

PAPER DETAILS

TITLE: ABD'deki Müslüman Kız Öğrencilerin Okul Deneyimlerini Anlamak: Sosyal Bilgiler Dersleri ve Öğretim Programına İlişkin Yorumları

AUTHORS: Elvan GÜNEL,Merry MERRYFIELD

PAGES: 627-648

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1487677>

ABD’deki Müslüman Kız Öğrencilerin Okul Deneyimlerini Anlamak: Sosyal Bilgiler Dersleri ve Öğretim Programına İlişkin Yorumları *

Elvan GÜNEL¹, Merry M. MERRYFIELD²

Geliş Tarihi: 28.06.2016

Kabul Ediliş Tarihi: 26.08.2016

ÖZ

Bu nitel araştırmada Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) lisede öğrenim gören Müslüman kız öğrencilerin okuldaki deneyimleri ve onların sosyal bilgiler ve Amerikan tarihi öğretim programlarına ilişkin düşünceleri incelenmiştir. Bu araştırma okul nüfusunun çoğunluğu beyaz Amerikalı öğrencilerden oluşan ancak Müslüman nüfusu da barındıran ABD’nin Orta Batı eyaletlerinden birinde bulunan bir lisede gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, katılımcı gözlem ve bireysel görüşmeler yoluyla Şubat 2006 ile Haziran 2006 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre Müslüman kız öğrenciler, Amerikan tarihi öğretim programında yalnızca Amerikan bakış açısının var olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Müslüman kızların bu derslerde anlatılan tarihsel olaylarda çoklu bakış açılarına yer verilmediğine inandıkları görülmüştür. Göçmen statüleri ile onların ırk, etnik grup ve dini inançlarının Amerikan tarihi derslerinde ilgi gösterdikleri konuların seçiminde etkili olduğu da araştırmanın bulguları arasındadır.

Anahtar kelimeler: Müslüman kız öğrenciler, sosyal bilgiler eğitimi, eleştirel ırk teorisi, kimlik

Understanding Muslim Girls' Experiences in U.S.: Interpreting The Social Studies Courses and the Curriculum

ABSTRACT

The qualitative study investigated Muslim female high school students' experiences in an American high school and their interpretation of the social studies curriculum, especially in U.S. history courses. This study took place in a high school where majority of the population was White American students but also included Muslim population in the Midwest in U.S. The research data were collected via participant observation and individual interviews between February 2006 and June 2006. Some of the findings showed that the Muslim girls believed that the U.S. history curriculum presents only American perspective and lacks multiple perspectives on historical events and race,

*Bu çalışma, “Understanding Muslim Girls' Experiences in Midwestern School Settings: Negotiating Their Cultural Identities and Interpreting The Social Studies Curriculum” adlı doktora tez çalışmasının bir bölümünden uyarlanmıştır. Çalışmanın yöntem kısmı 2010 yılında Kanada’da düzenlenen 11. Nitel Yöntemlerde Gelişmeler Konferansı (AQM)’nda poster bildirisi olarak; tam adıyla ise 2008 yılında Paris’te düzenlenen “Paris Uluslararası Eğitim, Ekonomi ve Toplum Konferansı”nda sözlü bildirisi olarak sunulmuştur.

¹ Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, e-posta: elvang@anadolu.edu.tr

² Prof. Dr., The Ohio State University, e- posta: merryfield.1@osu.edu

ethnicity, religion, and the girls' status as immigrants influenced the Muslim girls' choice of topics in U.S. history courses.

