



## Culturally Responsive Classroom Management in Multicultural Education Environments

Öznur RENGİ\*

### ABSTRACT

In today's world where student demographics are rapidly diversifying day by day, it is an important issue for teachers to have the skills to manage classes with students with different cultural characteristics. Unlike traditional classroom management approaches, it is important for the academic, social and emotional development of students that teachers adopt a classroom management approach that can respond to student differences. Fair classroom management and learning opportunities for all are possible when teachers have the knowledge, skills, dispositions and beliefs necessary to meet the needs of their students and be sensitive to them, or have the opportunities to acquire them. Teachers who want to be culturally responsive classroom managers need to have the skills and mindset to manage cultural differences. A strong culturally responsive classroom management system is needed to help culturally diverse classrooms reach their academic and social potential. A culturally responsive classroom management system is based on academic achievement, cultural competence and sociopolitical awareness. The aim of culturally responsive classroom management is to enable students to act in a responsible and acceptable manner with a sense of personal responsibility rather than a desire for reward or fear of punishment. Culturally responsive classroom management is based on cultural norms created by the teacher that can help or hinder students' progress. In this context, in the present study, "culturally responsive classroom management" as an alternative approach that can be used in multicultural education environments will be explained in different aspects and suggestions will be tried to be offered to teacher.

#### Keywords:

Cultural differences,  
Classroom management,  
Culturally responsive

Submit: 01.09.2023

Accept: 27.09.2023

Publish: 30.09.2023

#### Review Article

DOI:10.5281/zenodo.8406395

## INTRODUCTION

Today, with the changing structure of the student population, teachers are increasingly faced with the situation of teaching in environments where students' cultures, languages and ethnicities can be very diverse, while they are already concerned about classroom management issues (Duez Curry, 2017; Milner, 2008; Redmond, 2019; Putman, 2012). Cultural differences are reflected in school life through many factors that affect the learning environment, such as speech, dress, behaviours, self-expression, class participation, view of authority, body language, etc. (Ballenger, 1999; Gay, 2010). Diversity in social environments means building trust, respect and recognition. In this context, it can be said that teachers need to acquire knowledge that can form a basis for understanding and managing diversity and skills that will prepare them to deal with and manage socio-culturally diverse classrooms.

Since students come to schools with their own cultural differences, possible incompatibility between the home culture of the student and the culture of the school/teacher is an inevitable reality (Bardon, 2007; Delpit, 2006; Irvine, 2002). Cultural incompatibility between teachers and students and between students themselves causes discipline problems and achievement differences in the classroom (Duez-Curry, 2017). Students may experience stress in environments different from their own cultural contexts, which may result in more timid and avoidant behaviours (Stephens et al., 2012). Teachers should find ways to manage cultural differences and incompatibilities in order to enable students to collaborate and learn, because cultural incompatibility and culture gap not only cause academic and disciplinary problems but also psychologically harm students (Delpit, 2006; Gay, 2010). Teachers' ability to teach effectively in culturally diverse classrooms is closely related to classroom management (Delale-O'Connor & Kestenberg, 2019; Duez-Curry, 2017). Effective teaching, which is carried out through the actions that teachers use to create and maintain a regular environment for students to achieve meaningful academic learning (Evertson & Weinstein, 2006), includes a caring environment and restorative discipline (Milner et al., 2019). In order for effective teaching to take place, there are various approaches and strategies that teachers should apply in classroom management (Brown, 2004; Gay, 2010; Ladson-Billings, 2009). Effective classroom management results in effective teaching practices and student achievement (Kane et al., 2011; Stronge et al., 2011). Classroom management is a complex and multifaceted effort beyond setting rules, rewards and punishments to control students' behaviour (Lynch, 2012; Radson, 2019).

Looking at classroom management through the lens of diversity is a very troubling and comprehensive process (Weinstein et al., 2004), as it requires introspection and questioning one's upbringing (Lindsey et al., 2005). As culture is personal, there is a danger of teachers becoming discouraged when exploring new cultural norms and developing behaviour in a foreign community (Duez-Curry, 2017). Self-efficacy can be an important concern for teachers in the management of culturally diverse classroom environments. Since self-efficacy has a cyclical structure, when a teacher's self-efficacy decreases, other areas may also suffer, which may cause the teacher to doubt his/her abilities (Brouwers & Tomic, 2000). Teachers who lack culturally responsive classroom management skills report low levels of self-efficacy in classroom management and may disproportionately direct students to behavioural sanctions (Gay, 2010; Gregory et al., 2010; Siwatu et al., 2015).

Although traditional classroom management is presented as culturally neutral, it is insufficient to take cultural differences into account (Bowers & Flinders, 1990; Gay, 2010; Lynch,

2012). One of the management approaches that teachers can adopt in classroom environments where cultural differences are experienced intensively is Culturally Responsive Classroom Management (CRCM) (Gregory et al., 2010; Monroe & Obidah, 2004; Siwatu et al., 2015). Culturally responsive classroom management is a management approach based on creating cultural synchronisation; teachers manage the classroom by establishing authentic, personal and caring relationships with their students (Milner & Tenore, 2010). Cultural synchronisation goes beyond immersion in the community and is demonstrated through culturally relevant actions and speech of the teacher (Brown, 2004; Monroe & Obidah, 2004). In culturally responsive classroom management, the teacher is committed to building relationships with students, parents, and the surrounding community (Brown, 2004; Ullucci, 2009; Monroe & Obidah, 2004); by taking the time and effort to be involved in the lives of their students, the teacher is able to bring this sense of family and caring into the classroom (Brown, 2004).

Incorporating culturally responsive classroom management practices into schools provides a solution to address the achievement and discipline gaps that many students face (Weinstein et al., 2004). Existing literature on classroom management has ignored cultural diversity (Ladson-Billings, 2009; Redmond, 2019; Weinstein et al., 2003). Existing literature is replete with strategies to improve teachers' classroom management practices in different contexts including grade levels and content areas (Haddix, 2017; Kwok, 2017; Milner, 2019; O'Neill & Stephenson, 2014; Stough & Montague, 2015; Sun, 2015). Marzano et al. (2003) revealed that one of the three factors that make a teacher successful in diversity is the ability to successfully implement classroom management strategies. Teachers' adoption and specialisation in culturally responsive classroom management strategies can determine the future success of students in diverse schools (Marzano & Marzano, 2003). Teachers in culturally diverse classrooms should make it a priority to explore and implement different strategies that are more culturally responsive (Glasgow, 2006). One of the reasons for the urgency of culturally responsive classroom management is that misunderstandings between teachers and students as a result of differences in cultural backgrounds can result in unnecessary disciplinary consequences that could have been avoided (Weinstein et al., 2004).

One of the problems related to cultural understanding and classroom management is teachers' lack of cultural competence, which leads to unnecessary discipline and lack of a professional environment (Gay, 2010; Lindsey et al., 2009; Weinstein et al., 2004). If teachers can better understand the culture from which their students come, grasp their diverse value systems, and endeavour to validate their students' own experiences, they can achieve better academic experiences. Effective classroom management strategies are needed for diverse classrooms, and researchers agree that cultural diversity and management should be important issues for educators (Weinstein et al., 2004) because the students they teach are constantly changing (Banks, 2004; Ladson-Billings, 2009; Villegas & Lucas, 2007). A teacher's ability to manage the classroom effectively is the key to student success (Bondy et al., 2007; Evertson et al., 1983; Marzano & Marzano, 2003; Marzano et al., 2005). Classroom management in culturally diverse classrooms requires a more structured approach that focuses on the cultural factors of the student population. Teachers who master culturally responsive methods create a learning environment that fosters respect, trust, and academic achievement (Brown, 2004; Jones, 2007; Weinstein et al., 2004).

In line with this information, in this study, the issue of classroom management will be described by addressing different aspects such as cultural differences and cultural sensitivity, and

suggestions will be presented to guide researchers and practitioners. In this respect, it is thought that the current study will contribute to the elimination of the literature gap on the subject.

## 2.1. Cultural Sensitivity and Classroom Management

In general terms, culture refers to everything that describes the spiritual (knowledge, belief, art, art, morality, tradition, social role behaviours, etc.) and material (symbols, icons, artefacts, etc.) aspects of a society and is transmitted through traditions (Marshall, 1999). Culture manifests itself in an individual's communication style, beliefs, values and actions. Each culture is unique in terms of its set of values and acceptable responses to situations. Therefore, students have their own worldviews that cannot be shared or even understood by a teacher who does not have the same background (Wlodkowski & Ginsberg, 1995).

According to Henley (2010), classroom management is an important pedagogical skill that includes behavioural and instructional management (Martin & Sass, 2010) for students' intellectual and emotional development (Emmer & Sabornie, 2015; TNTP, 2013). Evertson, Emmer, Sanford, & Clements (1983) define classroom management as engaging and motivating students to create a safe and educational atmosphere. A well-managed classroom provides opportunities for students to learn and develop together. Doyle (1985) draws attention to the two aspects of classroom management as learning and organisation and states that the teacher's ability to combine both learning and organisation is an important determinant of students' success (Doyle, 1985). It is not possible to realise effective teaching and learning in a classroom where classroom management is weak. When appropriate classroom management strategies are not applied, the stress levels of students and teachers increase, which leads to disorganisation and lack of progress (Marzano & Marzano, 2003).

Marzano et al., (2003) and Marzano et al., (2005) stated that the three most important characteristics of a good classroom manager are as follows:

- Determination of teaching strategies
- Curriculum design and delivery
- Successful use of classroom management strategies.

Teachers come to the classroom with their own cultural biases, which may lead to harsh judgements or unwarranted discipline against students from different cultures (Bondy et al., 2007; Brown, 2003; Ford, 2005; Gay, 2010). In fact, teachers who are not aware of cultural differences in the classroom may favour students from the same culture or leave students from other cultures behind by providing unnecessary advantages (Weinstein et al., 2004).

In culturally diverse classrooms, it is very important for teachers to be well-trained and to be able to apply culturally responsive classroom management strategies. A culturally responsive teacher uses methods to identify with students' culture and uses it to build relationships that can work as a pathway to learning (Redmond, 2019; Yusoff & Mazwati, 2018). Many researchers have found that students who are exposed to teachers who can successfully implement culturally responsive strategies make higher academic progress (Gay, 2002; Villegas & Lucas, 2007). Redmond (2019) draws attention to the importance of trust relationships, collaboration, student self-esteem, teachers' words and actions, teachers' modelling behaviours, and expectations as areas to focus on

in creating a culturally responsive classroom.

Wlodkowski and Ginsberg (1995) presented a culturally responsive framework linking intrinsic features of motivation and culture. Cultural sensitivity as it applies to students and teachers is summarised below:

- Ensure inclusiveness by creating a learning atmosphere in which both teachers and students show mutual respect for each other.
- Develop a positive and favourable attitude towards learning through personal relevance and choice.
- To reinforce meaning by creating challenging and thought-provoking learning experiences that incorporate perspectives and values.
- To build competence by creating an understanding that students are capable and effective in learning something they value.

Jones (2007) summarises specific factors that need to be included to sustain success in a classroom of diverse learners, what a culturally responsive teacher needs to do is summarised below:

- Be caring: Working under the assumption that students will not care about what the teacher teaches until they believe that the teacher cares about them.
- Communicate effectively: Understand students' cultural ways of communicating as well as communicating with parents and students.
- Implementing culturally diverse curriculum: Curriculum should refer to aspects of students' specific cultures to engage students and help them build relationships.
- Being flexible in teaching: If a particular style of teaching is not working, teachers should adapt to the needs of different groups of learners.

