçmenlerin Toplumsal Uyumuna Yönelik Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniv.

- Taşdan, M., ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (147), 54-70. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/687/137>
- Taştekin, E., Bozkurt Yükçü, Ş., İzoğlu, A., Güngör, İ., Işık Uslu, A. E. ve Demircioğlu, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının ve Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi 2(1)*. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/226980>
- Tel, F. D. Ve Sarı, T. (2016). Üniversite Öğrencilerinde Öz-duyarlık ve Yaşam Doyumu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 292-304. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182922>
- Thekedam, J. S. (2010). A study of job satisfaction and factors that in fluence it. *Management and Labour Studies*, 35(4), 407-417. DOI: 10.1177/0258042X1003500401
- Toprak, G. (2008). Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniv.
- Tunacan, S., ve Çetin, C. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 155-172. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1838>
- Turaşlı, N.K. (2012). Intercultural approach in early childhood education. *Journal of Education and Future*, 1, 37-47. DOI: [10.17165/TP.2021.3-4.1](https://doi.org/10.17165/TP.2021.3-4.1)
- Türker, Y., ve Çelik, K. (2019). Öğretmenlerde iş ve aile çatışmasının yaşam doyumunu üzerindeki etkisinde iş doyumunun aracı rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 242-258. doi: 10.16986/HUJE.2018037287

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1949). İnsan hakları evrensel bildirgesi. <https://www.hsk.gov.tr/Eklentiler/Dosyalar>. erişim tarihi: 10.07.2022

Uluslararası Göç Örgütü (2009). Göç Terimleri Sözlüğü. Bülent Çiçekli (Ed.). Uluslararası Göç Hukuku, No:18. [https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/goc_terimleri_sozlugu\(1\).pdf](https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/goc_terimleri_sozlugu(1).pdf)

Unutkan Polat, Ö. (2007). Çin'i ülke ve kültür olarak 5-6 yaş çocuklarına tanıtan eğitim programının etkisinin deneysel olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 155-162 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2108>

Ünlü, İ. Ve Örtten, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi, *Dicle Ünv. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21, 287-302. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786884>

Vroom, V. H. (1962). Ego involvement, job satisfaction, and job performance. *Personnel Psychology*, 15(2), 159–177. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1962.tb01858.x>

Yazıcı, S., Başol, G., Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 37, 229-242. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/97396/>

Yıldırım, S. (2016). Kosova'daki öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik bilgi, inanç, tutum ve öz yeterliklerinin sınıf içi uygulamalarıyla ilişkisinin incelenmesi Yayınlanmamış doktora tezi. Balıkesir Ünv.

Yıldız, E., Gültekin Akduman, G. ve Şebitçi Sarıbaş, M. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşam Doyumunu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Siverek İlçesi Örneği) *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 34-47 DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.161>

Yüksel, İ. (2005). İletişimin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir İşletmede Yapılan Görgül Çalışma, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 291-306.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2151871>

Zembylas, M., ve Papanastasiou, E. C. (2005). Modeling teacher empowerment: *The role of job satisfaction*. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 433-459.
DOI: [10.1080/13803610500146152](https://doi.org/10.1080/13803610500146152)

Znidarsic, J. ve Maric, M. (2021). Relationships between Work-Family Balance, Job Satisfaction, *Life Satisfaction and Work Engagement among Higher Education Lecturers*. (54)3, 227-237. DOI: 10.2478/orga-2021-0015



EKLER

EK 1:Ölçek Kullanım İzinleri

Merhaba hocam,

Ben Azize Duygu. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yapacak olduğum "Göçmen Ailelerin Çocuklarıyla Çalışan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları, İş Doyumları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi" isimli tez çalışmam için katılımcılara geliştirmiş olduğunuz Yaşam Doyumu Ölçeği'ni uygulamamda bir sakınca var mıdır?
İyi günler dilerim.