Keywords: Muslim female students; social studies education; critical race theory; identity

GİRİŞ

ABD’de Müslüman nüfus; göçmenler, Amerikalı olup Müslümanlığı seçenler ve bu iki gruba ait olup da sonradan doğanlar olarak üç grupta sınıflandırılabilir. Müslümanlar Amerika Birleşik Devletleri’ne yoğunlukla Somali, Sudan ve diğer Afrika ülkeleri ile Afganistan’dan göç etmektedirler. Bunun nedeni, insanların daha iyi ekonomik koşullara kavuşmak ya da kendi ülkelerindeki politik sorunların ve iç savaşın dışında kalmak istemeleridir (Haddad, Smith ve Moore, 2006). ABD’de yaşayan Müslüman nüfus buna bağlı olarak dinsel ve dilsel çeşitlilik, Ortadoğu’daki politik karışıklıklar ve iç savaşlar nedeniyle son yıllarda hızla artmıştır (Aydın, 2013; Banks, 2008). Bununla birlikte, Müslümanlar yeni yaşam alanlarına uyum sağlama sürecinde sosyal ve politik alanlarda bazı zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Afridi, 2001; Nimer, 2013). Özellikle 11 Eylül sonrası, ABD’deki göçmenler dini ve politik özgürlükler peşinde koşmaktadırlar. Ancak, Müslüman azınlık grupların içinde, hem ABD’de doğanlar hem de buraya göç edenler arasında en çok Müslüman kadınlar başörtüsü takma kararları nedeniyle, bazı kesimler tarafından ayrımcılığa uğramaktadırlar. Bu kesimler, Müslüman kadınların giyiniş biçimini bir şekilde rahatsız edici bulan ve onları bu nedenle terörle ilişkilendiren bir düşünceye sahiptirler (Haddad, Smith ve Moore, 2006; Lebowitz, 2016; Zine, 2006).

ABD’de Müslüman kadınlar daha fazla eğitim almaya başlayıp meslek edindikçe iş hayatında, okullarda ve sosyal hayatta karşılaştıkları ayrımcılık da giderek artmaktadır (Haddad, Smith ve Moore, 2006; Lebowitz, 2016). Müslüman kızların, eğitimleri sırasında karşılaştıkları problemler üç temel konuyu kapsamaktadır. Bunlar; aile beklentileriyle çatışma (erken evlilik ve evdeki sorumluluklar vb.), başörtüsü takma kararı ve karşı cinsle sınırlı ilişkilerdir (Elnour ve Bashir-Ali, 2003; Zine, 2006). Son zamanlarda, beyaz Amerikalı olmayan öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programını nasıl deneyimledikleri ve kendi kimlikleri ile topluma hâkim olan kimliklerin nasıl uzlaştığı konusunda bazı çalışmalar yapılmıştır (Epstein, 1998; Halagao, 2004; Howard, 2004; Kirkwood, 2002; Ladson-Billings, 2003; Lee, 2005; Olsen, 1997). Bu çalışmalar, ırk ve ırkla ilgili konuların öğretim programda yer almamasının, beyaz Amerikalı olmayan öğrencilerin kimliklerinin daha da marjinalleşmesine yol açtığını tespit etmiştir. Buna benzer olarak, sosyal bilgiler alanındaki bilim insanları da, tarih derslerinde ve öğretim programında çeşitli ırk ve etnik grupların ABD tarihine katkılarının yeterince yer almamasının, ana akımın dışında kalan öğrencilerin kimliklerinin marjinalleşmesine yol açtığını ileri sürmektedirler (Banks, 2001; Howard, 2001, 2004; Halagao, 2004). Ancak, bu araştırmalarda Müslüman kızların bu konudaki görüşlerine ve algılarına diğer öğrencilere oranla daha az odaklanılmıştır. Azınlıkların devlet ve toplum hayatına katkılarının öğretim programına dâhil edilmemesi, azınlık olan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgisini de azaltmaktadır (Howard, 2004). Oysaki sosyal bilgiler alanındaki bilim

insanları, bu derslerin, farklı etnik kökenlerden ve ırklardan öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgilerini karşılama açısından önemli olduğunu iddia etmektedirler (Howard, 2003a; Ladson-Billings, 2003).