D. Y. Ford (2005) mentions five characteristics of culturally responsive teachers and their classrooms:

- Students are placed at the centre of teaching and learning and students experience a sense of membership, belonging and ownership.
- Multicultural education is an important component of the curriculum.
- Teachers promote multicultural education at the highest level.
- Teachers feel obliged to address real-world issues with students.
- Teachers take moral responsibility for the cognitive, academic and emotional well-being of their students (Ford, 2005).

Villegas and Lucas (2007) elaborate six characteristics of culturally responsive teachers as follows:

- They have positive views about students from different backgrounds or from backgrounds other than their own.
- They see themselves as a tool to help make schools more equitable for students.

- They understand how students learn and can help students understand how to learn.
- They are familiar with their students' lives and have a trusting relationship with them.
- They design a learning environment based on students' prior knowledge.

Teachers can also focus on five aspects considered necessary for culturally responsive teaching (Brown, 2003; Gay, 2010; Ladson-Billings, 2001):

- Developing a cultural diversity knowledge base to understand the perspectives of various cultures that may be present in the classroom.
- Designing relevant curriculum that students from different backgrounds can relate to.
- Demonstrating cultural caring and creating a learning community that students look forward to being a part of.
- Intercultural communication.
- Cultural adaptation in classroom teaching.

Based on interviews with teachers working in ethnically diverse schools across the United States, Brown (2003; 2004) identified specific elements that should be present in culturally responsive management:

- Developing personal relationships of mutual respect through individualised attention.
- Creating caring learning communities.
- Creating work-like environments.
- Establish harmonised communication processes.
- Teaching with ambitious and clearly stated expectations.

## **2.2. Culturally Responsive Classroom Management (CRCM)**

A strong culturally responsive classroom management system is needed to help students in culturally diverse classrooms reach their academic and social potential. Culturally responsive classroom management system is based on academic success, cultural competence and sociopolitical awareness (Gay, 2010). The purpose of culturally responsive classroom management is to ensure that students act in a responsible and acceptable manner with a sense of personal responsibility rather than a desire for reward or fear of punishment (Weinstein, 2004). Culturally responsive classroom management is based on cultural norms created by the teacher that can help or hinder students' progress (Bondy et al., 2007). Culturally responsive classroom management is an approach to managing classrooms so that all children can act, learn and achieve within their own cultural norms (Metropolitan Centre for Urban Education, 2008). Culturally responsive classroom management developed by Brown (2004), Weinstein et al. (2003), Weinstein et al. (2004) is based on the theories of cultural pedagogy (Ladson-Billings, 1994) and culturally responsive teaching (Gay, 2010).

Teachers should adapt their teaching methods to build on students' strengths, interests, identities and norms. This way of teaching is called cultural pedagogy (Ladson-Billings, 1994). Cultural pedagogy is a student-centred approach that nurtures students' unique cultural strengths to promote student success and a sense of well-being in the world (Lynch, 2012). Cultural pedagogy values social consciousness and critique, cultural affirmation, competence, community building,

individual self-worth and abilities, and an ethic of care (Gay, 2010). Cultural pedagogy contributes to the development of the teacher's belonging to the school, the increase in professional efficiency and the development of a strong teaching skill; it contributes positively to the student's rapid adaptation to the teaching process, school belonging and academic success (Karataş, 2020).

Culturally responsive teaching is a teaching method that empowers students intellectually, socially, emotionally and politically by using their unique cultural references to transfer knowledge, skills and attitudes (Ladson-Billings, 2009). Students' unique cultural backgrounds are seen as assets for learning rather than deficiencies to be overcome (Boykin et al., 2004). Culturally responsive teaching can be successfully implemented by building strong and caring relationships with students. Such relationships should be based on mutual respect and high expectations. Teachers should access students' thoughts about their own learning needs and cultural backgrounds to inform the curriculum and teach metacognitive skills and strategies in multiple formats (Houchen, 2013). Giving students a say in how the classroom functions, engaging in authentic dialogues with students about their perspectives on classroom structure and teacher style, and incorporating popular trends such as music into instruction and assessment are important in culturally responsive teaching (Emdin, 2016; Houchen, 2013; Ullucci, 2009). Teachers who use these culturally relevant teaching strategies better understand their students' strengths and report increased classroom engagement and student performance (Emdin, 2016). Culturally responsive teaching is a multidimensional endeavour that encompasses curriculum, classroom climate, student-teacher relationships, teaching techniques, classroom management, and performance assessments (Gay, 2010). Culturally responsive classroom management incorporates elements of students' home, personal and social lives into the classroom (Monroe & Obidah, 2004).

Culturally responsive classroom management combines and expands cultural pedagogy and culturally responsive teaching theories and applies them to classroom management (Duez Curry, 2017). Culturally responsive classroom management is a pedagogical approach and mindset for running a democratic classroom (Metropolitan Centre for Urban Education, 2008). This approach can provide teachers with the tools they need to successfully educate their students and build strong personal connections that welcome diverse thoughts and behaviours. At the centre of culturally responsive classroom management is teachers' ability to understand equity and fairness (Duez Curry, 2017). Culturally responsive classroom management eliminates common behaviourist practices such as punishment and reward systems and instead aims to create a caring, collaborative community of learners. The aim of classroom management is not to make students compliant, but to create an environment of cultural synchronisation in which all students are given equal opportunities to learn (Weinstein et al., 2004; Emdin, 2016).

Weinstein et al. (2003) summarised the principles of culturally responsive classroom management as follows:

- Developing knowledge about students' cultures.
- Building relationships with students.
- Use culturally appropriate communication processes.
- Clearly communicating expectations that are implemented on a regular basis

Brown (2019) suggested the following as culturally responsive classroom management strategies:

- Creating a caring classroom community.

- Embracing cultural diversity.
- Setting a positive tone.
- Getting to know students personally.
- Involving families and communities.
- Setting clear expectations.
- Providing ongoing support.

In order to develop an effective culturally responsive classroom management system, Weinstein et al. (2004) state that there are five basic components:

- Becoming aware of one's own ethnocentric prejudices.
- Knowledge of the cultural background of the students.
- Understanding of the wider social, economic and political context of the education system.
- Ability and willingness to use culturally appropriate classroom management strategies.
- Commitment to building caring classroom communities.

### 2.3. Teacher Characteristics in Culturally Responsive Classroom Management

Teachers who adopt culturally responsive classroom management are teachers who try to strike a balance between caring and authoritarianism (Weinstein et al., 2004). The ideal blend of caring and authoritarianism is captured in the phrase "warmly demanding", which means that the teacher cares too much about his/her students to accept anything less than their best (Kleinfield, 1975). Cultural humour, joking, words of affection and the display of strong emotions have a positive effect on classroom discipline (Monroe & Obidah, 2004). Teachers who want to reduce the academic and discipline gaps that exist in schools should adopt social justice and anti-discrimination practices in the classroom. When this milestone is reached, teachers will strive to create a collaborative and cosmopolitan classroom, not a controlled classroom. Teachers who are new to a community must immerse themselves in their students' worlds to learn from the context of their new surroundings. This intentional relationship building will help reduce the cultural mismatch between school and community (Emdin, 2016).

The issues that teachers who adopt culturally responsive classroom management should pay attention to are summarised below:

- The first step in creating a culturally responsive environment is to examine the teacher's own ethnocentrism; teachers may view student behaviour through their own cultural biases and this can lead to confusion and misinterpretation. Some students may be marginalised and marginalised while others may be privileged (Weinstein, et al., 2003). Mirror neurons in our brains recognise actions similar to our own; students who fall outside the familiar expectation may be perceived as disruptive, unintelligent, or uninterested (Emdin, 2016). Teachers who practice culturally responsive classroom management find that their personal biases influence their expectations of student behaviour and learning and that behavioural expectations differ across cultures (Metropolitan Center for Urban Education, 2008).
- Teachers should be knowledgeable about students' cultural backgrounds, understand the broader social, economic, and political contexts of the educational system, be willing to use culturally responsive classroom management strategies, and commit to building caring



classroom communities (Weinstein, et al., 2003).

- Teachers should understand power structures among students, immerse themselves in students' life worlds, understand the self in relation to others, allow students to enter their own worlds, and see school as a community with family members (Milner & Tenore, 2010).
- Teachers should connect with students' unique and wonderful cultural styles, but also teach them to code-switch for various circumstances (Delpit, 2006; Emdin, 2016).
- Teachers who adopt a culturally responsive classroom management approach have high expectations for their students' behaviour and achievement and do not accept unrelated efforts (Brown, 2004; Ullucci, 2009). Classrooms have an organised, business-like environment with clearly defined rules and procedures (Brown, 2004; Bondy et al., 2007). Teachers should constantly hold their students to these standards and insist that students adhere to them (Bondy et al., 2007). The physical layout and décor of the classroom is also important to promote positive student interactions and productive group work, as well as to reflect the diversity of students (Ullucci, 2009).
- In order to respond to a culturally diverse student body, teachers need to be organised, engaging in the way they present material and consistent in their classroom management strategies (Marzano et al., 2003; Marzano et al., 2005).

### DISCUSSION, CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

In this study, the issue of classroom management is discussed in the context of responsive to cultural differences, the characteristics of culturally responsive classroom management are emphasised and the importance of culturally responsive classroom management for a successful educational life is examined.

Related studies have shown that when teachers reflect on their ideologies and values, they are more likely to be equitable and impartial towards students in discipline and classroom management issues (Cartledge & Kourea, 2008; Peters et al., 2014; Reinke et al., 2013). Teachers who exhibit a higher sense of classroom management self-efficacy tend to be more successful in encouraging students' on-task behaviours (Gordon, 2001; Main & Hammond, 2008). In a study examining the relationship between classroom management efficacy and positive behavioural supports, a positive correlation was found between the two variables (Almog & Shechtman, 2007). Conversely, low levels of classroom management were associated with teachers' use of negative consequences and punishments to change student behaviour (Gordon, 2001). In a more recent study examining teachers' classroom management practices, Gaias et al. (2019) found a strong relationship between teachers' use of culturally responsive classroom management practices and students' attendance and engagement.

The concept of equity in education involves the elimination of systems that cause disproportionality and inequalities among students (Blankstein et al., 2016). Decades of research provide evidence of persistent inequalities in education and society due to race, culture, class and language (Banks, 2013; Barton & Coley, 2010; Bishop & Noguera, 2019; Bottiani et al., 2018; Ladson-Billings, 1994). However, education policies have not adequately addressed segregation in schools (Bishop & Noguera, 2019; Bonilla-Silva, 2017). Education policies should address the advantages/disadvantages and inequalities in access experienced by students, including those

identified as low-income, with all aspects of cultural, linguistic, ethnic, etc. characteristics that make them unique from others. Educators must understand systemic inequities in academic achievement, student placement, and student discipline to meet the needs of students.

Teachers should not only develop cultural competence but also a sociopolitical consciousness when working with students from different backgrounds (Ladson-Billings, 2001). The essence of culturally responsive classroom management is not to maintain order in the classroom with unchanging disciplinary rules in order to create a community of individuals who are docile, who have given up their own unique characteristics, and who are subordinate to the dominant culture. Each individual comes to the classroom with unique characteristics. Teachers should build cultural competence in themselves and their students by developing a sociopolitical consciousness to better understand where their students come from and their own value systems.