Abidin DAĞLI

Alici: ben

12 Eyl 2021 Paz 20:16



Sn. Azize DUYGU,

Tarafımızdan Türckeye uyarlanan Yaşam Doyumu Ölçeğini çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca yoktur. İyi çalışmalar diliyorum.
Sevgilerimle.

Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Merhaba hocam,

Ben Azize Duygu. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yapacak olduğum "Göçmen Ailelerin Çocuklarıyla Çalışan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları, İş Doyumları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi" isimli tez çalışmam için katılımcılara geliştirmiş olduğunuz Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği'ni uygulamamda bir sakınca var mıdır?
İyi günler dilerim.

İyi günler dilerim.

Saygılarımla

Alici: ben

29 Eyl 2021 Çar 19:56



Kullanabilirsiniz. Herhangibir sorun yok. Çalışmalarınızda başarılar dilerim

Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu x



Azize Duygu

Alici:

5 Eki 2021 15:35



Merhaba hocam,

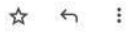
Ben Azize Duygu. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yapacak olduğum "Göçmen Ailelerin Çocuklarıyla Çalışan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları, İş Doyumları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi" isimli tez çalışmam için katılımcılara geliştirmiş olduğunuz Öğretmenler İçin İş Doyumu Ölçeği'ni uygulamamda bir sakınca var mıdır?
İyi günler dilerim.

İyi günler dilerim.

Hülya Çekmeceliolu

Alici: ben

6 Eki 2021 14:05



Merhaba Azize Duygu ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar

EK 2: Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet:	Kadın()	Erkek()		
Yaş:	23-30()	30-45()	45+()	
Mesleki Deneyim Yılı:	1-5()	6-15()	15+()	
Sınıftaki Öğrenci Sayısı:	20'den az()	20-30()	30+()	
Sınıftaki Göçmen Öğrenci Sayısı:	15'ten az()	15-25()	25+()	

Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutum Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
1. Kültürel olarak farklı öğrenci grubuna öğretmenlik yapmayı önemli buluyorum.	()	()	()	()	()
2. Öğretim yöntemleri, kültürel olarak farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanmalıdır.	()	()	()	()	()
3. Bazen öğretmenlerin çokkültürlülük bilinci ve eğitimi konusuna çok fazla vurgu yapıldığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
4. Öğretmenler, öğrencilerinin kültürel geçmişlerinin farkında olma sorumluluğuna sahiptirler.	()	()	()	()	()
5. Öğrencileri kültürel olarak daha iyi tanımak için aile bireyleriyle sık görüşürüm.	()	()	()	()	()

Öğretmenler İçin İş Doyumu Ölçeği

No		Çok yetersiz	Yetersiz	Normal	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağının bulunması					
2	Okulumda teknolojik imkanların kullanımı					
3	Okulumda işimi yaparken tanınan özgürlük					
4	Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, aydınlatma, havalandırma vb.)					
5	Okulumdaki günlük çalışma saatleri					

Yaşam Doyumu Ölçeği

	Maddeler	Hiç katılmıyorum (1)	Çok az katılıyorum (2)	Orta düzeyde katılıyorum (3)	Büyük oranda katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
1	İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.					
2	Yaşam koşullarım mükemmeldir.					
3	Yaşamımdan memnunum.					

EK 3: Etik Kurul İzni



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100168251
Konu : Başvuru İncelenmesi

20.09.2021

Sayın Azize DUYGU

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2021-YÖNP-0667 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 16.09.2021 tarih ve 16/01 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:1- Azize DUYGU'nun sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Göçmen Ailelerin Çocuklarıyla Çalışan Öğretmenlerin Çokkültürlülük Tutumları, İş Doyumları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkeleri açısından belirtilen eksikliklerin tamamlanarak **tekrar değerlendirilmeye alınmasına** oy birliği ile karar verilmiştir.

Belirtilen Eksiklikler:

1- Kurum izni alınması yada alınacağı taahhüt edilmelidir.

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Kurul Başkanı