İrk ve etnik kökene dayalı ayrımcılık ve azınlıkların devlet ve toplum hayatına katkılarının öğretim programına dâhil edilmesi konularının dışında, dinin (bu durumda İslamiyet'in) hem aile dinamiklerini hem de toplumsal cinsiyet rollerini nasıl şekillendirdiğini anlayabilmek, Müslüman kızların günlük deneyimlerini anlamlandırmak açısından önemlidir. Çünkü öğrencilerin deneyimleri ve kimlikleri, onların sosyal bilgiler öğretim programını nasıl yorumladığını etkilemektedir. Son yıllarda, göçmen öğrencilerin kimlikleri ve beyaz olmayan öğrencilerin okullardaki deneyimleri konusunda çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir ancak, Müslüman kızların ABD okullarındaki tecrübeleri konusunda araştırmalar sınırlıdır. Alanyazında ABD okullarındaki Müslüman kızların yaşantıları üç ana başlık altında şekillenmektedir: Ebeveyn ve/veya aile beklentileri, İslami giyim (başörtüsü, peçe vb.) ve karşı cinsle etkileşimler.

Müslüman ailelerin ve ebeveynlerin beklentileri, Müslüman kızların kimliklerini ana akımla ne ölçüde uzlaştırdığını da etkilemektedir. Sarroub'un (2001) çalışmasına göre, çok sayıda Yemenli aile, Amerikan kültürünün çocukları üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceği ihtimalini düşündüğü için kızlarının, geleneksel cinsiyet rollerini korumalarını ve sürdürmelerini beklemektedir. Diğer bir ifadeyle, ebeveynler, kızlarının okul sürecinde öğrendikleri ABD kültürü içinde asimile olmasına yol açacağına inanmaktadırlar. Müslüman ailelerin çoğu, kızlarından Müslüman bir kadın olmak için ev işlerine katkıda bulunmasını ve gelecekteki Müslüman eş rolüne hazır olmasını beklemektedirler. Sarroub (2001), ABD'deki pek çok Yemenli ailenin, kızlarını evliliğe hazırlamak için kızlarının günlük ev işleri yapması beklentisini taşıdığını tespit etmiştir. Dolayısıyla çok sayıda Yemenli kız okuldan eve varır varmaz ev işlerine katkıda bulunmaktadır. Bu durum, kızların okul çalışmalarına ayırdıkları zamanı da etkilemektedir. Bunun yanı sıra, Elnour ve Bashir-Ali (2003) Müslüman kızların eğitiminde aile beklentilerinin olası olumsuz sonuçlarını tartışmakta, Müslüman kızların evdeki sorumluluklarının öğretmenler tarafından anlaşılmasının önemini vurgulamaktadır. Elnour ve Bashir-Ali (2003), Müslüman kızların çoğunun, kardeşlerine bakma ve ev işlerine katkıda bulunma sorumlulukları nedeniyle okula hazırlıksız gelebileceğini ileri sürmektedirler.

Ailelerinin Müslüman kızlardan beklentilerine ek olarak, Müslüman kızların okul bağlamındaki deneyimlerini irdeleyen alanyazın, öğrencilerin başörtüsünü ana akım kültüre nasıl kabul ettirdiğini de ele almaktadır. Zine (2006) başörtüsü gibi giyim kurallarının Müslüman öğrenciler için önemli toplumsal, kültürel ve politik anlamlar ifade ettiğini öne sürmektedir. Ayrıca, Zine (2006) İslami giyinme şeklini toplumsal ve dini değerlerin bir sembolü şeklinde tanımlamaktadır. Başörtüsünün sembolize ettiği pek çok anlam bulunmaktadır. Bu nedenle kültürel normlara bağlı olarak Müslüman kızların başörtüsü takma kararına nasıl farklı anlamlar yüklendiğini vurgulamak önem arz etmektedir.