Teachers should consider how to create more cross-cultural experiences to increase their competences in culturally responsive classroom management. Teachers should become more competent in cultures and backgrounds different from their own (Guyton & Wesche, 2005) and be provided with opportunities to learn about different cultures through interaction with diverse groups rather than through subjective materials, media and resources (Taylor & Wendt, 2023). As teachers gain more knowledge, they can begin to evaluate their own biases, correct their own biases and develop their sense of multicultural competence.

Teachers' experiences with different cultures and ethnic groups may influence their existing perceptions and interactions with different cultures. If teachers have had less interaction with diverse groups, it is possible that their perceptions of diverse learners may be shaped by misinformation, prejudices and stereotypes. While it is not possible to change a person's past experiences, school leaders can focus on creating new experiences through cross-cultural conversations and training on multicultural education, culturally responsive practices, social justice. Increasing competence and reshaping experiences related to diversity will help build cultural competence among teachers and lead to more positive interactions between teachers and students (Gay, 2000).

Schools are seen as ideal public spaces where democratic ideas can be disseminated and based on our own cultures in ways that increase or decrease socially created differences (Redmond, 2019; Duez-Curry, 2017). Moreover, in most countries, education is recognised as the most important tool to combat inequalities and improve people's future and living standards (Arnesen et al., 2008). As all children and young people are part of the school system, this can make the school and classroom an important arena for cultural and social exchange and learning. The school represents a common ground for sharing experiences of dealing with diversity and improving the situation of discriminated groups. By utilising culturally responsive classroom management strategies, teachers who conduct educational activities in culturally diverse classrooms can contribute to the development of an awareness of democracy, justice and equality among students and thus contribute to social peace.

#### **Authors' Contribution Ratio**

The author prepared the article alone.

#### **Conflict of Interest**

There is no financial conflict of interest with any institution, organisation or person and there is no conflict of interest between the author(s).

### Ethical Board Permission

Since the article is a review study, ethical approval is not required.

### REFERENCES

- Almog, O., & Shechtman, Z. (2007). Teachers' democratic and efficacy beliefs and styles of coping with behavioral problems of pupils with special needs. *European Journal of Special Needs Education, 22*(2), 115-129, doi: 10.1080/08856250701267774.
- Arnesen, A. L., Birzea, C., Dumont, B., Essomba, A. M., Furch, E., Vallianatos, A. & Ferrer, F. (2008). Policies and practices for teaching socio-cultural diversity. Survey's report on initial education of teachers on socio-cultural diversity. Retrieved June 2, 2023 from [https://www.coe.int/t/dg4/education/diversity/source/volume\\_1\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/diversity/source/volume_1_en.pdf).
- Ballenger, C. (1999). *Teaching other people's children: Literacy and learning in a bilingual classroom*. Teachers College Press.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Information Age Publishing.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J.A. Banks, (Ed.) *Handbook of research on multicultural education* (pp.3-30). Jossey-Bass.
- Banks, J.A. (2013). The construction and historical development of multicultural education: 1962-2012. *Theory into Practice, 52*(1), 73-82. doi: 10.1080/00405841.2013.795444.
- Barton, P.E. and Coley, R.J. (2010). The black-white achievement gap: when progress stopped", Educational Testing Service. Retrieved June 5, 2023 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED511548.pdf>
- Bishop, J.P. & Noguera, P.A. (2019). The ecology of educational equity: implications for policy. *Peabody Journal of Education, (94)*2, 122-141.
- Blankstein, A.M., Noguera, P., & Kelly, L. (2016). *Excellence through equity: five principles of courageous leadership to guide achievement for every student*. ASCD.
- Bondy, E., Ross, D. D., Galligane, C., & Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience: Culturally responsive classroom management and more. *Urban Education, 42*, 326-348. doi:10.1177/0042085907303406.
- Bottiani, J.H., Bradshaw, C.P. & Gregory, A. (2018). Nudging the gap: introduction to the special issue closing in on discipline disproportionality. *School Psychology Review, 47*(2), 109-117.
- Bowers, C. A., & Flinders, D. J. (1990). Responsive teaching: An ecological approach to classroom patterns of language, culture and thought. Teachers College Press.
- Boykin, A. W., Coleman, S. T., Lilja, A. J., Tyler, K. (2004). Building on children's cultural assets in simulated classroom performance environments. Research Vistas in the Communal Learning Paradigm. Report No. 68. Center for Research on Evaluation Standards and Student Testing CRESST. Retrieved June 2, 2023 from <http://eric.ed.gov/?id=ED484523>
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education, 16*, 239-253. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1.4571&rep=rep1&type=pdf>
- Brown, C. (2019). 7 culturally responsive classroom management strategies. Retrieved June 5, 2023 from <https://www.classcraft.com/blog/culturally-responsive-classroom-management-strategies/>

- Brown, D. F. (2003). Urban Teachers' Use of Culturally Responsive Management Strategies. *Theory Into Practice*, 42(4), 277–282. <http://www.jstor.org/stable/1477389>.
- Brown, D. F. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies reflections of culturally responsive teaching. *Urban Education*, 39 (3), 266–289. doi: 10.1177/0042085904263258.
- Cartledge, G., & Kourea, L. (2008). Culturally responsive classrooms for culturally diverse students with and at risk for disabilities. *Exceptional Children*, 74(3), 351-371.
- Cooper, J. T., Gage, N. A., Alter, P. J., LaPolla, S., MacSuga-Gage, A. S., & Scott, T. M. (2018). Educators' self-reported training, use, and perceived effectiveness of evidence-based classroom management practices. *Preventing School Failure*, 62(1), 13-24. doi:10.1080/1045988X.2017.1298562
- Delpit, L. D. (2006). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New Press.
- Doyle, W. (1985). Recent research on classroom management: Implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 36(3), 31-35.
- Duez-Curry, M. (2017). *Culturally responsive classroom management in an urban after-school program* (Thesis). Concordia University, St. Paul Retrieved from [https://digitalcommons.csp.edu/cup\\_commons\\_grad\\_edd/106](https://digitalcommons.csp.edu/cup_commons_grad_edd/106)
- Emdin, C. (2016). *For White Folks Who Teach in the Hood... and the Rest of Y'all Too: Reality Pedagogy and Urban Education (Race, Education, and Democracy)*. Beacon Press.
- Emmer E. T., Sabornie E. (2015). *The handbook of classroom management: Research, practice & contemporary issues* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 3–15). Lawrence Erlbaum Associates.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Sanford, J. P., & Clements, B. S. (1983). Improving classroom management: An experiment in elementary school classrooms. *The Elementary School Journal*, 84(2), 173–188. <https://doi.org/10.1086/461354>
- Ford, D. Y. (2005). Welcoming all students to room 202: Creating culturally responsive classrooms. *Gifted Child Today*, 28(4), 28-65. DOI: 10.1177/107621750502800407
- Gaias, L. M., Lindstrom, J. S., Bottiani, J.H., Debnam, K.J., & Bradshaw, C. P. (2019). Examining teachers' classroom management profiles: Incorporating a focus on culturally responsive practice, *Journal of School Psychology*, 76 (5), 24-139.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487102053002003>
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Glasgow, N. A. (2006). *What successful teachers do in diverse classrooms : 71 researchbased classroom strategies for new and veteran teachers*. Corwin Press.
- Gordon, L.M. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. Retrieved June 5, 2023 from <https://eric.ed.gov/?id=ED465731>
- Gregory, A., Skiba, R. J., & Noguera, P. A. (2010). The achievement gap and the discipline gap: Two sides of the same coin? *Educational Researcher*, 39, 59–68. doi:10.3102/0013189X09357621.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2005). The multicultural efficacy scale: development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives* (7)4, 21-29.

- Haddix, M. (2017). Diversifying teaching and teacher education. *Journal of Literacy Research*, 49(1), 141–149. <https://doi.org/10.1177/1086296X16683422>.
- Henley, M. (2010). *Classroom management: A proactive approach* (2nd ed.). Pearson.
- Houchen, D. (2013). “Stakes is high.” Culturally relevant practitioner inquiry with African American students struggling to pass secondary reading exit exams. *Urban Education*, 48(1), 92–115. doi:10.1177/0042085912456845
- Irvine, J. J. (2002). *In search of wholeness: African American teachers and their culturally specific classroom practices*. Palgrave.
- Jones, S. J. (2007). Culturally responsive instruction. *Leadership*, 37(2), 14-17, 36.
- Kane, T. J., Taylor, E. S., Tyler, J. H., & Wooten, A. L. (2011). Identifying effective classroom practices using student achievement data. *Journal of Human Resources*, 46 (3), 587–613. <https://doi.org/10.1353/jhr.2011.0010>
- Karataş, K. (2020). Kültürel değerlere duyarlı pedagojinin temel eğitime yansımaları. *Milli Eğitim*, 49(228), 107-127. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/794556>
- Kleinfeld, J. (1975). Effective teachers of Eskimo and Indian students. *School Review*, 83, 301–344.
- Kwok, A. (2017). Relationships between instructional quality and classroom management for beginning urban teachers. *Educational Researcher*, 46(7), 355–365.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children* (1st ed.). Jossey-Bass Publishers.
- Ladson-Billings, G. (2009). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Lindsey, R. B., Robins, K. N., Terrell, R. D. & Lindsey, R. B. (2005). *Cultural proficiency: A manual for school leaders*. Corwin Press.
- Lynch, M. (2012). What is culturally responsive pedagogy? *HuffPost Education*. Retrieved June 10, 2023, [https://www.huffpost.com/entry/culturally-responsive-pedagogy\\_b\\_1147364](https://www.huffpost.com/entry/culturally-responsive-pedagogy_b_1147364)
- Main, S., & Hammond, L. (2008). Best practice or most practiced? Pre-service teachers’ beliefs about effective behaviour management strategies and reported self-efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(4), 28-39.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*. (O. Akınhay ve D. Kömürçü, Çev., Ed.). Bilim ve Sanat.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: research-based strategies for every teacher*. Assoc. for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J., Pickering, D., & Pollock, J. E. (2005). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Metropolitan Center for Research on Equity and the Transformation of Schools. (2008). Retrieved June 5, 2023, from [http://steinhardt.nyu.edu/metrocenter/center/technical\\_assistance/program/disproportionality/resources/training](http://steinhardt.nyu.edu/metrocenter/center/technical_assistance/program/disproportionality/resources/training)
- Milner, H. R. (2019). Culturally responsive classroom management. Oxford Research Encyclopedia of Education. Retrieved June 17, 2023 from <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.782>
- Milner, H. R., & Tenore, F. B. (2010). Classroom management in diverse classrooms. *Urban Education*, 45, 560–603. doi:10.1177/0042085910377290