Başörtüsünün “içerden bakanlar ve dışardan bakanlar” tarafından farklı biçimde algılanabileceğini anlamak da önemlidir. Bu araştırmada “içerden bakanlar” ifadesi Müslüman olan ya da Müslüman olmadığı halde İslam kültürüne aşina olan bireyleri; “dışardan bakanlar” ifadesi ise Müslüman olmayıp bununla birlikte İslam kültürüne de aşina olmayan bireyleri tanımlamak amacıyla kullanılmıştır. “İçerden bakanlar” başörtüsünün, kişisel ve dini kimliklerinin dünya görüşlerinin bir ifadesi olduğuna inanabilmekte iken, “dışardan bakanlar” başörtüsünü dini dogma ile ilişkilendirebilmektedirler. İçerden bakanlar ve dışardan bakanların, başörtüsünün anlamının neyi kapsadığına ilişkin algılarındaki farklılık, okullardaki yanlış anlamamanın bir kaynağını teşkil etmektedir. Subedi ve diğerleri (2006) de Müslüman kızların okullarda taciz edilmelerinin yanı sıra neden başörtüsü taktıkları sorusuyla açıkça karşı karşıya kaldığını iddia etmektedirler. Zine (2006) de Müslüman kızların okullarda başörtüsü takmaları sebebiyle ayrımcılığa maruz kaldığından bahsetmektedir. Lisede öğrenim gören Müslüman kızlarla yaptığı araştırmada, okul dışında ve içinde başörtüsü konusundaki olumsuz kalıp yargıların, kızların dini kimlik anlayışını sürdürmesinin önünde bir engel oluşturduğunu tespit etmiştir. Yine Zine (2006) ve Ahmed ve Ezzeddine’nin (2009) çalışmaları Müslüman kızların, başörtüsü takmaları nedeniyle okullarda ırkçılık ve İslamofobiyle karşılaştıklarını ve okulda akranları tarafından dışlanmış hissettiklerini göstermektedir.

Elnour ve Bashir-Ali (2003) muhafazakâr İslam inançlarının, Müslüman kızların özellikle de Somalili kızların seçimlerini nasıl sınırlandırıdığını betimleyerek, Müslüman kızların karşı cinsle sınırlı etkileşimde bulunmasına üç hususun yol açtığını öne sürmektedir. İlk olarak, muhafazakâr İslam kültürlerinde kadınlar karşı cinsten kişilerle etkileşime geçme konusunda (Erkeklerin kendilerine dokunmasından kaçınmak gibi) kısıtlanmıştır. Bu görüş, erkeklerle el sıkışmamak veya okulda yürürken bir erkeğe dokunmamak gibi şekillerde karşımıza çıkmaktadır. İkinci olarak, Müslüman kızlara karşı cinsten kişilerle göz teması kurmaktan kaçınmaları telkin edilerek topluma karışmalarına izin verilmektedir. Üçüncü olarak, çok sayıda Müslüman kız da erkeklerin yanında alçak sesle konuşacak biçimde eğitilmektedir. Bu nedenle, bu kültürel kurallara uyan Müslüman kızlar sınıfta erkek bir öğretmenle göz teması kurmayabilir ve hatta etkileşimde bulunmayabilir. Erkeklerle doğrudan göz teması kurmaktan kaçınma, yüksek sesle konuşma ve dokunmayla ilgili kültürel inançlar erkek öğretmenler tarafından yanlış anlaşılabilir. Buna ek olarak, Müslüman kızlar, çatışan ev-okul değerleriyle karşılaşmaları sebebiyle kadın öğretmenleri ya da İslami değerleri anlayan ve bu değerlere saygı gösteren erkek öğretmenleri tercih etmektedirler. Müslüman toplumlardaki etnik/kültürel çeşitlilikten ötürü, Müslüman kızların ve/veya ebeveynlerinin, çocuklarının nasıl eğitilmesi gerektiği ya da okulların Müslüman kızlara nasıl yardım etmesi gerektiği konularında çeşitli görüşlere sahip olmalarını anlamak önemli bir noktadır (Nimer, 2013; Subedi ve diğerleri, 2006).