- Milner, H. R., Cunningham, H. B., Delale-O'Connor., & Kestenberg, E. G. (2019). *These kids are out of control: Why we must reimagine "classroom management" for equity*. Corwin Press
- Monroe, C. R., & Obidah, J. E. (2004). The influence of cultural synchronization on a teacher's perceptions of disruption: A case study of an African American middle-school classroom. *Journal of Teacher Education, 55*, 256–268.
- O'Neill, S., & Stephenson, J. (2014). Evidence-based classroom and behaviour management content in Australian pre-service primary teachers' coursework: Wherefore art thou? *Australian Journal of Teacher Education, 39*(4), 1–22. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n4.4>, 10.14221/ajte.2014v39n4.4.
- Peters, C.D., Kranzler, J.H., Algina, J., Smith, S.W. & Daunic, A.P. (2014), Understanding disproportionate representation in special education by examining group differences in behavior ratings. *Psychology in the Schools, 51*(5), 452-465, doi: 10.1002/pits.21761.
- Putman, S. (2012). Measuring Efficacy for Culturally Responsive Classroom Management. <https://teaching.charlotte.edu/sites/teaching.charlotte.edu/files/media/files/SOTL/8-Putnam.pdf>.
- Redmond, B. (2019). *Culturally responsive classroom management techniques and former riverside county and san bernardino county teachers of the year: A phenomenological study* (Doctoral Dissertations). [https://digitalcommons.umassglobal.edu/edd\\_dissertations/278](https://digitalcommons.umassglobal.edu/edd_dissertations/278)
- Reinke, W. M., Herman, K. C. & Stormont, M. (2013). Classroom-level positive behavior supports in schools implementing SW-PBIS: Identifying areas for enhancement. *Journal of Positive Behavior Interventions, 15*(1), 39-50. doi: 10.1177/1098300712459079.
- Sheets, R. H. (2009). What is diversity pedagogy? *Multicultural Education, 16*(3), 11–17.
- Siwatu, K. O., Putman, S. M., Starker-Glass, T. V., & Lewis, C. W. (2017). The Culturally Responsive Classroom Management Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation. *Urban Education, 52*(7), 862–888. <https://doi.org/10.1177/0042085915602534>
- Stephens, N. M., Fryberg, S. A., Markus, H. R., Johnson, C., & Covarrubias, R. (2012). Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students. *Journal of Personality and Social Psychology, 102*, 1178–1197.
- Stough, L. M., & Montague, M. L. (2015). How teachers learn to be classroom managers. In E. Emmer, & E. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 446–458). Routledge.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education, 62*(4), 339–355. <https://doi.org/10.1177/00224871111404241>
- Sun, R. C. F. (2015). Teachers' experiences of effective strategies for managing classroom misbehavior in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education, 46*, 94–103. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.11.005>
- Taylor, S. and Wendt, J. (2023). The relationship between multicultural efficacy and culturally responsive classroom management self-efficacy. *Journal for Multicultural Education, 17* (1), 31-42. <https://doi.org/10.1108/JME-01-2022-0006>
- TNTP. (2013). Leap year: Assessing and supporting effective first-year teachers. Retrieved June 8, 2023, from <https://tntp.org/publications/view/leap-year-assessing-and-supporting-effective-first-year-teachers>
- Ullucci, K. (2009). This has to be family: Humanizing classroom management in urban schools. *The Journal of Classroom Interaction, 44*, 13–28.

- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2007). The culturally responsive teacher. *Educational Leadership*, 64(6), 28-33.
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55, 25–38. doi:10.1177/0022487103259812
- Weinstein, C., Curran, M., & Tomlinson-Clarke, S. (2003). Culturally responsive classroom management: Awareness into action. *Theory Into Practice*, 42, 269–276.
- Wlodkowski, R. J., & Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. Retrieved June 11, 2023 from <https://www.ascd.org/el/articles/a-framework-for-culturally-responsive-teaching>
- Yusoff, W., & Mazwati, W. (2018). The impact of philosophical inquiry method on classroom engagement and reasoning skills of low achievers. *Journal of Curriculum and Teaching*, 7(1), 135-146.



## Çokkültürlü Eğitim Ortamlarında Kültüre Duyarlı Sınıf Yönetimi

Öznur RENGİ\*

### ÖZET

Öğrenci demografisinin her geçen gün hızla çeşitlendiği günümüzde, öğretmenlerin farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilerin olduğu sınıfları yönetme becerilerine sahip olması önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımlarının aksine öğrenci farklılıklarına cevap verebilecek sınıf yönetimi anlayışının öğretmenler tarafından benimsenmesi öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişim için önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve onlara karşı duyarlı olmak için gerekli olan bilgi, beceri, eğilim ve inançlara sahip olduklarında veya bunları edinme fırsatlarına sahip olduklarında herkes için adil sınıf yönetimi ve öğrenme fırsatları mümkündür. Kültürel açıdan duyarlı sınıf yöneticileri olmak isteyen öğretmenlerin kültürel farklılıkları yönetebilecek becerilere ve zihniyete sahip olmaları gerekir. Kültürel farklılıkların yoğun olduğu sınıfların akademik ve sosyal potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak için kültüre duyarlı güçlü bir sınıf yönetimi sistemine ihtiyaç vardır. Kültüre duyarlı bir sınıf yönetimi sistemi akademik başarı, kültürel yeterlilik ve sosyopolitik bilince dayanmaktadır. Kültüre duyarlı sınıf yönetiminin amacı öğrencilerin ödül arzusu ya da ceza korkusu yerine kişisel sorumluluk duygusuyla sorumlu ve kabul edilebilir bir şekilde hareket etmelerini sağlamaktır. Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, öğretmen tarafından oluşturulan ve öğrencilerin ilerlemesine yardımcı olabilecek veya engelleyebilecek kültürel normlara dayanır. Bu bağlamda, mevcut araştırmada çokkültürlü eğitim ortamlarında yararlanılabilecek alternatif bir yaklaşım olarak "kültüre duyarlı sınıf yönetimi" konusu farklı yönleriyle açıklanacak ve öğretmenlere öneriler sunulmaya çalışılacaktır.

#### Anahtar Kelimeler:

Kültürel farklılıklar,  
Kültürel duyarlılık,  
Kültüre duyarlı sınıf yönetimi

**Yükleme:** 01.09.2023

**Kabul:** 27.09.2023

**Yayınlama:** 30.09.2023

#### **Derleme Makalesi**

DOI:10.5281/zenodo.8406395



## GİRİŞ

Günümüzde öğrenci nüfusunun değişen yapısıyla birlikte öğretmenler, halihazırda sınıf yönetimiyle ilgili sorunlardan endişe duyarken, öğrencilerin kültürlerinin, dillerinin ve etnik kökenlerinin çok çeşitli olabileceği ortamlarda öğretmenlik yapma durumuyla giderek daha fazla karşılaşmaktadır (Duez-Curry, 2017; Milner, 2008; Putman, 2012; Redmond, 2019). Kültürel farklılıklar okul yaşamında konuşma, giyim, davranışlar, kendini ifade etme, derse katılım, otoriteye bakış, beden dili, vb., öğrenme ortamını etkileyen birçok faktör aracılığıyla yansıtılır (Ballenger, 1999; Gay, 2010). Sosyal ortamlarda çeşitlilik, güven, saygı ve tanınırlığın oluşturulması anlamına gelir. Bu bağlamda öğretmenlerin çeşitliliği anlayarak yönetebilmek için bir temel oluşturabilecek bilgi ve sosyo-kültürel açıdan çeşitlilik içeren sınıflarla ilgilenmek ve bunları yönetmek için kendilerini hazırlayacak beceriler edinmeleri gerektiği söylenebilir.

Öğrenciler okullara kendi kültürel farklılıklarıyla geldikleri için öğrencinin ev kültürü ve okulun/öğretmenin kültürü arasında olası uyumsuzluk kaçınılmaz bir gerçektir (Bardon, 2007; Delpit, 2006; Irvine, 2002). Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki, öğrencilerin kendi arasındaki kültürel uyumsuzluk sınıf içinde disiplin sorunlarına ve başarı farklılıklarına neden olmaktadır (Duez-Curry, 2017). Öğrenciler kendi kültürel bağlamlarından farklı ortamlarda stres yaşayabilmekte ve bu da onların daha çekingen ve kaçınmacı davranışlarda bulunmalarıyla sonuçlanabilmektedir (Stephens ve ark., 2012). Öğretmenler, öğrencilerin iş birliği yapmasını ve öğrenmesini sağlamak amacıyla kültürel farklılıkları ve uyumsuzlukları yönetmenin yollarını bulmalıdır; çünkü kültürel uyumsuzluk ve kültür boşluğu sadece akademik ve disiplin sorunlarına neden olmamakta, öğrencilere psikolojik olarak da zarar vermektedir (Delpit, 2006; Gay, 2010). Kültürel farklılıkların olduğu sınıflarda öğretmenlerin etkili öğretim yapabilmeleri sınıf yönetimiyle yakından ilgilidir (Delale-O'Connor ve Kestenberg, 2019; Duez-Curry, 2017). Öğretmenlerin, öğrencilerin anlamlı bir akademik öğrenme gerçekleştirebilmeleri için düzenli bir ortam oluşturmak ve bu ortamı sürdürmek üzere (Evertson ve Weinstein, 2006) kullandıkları eylemlerde yakalanan etkili öğretim, özenli bir ortam ve onarıcı disiplini (Milner ve ark., 2019) içerir. Etkili öğretimin gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin sınıf yönetiminde uygulaması gereken çeşitli yaklaşım ve stratejiler bulunmaktadır (Brown, 2004; Gay, 2010; Ladson-Billings, 2009). Etkili sınıf yönetimi, etkili öğretim uygulamaları ve öğrenci başarısıyla sonuçlanır (Kane ve ark., 2011; Stronge ve ark., 2011). Sınıf yönetimi, öğrencilerin davranışlarını kontrol etmek için kurallar, ödüller ve cezalar belirlemenin ötesinde karmaşık ve çok yönlü bir çabadır (Lynch, 2012; Radson, 2019).

Sınıf yönetimine çeşitlilik merceğinden bakmak iç gözlem yapmayı ve kişinin yetiştirilme tarzını sorgulamayı gerektirir (Lindsey ve ark., 2005) için çok sıkıntılı ve kapsamlı bir süreçtir (Weinstein ve ark., 2004); Kültür kişisel olduğundan, öğretmenlerin yeni kültürel normları keşfederken ve yabancı bir topluluğun içine dalarken cesaretlerinin kırılma tehlikesi vardır (Duez-Curry, 2017). Kültürel farklılıkların yoğun olduğu sınıf ortamlarının yönetiminde öğretmenler için öz-yeterlik önemli bir endişe kaynağı olabilmektedir. Öz-yeterlilik döngüsel bir yapıya sahip olduğundan, bir öğretmenin öz yeterliliği azaldığında, diğer alanlar da zarar görebilir ve bu da öğretmenin yeteneklerinden şüphe etmesine neden olabilir (Brouwers ve Tomic, 2000). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi becerileri olmayan öğretmenler, sınıf yönetiminde düşük düzeyde öz yeterlilik bildirmekte ve öğrencileri orantısız bir şekilde davranışsal yaptırımlara yönlendirebilmektedir (Gay, 2010; Gregory ve ark., 2010; Siwatu ve ark., 2015).

Geleneksel sınıf yönetimi, kültürel açıdan tarafsızmış gibi sunulmakla birlikte kültürel farklılıkları dikkate almakta yetersiz kalmaktadır (Bowers ve Flinders, 1990; Gay, 2010; Lynch, 2012). Kültürel farklılıkların yoğun bir biçimde yaşandığı sınıf ortamlarında öğretmenlerin benimseyebileceği yönetim yaklaşımlarından biri de Kültüre Duyarlı Sınıf Yönetimi (KDSY)'dir (Monroe ve Obidah, 2004; Gregory ve ark., 2010; Siwatu ve ark., 2015). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, kültürel senkronizasyon oluşturmaya dayalı bir yönetim yaklaşımıdır; öğretmen öğrencileriyle otantik, kişisel ve sevecen ilişkiler kurarak sınıf yönetimini gerçekleştirmektedir (Milner ve Tenore, 2010). Kültürel senkronizasyon, toplumun içine dalmanın ötesine geçer ve öğretmenin kültürel olarak uyumlu eylem ve konuşmalarıyla da gösterilir (Brown, 2004; Monroe ve Obidah, 2004). Kültüre duyarlı sınıf yönetiminde öğretmen kendini öğrencilerle, ebeveynlerle ve çevresindeki toplumla ilişkiler kurmaya adanmıştır (Brown, 2004; Monroe ve Obidah, 2004; Ullucci, 2009;); öğrencilerinin hayatlarına dahil olmak için zaman ve çaba harcayan öğretmen, bu aile ve ilgi duygusunu sınıfa taşıyabilmektedir (Brown, 2004).

Kültüre duyarlı sınıf yönetimi uygulamalarının okullara dahil edilmesi, birçok öğrencinin karşılaştığı başarı ve disiplin boşluklarını ele almak için bir çözüm sağlar. (Weinstein ve ark., 2004). Sınıf yönetimi üzerine var olan literatür kültürel çeşitliliği göz ardı etmiştir (Ladson-Billings, 2009; Redmond, 2019; Weinstein ve ark., 2003). Mevcut literatür, sınıf seviyeleri ve içerik alanlarını içeren farklı bağlamlarda öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarını geliştirmeye yönelik stratejilerle doludur (Haddix, 2017; Kwok, 2017; Milner, 2019; O'Neill ve Stephenson, 2014; Stough ve Montague, 2015; Sun, 2015). Marzano ve ark., (2003), bir öğretmeni çeşitlilik konusunda başarılı kılan üç faktörden birinin sınıf yönetimi stratejilerini başarıyla uygulayabilmek olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin kültüre duyarlı sınıf yönetimi stratejilerini benimsemeleri ve bu konuda uzmanlaşmaları, çeşitlilik içeren okullardaki öğrencilerin gelecekteki başarılarını belirleyebilir (Marzano ve Marzano, 2003). Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflardaki öğretmenler, kültüre daha duyarlı olan farklı stratejileri keşfetmeyi ve uygulamayı bir öncelik haline getirmelidir (Glasgow, 2006). Kültüre duyarlı sınıf yönetiminin aciliyetinin nedenlerinden biri, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki kültürel geçmiş farklılıklarının bir sonucu olan yanlış anlamaların, önlenebilecek gereksiz disiplin sonuçlarıyla sonuçlanmasıdır (Weinstein ve ark., 2004).

Kültürel anlayış ve sınıf yönetimiyle ilgili sorunlardan biri, öğretmenlerin kültürel yeterlilik eksikliğidir; bu da gereksiz disipline ve profesyonel bir ortamın eksikliğine yol açmaktadır (Gay, 2010; Lindsey ve ark., 2009; Weinstein ve ark., 2004). Eğer öğretmenler öğrencilerinin içinden geldiği kültürü daha iyi anlayabilir, onların çeşitli değer sistemlerini kavrayabilir ve öğrencilerinin kendi deneyimlerini doğrulamak için çaba sarf edebilirlerse, daha iyi akademik deneyimler elde edebilirler. Farklı sınıflar için etkili sınıf yönetimi stratejilerine ihtiyaç vardır ve araştırmacılar kültürel çeşitlilik ve yönetimin eğitimciler için önemli konular olması gerektiği konusunda hemfikirdir (Weinstein ve ark., 2004); çünkü öğrettikleri öğrenciler sürekli değişmektedir (Banks, 2004; Ladson-Billings, 2009; Villegas ve Lucas, 2007). Bir öğretmenin sınıfı etkili bir şekilde yönetebilmesi öğrenci başarısının anahtarıdır (Bondy ve ark., 2007; Evertson ve ark., 1983; Marzano ve Marzano, 2003; Marzano ve ark., 2005). Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda sınıf yönetimi, öğrenci nüfusunun kültürel faktörlerine odaklanan daha yapısal bir yaklaşım gerektirir. Kültüre duyarlı yöntemlerde ustalaşan öğretmenler saygı, güven ve akademik başarıyı teşvik eden bir öğrenme ortamı yaratırlar (Brown, 2004; Jones, 2007; Weinstein ve ark., 2004).

Mevcut araştırmada sınıf yönetimi konusu kültürel farklılıklar ve kültürel duyarlılık gibi farklı yönleriyle ele alınarak betimlenecek, araştırmacılara ve uygulayıcılara rehberlik edecek

öneriler sunulacaktır. Bu yönüyle konuyla ilgili alan yazın boşluğunun da giderilmesine katkı sunulacağı düşünülmektedir.

## 2.1. Kültürel Duyarlılık ve Sınıf Yönetimi

Genel anlamıyla kültür bir toplumun manevi (bilgi, inanç, sanat, ahlak, gelenek, toplumsal rol davranışları vb.) ve maddi (sembol, simge, yapıt vb.) yönlerini anlatan ve gelenekler yoluyla aktarılan her şeyi ifade etmektedir (Marshall, 1999). Kültür, bireyin iletişim tarzında, inançlarında, değerlerinde ve eylemlerinde kendini gösterir. Her kültür, değerler kümesi ve durumlara verilen kabul edilebilir tepkiler anlamında benzersizdir. Bu nedenle, öğrencilerin, aynı geçmişe sahip olmayan bir öğretmen tarafından paylaşılamayacak ve hatta anlaşılamayacak kendi dünya görüşleri vardır (Wlodkowski ve Ginsberg, 1995).

Henley'e (2010) göre sınıf yönetimi, öğrencilerin entelektüel ve duygusal gelişimi için davranışsal ve öğretimsel yönetimi (Martin ve Sass, 2010) kapsayan önemli bir pedagojik beceridir (Emmer ve Sabornie, 2015; TNTP, 2013). Evertson ve ark., (1983) sınıf yönetimini, güvenli ve eğitici bir atmosfer yaratmak için öğrencilerin ilgisini çekmek ve onları motive etmek olarak tanımlamaktadır. İyi yönetilen bir sınıf, öğrencilerin birlikte öğrenmeleri ve gelişmeleri için fırsatlar sağlar. Doyle (1985) sınıf yönetimini öğrenme ve düzen olarak iki yönüne dikkat çekmekte; öğretmenin hem öğrenmeyi hem de düzeni bir araya getirme becerisinin, öğrencilerin başarısının önemli bir belirleyicisi olduğunu ifade etmektedir (Doyle, 1985). Sınıf yönetiminin zayıf olduğu bir sınıfta etkili öğretim ve öğrenimin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır. Uygun sınıf yönetimi stratejileri uygulanmadığında, öğrencilerin ve öğretmenlerin stres seviyeleri yükselmekte, bu da düzensizliğe ve ilerleme eksikliğine neden olmaktadır (Marzano ve Marzano, 2003).

Marzano ve ark., (2003) ve Marzano ve ark., (2005) iyi bir sınıf yöneticisinin en önemli üç özelliğinin şunlar olduğunu belirtmiştir:

- Öğretim stratejilerinin belirlenmesi
- Müfredatın tasarlanması ve sunulması
- Sınıf yönetimi stratejilerinin başarılı bir şekilde kullanılması.

Öğretmenler sınıfa kendi kültürel önyargılarıyla gelirler ve bu da farklı kültürlerden öğrencilere karşı sert yargılara veya yersiz disipline yol açabilir (Bondy ve ark., 2007; Brown, 2003; Ford, 2005; Gay, 2010). Aslında, sınıftaki kültürel farklılıkların bilincinde olmayan öğretmenler, aynı kültürden olan öğrencilere iltimas geçebilir ya da gereksiz avantajlar sağlayarak diğer kültürlerden öğrencileri geride bırakabilir (Weinstein ve ark., 2004). Kültürel farklılıkların olduğu sınıf ortamlarında öğretmenlerin iyi eğitilmiş olmaları ve kültüre duyarlı sınıf yönetimi stratejilerini uygulayabilmeleri çok önemlidir. Kültüre duyarlı bir öğretmen, öğrencilerin kültürüyle özdeşleşmek için yöntemler kullanır ve bunu öğrenmeye giden bir yol olarak çalışabilecek ilişkiler kurmak için kullanır (Redmond, 2019; Yusoff ve Mazwati, 2018). Birçok araştırmacı, kültüre duyarlı stratejileri başarıyla uygulayabilen öğretmenlere tabi olan öğrencilerin akademik olarak daha yüksek oranda ilerleme kaydettiğini keşfetmiştir (Gay, 2002; Villegas ve Lucas, 2007). Redmond (2019), kültüre duyarlı bir sınıf yaratmanın odaklanması gereken alanlar olarak, güven ilişkileri, işbirliği, öğrenci özdeğeri, öğretmenlerin sözleri ve eylemleri, öğretmenlerin model davranışları ve beklentilerin önemine dikkat çekmektedir.

Wlodkowski ve Ginsberg (1995) tarafından motivasyon ve kültürün içsel özelliklerini birbirine bağlayan kültüre duyarlı bir çerçeve sunulmuştur. Öğrenciler ve öğretmenler için geçerli olan kültürel duyarlılık aşağıda özetlenmiştir:

- Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin birbirlerine karşılıklı saygı gösterdiği bir öğrenme atmosferi yaratarak kapsayıcılığı sağlamak.
- Kişisel alaka ve seçim yoluyla öğrenmeye yönelik olumlu ve elverişli bir tutum geliştirmek.
- Perspektifleri ve değerleri içeren zorlu ve düşündürücü öğrenme deneyimleri yaratarak anlamı güçlendirmek.
- Öğrencilerin değer verdikleri bir şeyi öğrenmede yetenekli ve etkili olduklarına dair bir anlayış yaratarak yetkinlik kazandırmak.

Jones (2007), farklı öğrencilerden oluşan bir sınıfta başarıyı sürdürmek için dahil edilmesi gereken belirli faktörleri özetlemektedir, kültüre duyarlı bir öğretmenin yapması gerekenler aşağıda özetlenmiştir:

- İlgili olmak: Öğrencilerin, öğretmenin kendilerini önemseydiğine inanana kadar öğretmenin öğrettiklerini önemsemeyecekleri varsayımı altında çalışmak.
- Etkili iletişim kurmak: Veliler ve öğrencilerle iletişim kurmanın yanı sıra öğrencilerin kültürel iletişim yöntemlerini anlamak.
- Kültürel çeşitliliğe sahip müfredat uygulamak: Müfredat, öğrencilerin katılımını sağlamak ve ilişki kurmalarına yardımcı olmak için öğrencilerin belirli kültürlerinin yönlerine atıfta bulunmalıdır.
- Öğretimde esnek olmak: Belirli bir öğretim tarzı işe yaramıyorsa, öğretmenler farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına uyum sağlamalıdır.

Ford (2005), kültüre duyarlı öğretmenlerin ve sınıflarının beş özelliğinden bahsetmektedir:

- Öğrenciler öğretim ve öğrenmenin merkezine yerleştirilir ve öğrenciler üyelik, aidiyet ve sahiplenme duygusu yaşar.
- Çok kültürlü eğitim, müfredatın önemli bir bileşenidir.
- Öğretmenler çok kültürlü eğitimi en üst düzeyde teşvik eder.
- Öğretmenler öğrencilerle birlikte gerçek dünya sorunlarını ele almak zorunda hissederler.
- Öğretmenler öğrencilerinin bilişsel, akademik ve duygusal refahının ahlaki sorumluluğunu üstlenirler (Ford, 2005).

Villegas ve Lucas (2007) kültüre duyarlı öğretmenlerin altı özelliğini şu şekilde detaylandırmaktadır:

- Farklı geçmişlerden ya da kendi geçmişleri dışındaki geçmişlerden gelen öğrenciler hakkında olumlu görüşlere sahiptirler.
- Kendilerini okulları öğrenciler için daha eşitlikçi hale getirmeye yardımcı olacak bir araç olarak görürler.
- Öğrencilerin nasıl öğrendiklerini anlarlar ve öğrencilerin nasıl öğreneceklerini anlamalarına yardımcı olabilirler.

- Öğrencilerinin yaşamlarına aşinadırlar ve aralarında güvene dayalı bir ilişki vardır.
- Öğrencilerin ön bilgilerine dayanan bir öğrenme ortamı tasarlarlar.

Öğretmenler ayrıca kültüre duyarlı öğretim için gerekli görülen beş hususa odaklanabilirler (Brown, 2003; Gay, 2010; Ladson-Billings, 2001):

- Sınıfta bulunabilecek çeşitli kültürlerin bakış açılarını anlamak için kültürel çeşitlilik bilgi tabanı geliştirmek.
- Farklı geçmişlerden gelen öğrencilerin ilişki kurabileceği ilgili müfredat tasarlamak.
- Kültürel özen göstermek ve öğrencilerin bir parçası olmayı dört gözle beklediği bir öğrenme topluluğu oluşturmak.
- Kültürler arası iletişim.
- Sınıf içi eğitimde kültürel uyum

Brown (2003; 2004), Amerika Birleşik Devletleri genelinde etnik çeşitliliğe sahip okullarda çalışan öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayanarak, kültüre duyarlı yönetimde olması gereken belirli unsurları tanımlamıştır:

- Bireyselleştirilmiş ilgi yoluyla karşılıklı saygı içeren kişisel ilişkiler geliştirmek.
- Sevecen öğrenme toplulukları yaratmak.
- İş benzeri ortamlar oluşturmak.
- Uyumlu iletişim süreçleri kurmak.
- İddialı ve açıkça belirtilmiş beklentilerle öğretme

## 2.2. Kültüre Duyarlı Sınıf Yönetimi (KDSY)

Kültürel farklılıkların yoğun olduğu sınıfların akademik ve sosyal potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak için kültüre duyarlı güçlü bir sınıf yönetimi sistemine ihtiyaç vardır. Kültüre duyarlı bir sınıf yönetimi sistemi akademik başarı, kültürel yeterlilik ve sosyopolitik bilince dayanmaktadır (Gay, 2010). Kültüre duyarlı sınıf yönetiminin amacı öğrencilerin ödül arzusu ya da ceza korkusu yerine kişisel sorumluluk duygusuyla sorumlu ve kabul edilebilir bir şekilde hareket etmelerini sağlamaktır (Weinstein, 2004). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, öğretmen tarafından oluşturulan ve öğrencilerin ilerlemesine yardımcı olabilecek veya engelleyebilecek kültürel normlara dayanır (Bondy ve ark., 2007). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, sınıfları tüm çocukların kendi kültürel normları dahilinde hareket edebilecekleri, öğrenebilecekleri ve başarabilecekleri şekilde yönetmeye yönelik bir yaklaşımdır (Metropolitan Center for Urban Education, 2008).

Brown (2004), Weinstein ve ark., (2003), Weinstein ve ark., (2004) tarafından geliştirilen kültüre duyarlı sınıf yönetimi, kültürel pedagoji (Ladson-Billings, 1994) ve kültüre duyarlı öğretim (Gay, 2010) teorilerine dayanmaktadır:

Öğretmenler, öğretim yöntemlerini öğrencilerin güçlü yönleri, ilgi alanları, kimlikleri ve normları üzerine inşa edecek şekilde uyarlamalıdır. Bu öğretim şekline kültürel pedagoji denir (Ladson-Billings, 1994). Kültürel pedagoji, öğrenci başarısını ve dünyada iyi olma duygusunu

teşvik etmek için öğrencilerin benzersiz kültürel güçlerini besleyen öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Lynch, 2012). Kültürel pedagoji, sosyal bilinç ve eleştiriye, kültürel onaylamaya, yetkinliğe, topluluk oluşturmaya, bireysel öz değer ve yeteneklere ve bir bakım etiğine değer verir (Gay, 2010). Kültürel pedagoji öğretmenin okula aidiyetinin gelişmesi, mesleki verimliliğinin artması ve güçlü bir öğretim becerisinin gelişmesine katkı sunmakta; öğrencinin öğretim sürecine hızlı uyumuna, okula aidiyetine ve akademik başarısına olumlu katkı sunmaktadır (Karataş, 2020).

Kültüre duyarlı öğretim, bilgi, beceri ve tutumları aktarmak için öğrencilerin kendilerine özgü kültürel referanslarını kullanarak onları entelektüel, sosyal, duygusal ve politik olarak güçlendiren bir öğretim yöntemidir (Ladson-Billings, 2009). Öğrencilerin kendilerine özgü kültürel geçmişleri, aşılması gereken eksiklikler olarak değil, öğrenme için birer varlık olarak görülür (Boykin ve ark., 2004). Kültüre duyarlı öğretim, öğrencilerle güçlü ve özenli ilişkiler kurularak başarılı bir şekilde uygulanabilir. Bu tür ilişkiler karşılıklı saygı ve yüksek beklentilere dayanmalıdır. Öğretmenler, müfredatı bilgilendirmek için öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçları ve kültürel geçmişleri hakkındaki düşüncelerine erişmeli ve üstbilişsel becerileri ve stratejileri çoklu formatlarda öğretmelidirler (Houchen, 2013). Öğrencilere sınıfın nasıl işleyeceği konusunda söz hakkı vermek, sınıf yapısı ve öğretmenin tarzına ilişkin bakış açıları hakkında öğrencilerle özgün diyaloglar kurmak ve müzik gibi popüler trendleri öğretim ve değerlendirmeye dahil etmek kültüre duyarlı öğretimde önemlidir (Emdin, 2016; Houchen, 2013; Ullucci, 2009). Bu kültürel olarak uyumlu öğretim stratejilerini kullanan öğretmenler, öğrencilerinin güçlü yönlerini daha iyi anlamakta ve sınıf katılımının ve öğrenci performansının arttığını bildirmektedir (Emdin, 2016). Kültüre duyarlı öğretim, müfredatı, sınıf iklimini, öğrenci öğretmen ilişkilerini, öğretim tekniklerini, sınıf yönetimini ve performans değerlendirmelerini kapsayan çok boyutlu bir çabadır (Gay, 2010). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, öğrencilerin ev, kişisel ve toplumsal yaşamlarına dair unsurları da sınıfa dahil eder (Monroe ve Obidah, 2004).

Kültüre duyarlı sınıf yönetimi, kültürel pedagojiyi ve kültüre duyarlı öğretim teorilerini birleştirerek genişletir ve bunu sınıf yönetimine uygular (Duez-Curry, 2017). KDSY, demokratik bir sınıf işletmek için pedagojik bir yaklaşım ve zihniyettir (Metropolitan Center for Urban Education, 2008). Bu yaklaşım, öğretmenlere, farklı düşünce ve davranışları hoş karşılayan güçlü kişisel bağlantılar kurmak ve öğrencilerini başarıyla eğitmek için ihtiyaç duydukları araçları sağlayabilir. KDSY'nin merkezinde, öğretmenlerin eşitlik ve hakkaniyeti anlama becerisi yer alır (Duez Curry, 2017). KDSY, ceza ve ödül sistemleri gibi yaygın davranışçı uygulamaları bertaraf eder ve bunun yerine sevecen, işbirlikçi bir öğrenci topluluğu oluşturmayı amaçlar. Sınıf yönetimin amacı öğrencileri uysallaştırmak değil, tüm öğrencilere öğrenme için eşit fırsatlar sunulan kültürel senkronizasyon ortamı oluşturabilmektir (Emdin, 2016; Weinstein ve ark., 2004).

Weinstein ve ark., (2003), kültüre duyarlı sınıf yönetimi ilkelerini şu şekilde özetlemiştir:

- Öğrencilerin kültürleri hakkında bilgi geliştirmek
- Öğrencilerle ilişki kurmak
- Kültürel olarak uyumlu iletişim süreçleri kullanmak
- Düzenli olarak uygulanan beklentilerin açıkça belirtilmesi

Brown (2019), kültüre duyarlı sınıf yönetimi stratejileri olarak şunları önermiştir:

- Sevecen bir sınıf topluluğu oluşturmak.

- Kültürel çeşitliliği kucaklamak.
- Olumlu bir ton belirlemek.
- Öğrencileri kişisel olarak tanımak.
- Aileleri ve toplulukları dahil etmek.
- Net beklentiler belirlemek.
- Sürekli destek sağlamak.

Kültüre duyarlı etkili bir sınıf yönetimi sistemi geliştirmek için Weinstein ve ark., (2004) beş temel bileşen olduğunu belirtmektedirler:

- Kişinin kendi etnosentrik önyargılarının farkına varması.
- Öğrencilerin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibi olmak.
- Eğitim sisteminin daha geniş sosyal, ekonomik ve politik bağlamının anlaşılması.
- Kültürel olarak uygun sınıf yönetimi stratejilerini kullanma becerisi ve istekliliği.
- Sevecen sınıf toplulukları oluşturma taahhüdü.

### 2.3. Kültüre Duyarlı Sınıf Yönetiminde Öğretmen Özellikleri

Kültüre duyarlı sınıf yönetimini benimseyen öğretmenler sevecenlik ve otoriterlik arasındaki dengeyi kurmaya çalışan öğretmenlerdir (Weinstein ve ark., 2004). Sevecenlik ve otoriterliğin ideal karışımı, öğretmenin öğrencilerini ellerinden gelenin en iyisinden daha azını kabul edemeyecek kadar önemseydiği anlamına gelen "sıcak talepkar" ifadesinde yakalanmıştır. (Kleinfeld, 1975). Kültürel mizah, şakalaşma, sevgi sözcükleri ve güçlü duyguların gösterilmesi sınıf disiplini üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Monroe ve Obidah, 2004). Okullarda var olan akademik ve disiplin boşluklarını azaltmak isteyen öğretmenler, sınıfta sosyal adalet ve ayrımcılık karşıtı uygulamaları benimsemelidir. Bu dönüm noktasına ulaşıldığında, öğretmenler kontrollü bir sınıf değil, işbirlikçi ve kozmopolit bir sınıf oluşturmaya çalışacaklardır. Bir toplulukta yeni olan öğretmenler, yeni çevrelerinin bağlamından öğrenmek için öğrencilerinin dünyalarına dalmalıdır. Bu kasıtlı ilişki kurma, okul ve toplum arasındaki kültürel uyumsuzluğu azaltmaya yardımcı olacaktır (Emdin, 2016).

Kültüre duyarlı sınıf yönetimini benimseyen öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlar aşağıda özetlenmiştir:

- Kültürel açıdan duyarlı bir ortam yaratmanın ilk adımı, öğretmenin kendi etnosentrizmini incelemesidir; öğretmenler öğrenci davranışlarına kendi kültürel önyargılarıyla bakabilirler ve bu durum kafa karışıklığına ve yanlış yorumlamaya yol açabilir. Bazı öğrenciler ötekileştirip marjinalleştirirken diğerlerine ayrıcalık tanınabilir (Weinstein, vd., 2003). Beynimizdeki ayna nöronlar, kendimizinkine benzer eylemleri tanır; tanıdık beklentinin dışında kalan öğrenciler yıkıcı, akılsız veya ilgisiz olarak algılanabilir (Emdin, 2016). Kültüre duyarlı sınıf yönetimi uygulayan öğretmenler, kişisel önyargılarının öğrenci davranışı ve öğrenmesine yönelik beklentilerini etkilediğini ve davranış beklentilerinin kültürler arasında farklılık gösterdiğini tespit eder (Metropolitan Center for Urban Education, 2008).

- Öğretmenler, öğrencilerin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibi olmalı, eğitim sisteminin daha geniş sosyal, ekonomik ve politik bağlamlarını anlamalı, kültüre duyarlı sınıf yönetimi stratejileri kullanmaya istekli olmak ve ilgili sınıf toplulukları oluşturma taahhüdünde bulunmalıdırlar (Weinstein ve ark., 2003).

- Öğretmenler, öğrenciler arasındaki güç yapılarını anlamalı, öğrencilerin yaşam dünyalarına dalmalı, benliği başkalarıyla ilişkili olarak anlamalı, öğrencilerin kendi dünyalarına girmelerine izin vermeli ve okulu aile üyeleriyle birlikte bir topluluk olarak görmelidir (Milner ve Tenore, 2010).

- Öğretmenler, öğrencilerin benzersiz ve harika kültürel tarzlarıyla bağlantı kurmalı, aynı zamanda onlara çeşitli koşullar için kod değiştirmeyi öğretmelidir (Delpit, 2006; Emdin, 2016).

- Kültüre duyarlı sınıf yönetimi yaklaşımını benimseyen öğretmenler, öğrencilerinin davranışları ve başarıları konusunda yüksek beklentilere sahiptir ve ilgisiz çabaları kabul etmezler (Brown, 2004; Ullucci, 2009). Sınıflar, açıkça tanımlanmış kurallar ve prosedürlerle düzenli, iş benzeri bir ortama sahiptir. (Brown, 2004; Bondy ve ark., 2007). Öğretmenler öğrencilerini sürekli olarak bu standartlara sıkı sıkıya bağlı tutar ve öğrencilerin uyması konusunda ısrarcı olurlar (Bondy ve ark., 2007). Sınıfın fiziksel düzeni ve dekoru da olumlu öğrenci etkileşimlerini ve verimli grup çalışmalarını teşvik etmek ve ayrıca öğrencilerin çeşitliliğini yansıtmak açısından önemlidir (Ullucci, 2009).

- Kültürel çeşitliliğe sahip bir öğrenci kitlesine yanıt verebilmek için öğretmenlerin organize olmaları, materyali sunuş biçimlerinde ilgi çekici olmaları ve sınıf yönetimi stratejilerinde tutarlı olmaları gerekir (Marzano ve ark., 2003; Marzano ve ark., 2005).

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, sınıf yönetimi konusu kültürel farklılıklara duyarlılık bağlamında ele alınarak, kültüre duyarlı sınıf yönetimi özellikleri üzerinde durulmuş ve başarılı bir eğitim öğretim yaşamı için kültüre duyarlı sınıf yönetiminin önemi incelenmiştir.

Konuyla ilgili çalışmalar, öğretmenlerin ideolojileri ve değerleri üzerine düşündüklerinde, disiplin ve sınıf yönetimi konularında öğrencilere karşı eşitlikçi ve tarafsız olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Cartledge ve Kourea, 2008; Peters ve ark., 2014; Reinke ve ark., 2013). Daha yüksek bir sınıf yönetimi öz yeterliliği duygusu sergileyen öğretmenler, öğrencilerin görevlerine uygun davranışlarını teşvik etme konusunda daha başarılı olma eğilimindedir (Gordon, 2001; Main ve Hammond, 2008). Sınıf yönetimi yeterliliği ile olumlu davranışsal destekler arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, iki değişken arasında pozitif korelasyon bulunmuştur (Almog ve Shechtman, 2007). Tersine, düşük sınıf yönetimi düzeyleri, öğretmenlerin öğrenci davranışlarını değiştirmek için olumsuz sonuçlar ve cezalar kullanmasıyla ilişkili bulunmuştur (Gordon, 2001). Öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarını inceleyen daha yeni bir çalışmada, Gaias ve ark., (2019) öğretmenlerin kültüre duyarlı sınıf yönetimi uygulamalarını kullanmaları ile öğrencilerin derse katılımı ve katılımı arasında güçlü bir ilişki bulmuştur.

Eğitimde eşitlik kavramı, öğrenciler arasında orantısızlığa ve eşitsizliklere neden olan sistemlerin ortadan kaldırılmasını içerir (Blankstein ve ark., 2016). Yıllar süren araştırmalar, ırk, kültür, sınıf ve dil nedeniyle eğitimde ve toplumda devam eden eşitsizliklere dair kanıtlar



sunmaktadır (Banks, 2013; Barton ve Coley, 2010; Bishop ve Noguera, 2019; Bottiani ve ark., 2018; Ladson-Billings, 1994). Bununla birlikte, eğitim politikaları okullardaki ayrımcılığı yeterince ele alamamıştır (Bishop ve Noguera, 2019; Bonilla-Silva, 2017). Eğitim politikaları düşük gelirli olarak tanımlananlar da dahil olmak üzere kültürel, dilsel, etnik vb., tüm yönleriyle öğrencileri diğerlerinden benzersiz kılan özellikleriyle yaşadığı avantajları/dezavantajları ve erişimdeki eşitsizlikleri ele almalıdır. Eğitimciler, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için akademik başarı, öğrenci yerleştirme ve öğrenci disiplinindeki sistemik eşitsizlikleri anlamalıdır.

Öğretmenler yalnızca kültürel yeterlilik geliştirmekle kalmamalı, aynı zamanda farklı geçmişlere sahip öğrencilerle çalışırken sosyopolitik bir bilinç de geliştirmelidir (Ladson-Billings, 2001). Kültüre duyarlı sınıf yönetiminin özü, uysal, kendi özgün özelliklerinden vazgeçmiş ve baskın kültüre tabi bireyler topluluğu yaratmak amacıyla değişmez disiplin kurallarıyla sınıf içi düzeni sağlamak değildir. Her birey eşsiz özellikleriyle sınıfta yer almaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin nereden geldiklerini ve kendi değer sistemlerini daha iyi anlamak için sosyopolitik bir bilinç geliştirerek kendilerinde ve öğrencilerinde kültürel yeterlilik oluşturmalarıdır.

Öğretmenlerin kültüre duyarlı sınıf yönetiminde yeterliliklerini artırmak için daha fazla kültürler arası deneyimi nasıl yaratacaklarını düşünmelidir. Öğretmenler, kendi kültürlerinden farklı kültürler ve geçmişler konusunda daha yetkin hale gelmeli (Guyton ve Wesche, 2005) ve farklı kültürleri, öznel materyaller, medya ve kaynaklar yerine farklı gruplarla etkileşim yoluyla öğrenmeleri için fırsatlar sağlanmalıdır (Taylor ve Wendt, 2023). Öğretmenler daha fazla bilgi edindikçe, kendi önyargılarını değerlendirmeye başlayabilir, kendi önyargılarını düzeltebilir ve çok kültürlü yeterlik duygularını geliştirebilirler.

Öğretmenlerin farklı kültürler ve etnik gruplarla olan deneyimleri, farklı kültürlerle ilişkin var olan algılarını ve etkileşimlerini etkileyebilir. Öğretmenlerin farklı gruplarla daha az etkileşimi olmuşsa, farklı öğrencilere ilişkin algılarının yanlış bilgiler, önyargılar ve kalıp yargılarla şekillenmiş olması mümkündür. Bir kişinin geçmiş deneyimlerini değiştirmek mümkün olmasa da, okul liderleri kültürler arası konuşmalar ve çok kültürlü eğitim, kültüre duyarlı uygulamalar, sosyal adalet konusunda eğitim yoluyla yeni deneyimler yaratmaya odaklanabilir. Yeterliliğin artırılması ve çeşitlilikle ilgili deneyimlerin yeniden şekillendirilmesi, öğretmenler arasında kültürel yeterliliğin oluşturulmasına yardımcı olacak ve öğretmenler ile öğrenciler arasında daha olumlu etkileşimlere yol açacaktır (Gay, 2000).

Okullar, demokratik fikirlerin yayılacağı ve sosyal olarak yaratılan farklılıkları artıracak ya da azaltacak şekilde kendi kültürlerimize dayandırılacağı ideal kamusal alanlar olarak görülmektedir (Duez-Curry, 2017; Redmond, 2019). Ayrıca, çoğu ülkede eğitim, eşitsizliklerle mücadele etmek ve insanların geleceğini ve yaşam standartlarını iyileştirmek için en önemli araç olarak kabul edilmektedir (Arnesen ve ark., 2008). Tüm çocuklar ve gençler okul sisteminin bir parçası olduğundan, bu durum okulu ve sınıfı kültürel ve sosyal alışveriş ve öğrenme için önemli bir arena haline getirebilir. Okul, çeşitlilikle başa çıkma ve ayrımcılığa uğrayan grupların durumlarını iyileştirme deneyimlerini paylaşmak için ortak bir zemini temsil eder. Kültürel olarak çeşitliliğin olduğu sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren öğretmenler, kültüre duyarlı sınıf yönetimi stratejilerinden yararlanarak, demokrasi, adalet ve eşitlik bilincinin öğrencilerde yerleşmesine ve dolayısıyla da toplumsal barışa katkıda bulunabilirler.

## REFERENCES

- Almog, O., & Shechtman, Z. (2007). Teachers' democratic and efficacy beliefs and styles of coping with behavioral problems of pupils with special needs. *European Journal of Special Needs Education, 22*(2), 115-129, doi: 10.1080/08856250701267774.
- Arnesen, A. L., Birzea, C., Dumont, B., Essomba, A. M., Furch, E., Vallianatos, A. & Ferrer, F. (2008). Policies and practices for teaching socio-cultural diversity. Survey's report on initial education of teachers on socio-cultural diversity. Retrieved June 2, 2023 from [https://www.coe.int/t/dg4/education/diversity/source/volume\\_1\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/diversity/source/volume_1_en.pdf).
- Ballenger, C. (1999). *Teaching other people's children: Literacy and learning in a bilingual classroom*. Teachers College Press.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Information Age Publishing.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J.A. Banks, (Ed.) *Handbook of research on multicultural education* (pp.3-30). Jossey-Bass.
- Banks, J.A. (2013). The construction and historical development of multicultural education: 1962-2012. *Theory into Practice, 52*(1), 73-82. doi: 10.1080/00405841.2013.795444.
- Barton, P.E. and Coley, R.J. (2010). The black-white achievement gap: when progress stopped", Educational Testing Service. Retrieved June 5, 2023 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED511548.pdf>
- Bishop, J.P. & Noguera, P.A. (2019). The ecology of educational equity: implications for policy. *Peabody Journal of Education, (94)*2, 122-141.
- Blankstein, A.M., Noguera, P., & Kelly, L. (2016). *Excellence through equity: five principles of courageous leadership to guide achievement for every student*. ASCD.
- Bondy, E., Ross, D. D., Gallingane, C., & Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience: Culturally responsive classroom management and more. *Urban Education, 42*, 326–348. doi:10.1177/0042085907303406.
- Bottiani, J.H., Bradshaw, C.P. & Gregory, A. (2018). Nudging the gap: introduction to the special issue closing in on discipline disproportionality. *School Psychology Review, 47*(2), 109-117.
- Bowers, C. A., & Flinders, D. J. (1990). *Responsive teaching: An ecological approach to classroom patterns of language, culture and thought*. Teachers College Press.
- Boykin, A. W., Coleman, S. T., Lilja, A. J., Tyler, K. (2004). Building on children's cultural assets in simulated classroom performance environments. Research Vistas in the Communal Learning Paradigm. Report No. 68. Center for Research on Evaluation Standards and Student Testing CRESST. Retrieved June 2, 2023 from <http://eric.ed.gov/?id=ED484523>
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education, 16*, 239–253. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1.4571&rep=rep1&type=pdf>
- Brown, C. (2019). 7 culturally responsive classroom management strategies. Retrieved June 5, 2023 from <https://www.classcraft.com/blog/culturally-responsive-classroom-management-strategies/>
- Brown, D. F. (2003). Urban Teachers' Use of Culturally Responsive Management Strategies. *Theory Into Practice, 42*(4), 277–282. <http://www.jstor.org/stable/1477389>.

- Brown, D. F. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies reflections of culturally responsive teaching. *Urban Education*, 39 (3), 266–289. doi: 10.1177/0042085904263258.
- Cartledge, G., & Kourea, L. (2008). Culturally responsive classrooms for culturally diverse students with and at risk for disabilities. *Exceptional Children*, 74(3), 351-371.
- Cooper, J. T., Gage, N. A., Alter, P. J., LaPolla, S., MacSuga-Gage, A. S., & Scott, T. M. (2018). Educators' self-reported training, use, and perceived effectiveness of evidence-based classroom management practices. *Preventing School Failure*, 62(1), 13-24. doi:10.1080/1045988X.2017.1298562
- Delpit, L. D. (2006). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New Press.
- Doyle, W. (1985). Recent research on classroom management: Implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 36(3), 31-35.
- Duez-Curry, M. (2017). *Culturally responsive classroom management in an urban after-school program* (Thesis). Concordia University, St. Paul Retrieved from [https://digitalcommons.csp.edu/cup\\_commons\\_grad\\_edd/106](https://digitalcommons.csp.edu/cup_commons_grad_edd/106)
- Emdin, C. (2016). *For White Folks Who Teach in the Hood... and the Rest of Y'all Too: Reality Pedagogy and Urban Education (Race, Education, and Democracy)*. Beacon Press.
- Emmer E. T., Sabornie E. (2015). *The handbook of classroom management: Research, practice & contemporary issues* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 3–15). Lawrence Erlbaum Associates.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Sanford, J. P., & Clements, B. S. (1983). Improving classroom management: An experiment in elementary school classrooms. *The Elementary School Journal*, 84(2), 173–188. <https://doi.org/10.1086/461354>
- Ford, D. Y. (2005). Welcoming all students to room 202: Creating culturally responsive classrooms. *Gifted Child Today*, 28(4), 28-65. DOI: 10.1177/107621750502800407
- Gaias, L. M., Lindstrom, J. S., Bottiani, J.H., Debnam, K.J., & Bradshaw, C. P. (2019). Examining teachers' classroom management profiles: Incorporating a focus on culturally responsive practice, *Journal of School Psychology*, 76 (5), 24-139.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487102053002003>
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Glasgow, N. A. (2006). *What successful teachers do in diverse classrooms : 71 researchbased classroom strategies for new and veteran teachers*. Corwin Press.
- Gordon, L.M. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. Retrieved June 5, 2023 from <https://eric.ed.gov/?id=ED465731>
- Gregory, A., Skiba, R. J., & Noguera, P. A. (2010). The achievement gap and the discipline gap: Two sides of the same coin? *Educational Researcher*, 39, 59–68. doi:10.3102/0013189X09357621.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2005). The multicultural efficacy scale: development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives* (7)4, 21-29.
- Haddix, M. (2017). Diversifying teaching and teacher education. *Journal of Literacy Research*, 49(1), 141–149. <https://doi.org/10.1177/1086296X16683422>.

- Henley, M. (2010). *Classroom management: A proactive approach* (2nd ed.). Pearson.
- Houchen, D. (2013). "Stakes is high." Culturally relevant practitioner inquiry with African American students struggling to pass secondary reading exit exams. *Urban Education*, 48(1), 92–115. doi:10.1177/0042085912456845
- Irvine, J. J. (2002). *In search of wholeness: African American teachers and their culturally specific classroom practices*. Palgrave.
- Jones, S. J. (2007). Culturally responsive instruction. *Leadership*, 37(2), 14-17, 36.
- Kane, T. J., Taylor, E. S., Tyler, J. H., & Wooten, A. L. (2011). Identifying effective classroom practices using student achievement data. *Journal of Human Resources*, 46 (3), 587–613. <https://doi.org/10.1353/jhr.2011.0010>
- Karataş, K. (2020). Kültürel değerlere duyarlı pedagojinin temel eğitime yansımaları. *Milli Eğitim*, 49(228), 107-127. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/794556>
- Kleinfeld, J. (1975). Effective teachers of Eskimo and Indian students. *School Review*, 83, 301–344.
- Kwok, A. (2017). Relationships between instructional quality and classroom management for beginning urban teachers. *Educational Researcher*, 46(7), 355–365.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children* (1st ed.). Jossey-Bass Publishers.
- Ladson-Billings, G. (2009). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Lindsey, R. B., Robins, K. N., Terrell, R. D. & Lindsey, R. B. (2005). *Cultural proficiency: A manual for school leaders*. Corwin Press.
- Lynch, M. (2012). What is culturally responsive pedagogy? *HuffPost Education*. Retrieved June 10, 2023, [https://www.huffpost.com/entry/culturally-responsive-pedagogy\\_b\\_1147364](https://www.huffpost.com/entry/culturally-responsive-pedagogy_b_1147364)
- Main, S., & Hammond, L. (2008). Best practice or most practiced? Pre-service teachers' beliefs about effective behaviour management strategies and reported self-efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(4), 28-39.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*. (O. Akınhay ve D. Kömürçü, Çev., Ed.). Bilim ve Sanat.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: research-based strategies for every teacher*. Assoc. for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J., Pickering, D., & Pollock, J. E. (2005). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Metropolitan Center for Research on Equity and the Transformation of Schools. (2008). Retrieved June 5, 2023, from [http://steinhardt.nyu.edu/metrocenter/center/technical\\_assistance/program/disproportionality/resources/training](http://steinhardt.nyu.edu/metrocenter/center/technical_assistance/program/disproportionality/resources/training)
- Milner, H. R. (2019). Culturally responsive classroom management. Oxford Research Encyclopedia of Education. Retrieved June 17, 2023 from <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.782>
- Milner, H. R., & Tenore, F. B. (2010). Classroom management in diverse classrooms. *Urban Education*, 45, 560–603. doi:10.1177/0042085910377290
- Milner, H. R., Cunningham, H. B., Delale-O'Connor., & Kestenber, E. G. (2019). *These kids are out of control: Why we must reimagine "classroom management" for equity*. Corwin Press

- Monroe, C. R., & Obidah, J. E. (2004). The influence of cultural synchronization on a teacher's perceptions of disruption: A case study of an African American middle-school classroom. *Journal of Teacher Education*, 55, 256–268.
- O'Neill, S., & Stephenson, J. (2014). Evidence-based classroom and behaviour management content in Australian pre-service primary teachers' coursework: Wherefore art thou? *Australian Journal of Teacher Education*, 39(4), 1–22. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n4.4>, 10.14221/ajte.2014v39n4.4.
- Peters, C.D., Kranzler, J.H., Algina, J., Smith, S.W. & Daunic, A.P. (2014), Understanding disproportionate representation in special education by examining group differences in behavior ratings. *Psychology in the Schools*, 51(5), 452-465, doi: 10.1002/pits.21761.
- Putman, S. (2012). Measuring Efficacy for Culturally Responsive Classroom Management. <https://teaching.charlotte.edu/sites/teaching.charlotte.edu/files/media/files/SOTL/8-Putnam.pdf>.
- Redmond, B. (2019). *Culturally responsive classroom management techniques and former riverside county and san bernardino county teachers of the year: A phenomenological study* (Doctoral Dissertations). [https://digitalcommons.umassglobal.edu/edd\\_dissertations/278](https://digitalcommons.umassglobal.edu/edd_dissertations/278)
- Reinke, W. M., Herman, K. C. & Stormont, M. (2013). Classroom-level positive behavior supports in schools implementing SW-PBIS: Identifying areas for enhancement. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(1), 39-50. doi: 10.1177/1098300712459079.
- Sheets, R. H. (2009). What is diversity pedagogy? *Multicultural Education*, 16(3), 11–17.
- Siwatu, K. O., Putman, S. M., Starker-Glass, T. V., & Lewis, C. W. (2017). The Culturally Responsive Classroom Management Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation. *Urban Education*, 52(7), 862–888. <https://doi.org/10.1177/0042085915602534>
- Stephens, N. M., Fryberg, S. A., Markus, H. R., Johnson, C., & Covarrubias, R. (2012). Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102, 1178–1197.
- Stough, L. M., & Montague, M. L. (2015). How teachers learn to be classroom managers. In E. Emmer, & E. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 446–458). Routledge.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339–355. <https://doi.org/10.1177/00224871111404241>
- Sun, R. C. F. (2015). Teachers' experiences of effective strategies for managing classroom misbehavior in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 46, 94–103. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.11.005>
- Taylor, S. and Wendt, J. (2023). The relationship between multicultural efficacy and culturally responsive classroom management self-efficacy. *Journal for Multicultural Education*, 17 (1), 31-42. <https://doi.org/10.1108/JME-01-2022-0006>
- TNTP. (2013). Leap year: Assessing and supporting effective first-year teachers. Retrieved June 8, 2023, from <https://tntp.org/publications/view/leap-year-assessing-and-supporting-effective-first-year-teachers>
- Ullucci, K. (2009). This has to be family: Humanizing classroom management in urban schools. *The Journal of Classroom Interaction*, 44, 13–28.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2007). The culturally responsive teacher. *Educational Leadership*, 64(6), 28-33.

- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education, 55*, 25–38. doi:10.1177/0022487103259812
- Weinstein, C., Curran, M., & Tomlinson-Clarke, S. (2003). Culturally responsive classroom management: Awareness into action. *Theory Into Practice, 42*, 269–276.
- Wlodkowski, R. J., & Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. Retrieved June 11, 2023 from <https://www.ascd.org/el/articles/a-framework-for-culturally-responsive-teaching>
- Yusoff, W., & Mazwati, W. (2018). The impact of philosophical inquiry method on classroom engagement and reasoning skills of low achievers. *Journal of Curriculum and Teaching, 7*(1), 135-146.