Elnour ve Bashir-Ali (2003) Müslüman toplumlardaki çeşitliliği, Müslüman kızların ve kadınların kimliklerini farklı yollarla ana akım kültürle nasıl

uzlaştırdığını vurgulamaktadırlar. Buna ek olarak, çeşitli Müslüman toplumların İslamiyet'i farklı yorumladığını belirtmişler, bundan dolayı İslamiyet'in farklı şekillerde uygulandığını vurgulamışlardır. Dolayısıyla Müslümanların aynı dini görüşü paylaşmalarına karşılık, kültürel farklılıkların onların dünya görüşlerini ve İslamiyet'i yorumlayışlarını da etkilediğini bilmek önemlidir (Elnour ve Bashir-Ali, 2003; Benn ve Jawad, 2003; Nimer, 2013). Dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta da kültürel normlar ve geleneklerin Müslüman aileler için önemli olduğudur. Çok sayıda Müslümana göre İslami kimlik onların kültürel kimliğinin önemli bir unsurudur; etnik veya kültürel kimlikle bağlantılıdır (Zine, 1997). Merry (2005, s.375), ebeveynlerin batı okullarındaki çocuklarının deneyimlerine ilişkin rolü üzerine makalesinde, çok sayıda Müslüman ebeveyne göre, sanılanın aksine, İslami kimliğin sadece "dogmalar ve imamın kararlarına itaat"den ibaret olmadığını, doğdukları ülkelerdeki kültürel uygulamalarla bağlantılı olan normlar, gelenekler ve değerleri korumakla da ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Merry (2005) ABD'deki ana akım kültürün sahip olduğu güç nedeniyle çok sayıda göçmen ebeveynin, anayurtlarından getirdikleri kültürel değerleri içinde bulundukları toplumla uzlaştırmak için mücadele ettiğini öne sürmektedir. Benzer şekilde (Nimer, 2013; Lebowitz 2016), çok sayıda Müslüman ebeveyn, çocuklarının ABD okullarında aldığı eğitimin evde öğretilen değerlerle ve kültürel normlarıyla bağlantılı olmaması konusunda kaygılarını dile getirmektedir.

Bu alandaki araştırmalar, ana akım kültürden gelen öğretmenlerin dünya görüşlerinin çoğunlukla farklı dinsel, etnik ve kültürel kökenlerden gelen öğrencilerin (bu durumda Müslüman öğrencilerin) bakış açıları ve deneyimleriyle çeliştiğini belirtmektedir (Barnes, 2006; Howard, 2003b). Dolayısıyla, öğretmenler ve öğrencilerin okul sürecinin nasıl işlemesi gerektiğine dair düşünceleri arasındaki farklılık, öğretmenlerin tutumları ve/veya beklentilerini etkilediği kadar öğrencilerin akademik performansını da etkilemektedir (Barnes, 2006). Bütün bu veriler ışığında ana akım kültürün, Amerikalı öğretmenlerin, Müslüman ailelerin İslamiyet'e ve yeni yaşamaya başladıkları ülkenin kültürüne bakış açılarını anlamak, ABD'de lisede öğrenim gören Müslüman kızların içinde bulunduğu ortamı ve eğitim ortamlarına dair duygu ve düşüncelerini de anlamlandırabilmek açısından önemlidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, ABD'nin Orta Batı eyaletlerinden birinde bulunan bir lisede öğrenim gören Müslüman kızların, kimliklerini ana akım kültürün içinde nasıl uzlaştırdıklarını ve sosyal bilgiler öğretim programını nasıl yorumladıklarını incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, çalışmada Müslüman kızların devlet okullarında karşılaştıkları zorluklar ve bu öğrencilerin, sosyal bilgiler öğretim programı ve derslerine dair deneyimlerini anlamlandırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıflarındaki Müslüman kızlara ders anlatırken öğretim süreci ile ilgili aldıkları kararlar nelerdir?
2. Lisede öğrenim gören Müslüman kızlar sosyal bilgiler öğretim programını ve Amerikan tarihi öğretim programını nasıl yorumlamaktadırlar?

Bu nitel araştırmada araştırmacı, ABD'de ikamet eden göçmen Müslüman kız öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki tecrübelerini incelemek ve onların sosyal bilgiler öğretim programını ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin onların tecrübelerini ve geçmiş yaşantılarını dikkate alarak ders işleme yöntemlerini nasıl değiştirdiklerini anlamlandırmak için yorumlamacı paradigmayı işe koşturmuştur. Bunun nedeni, yorumlamacı paradigmanın bu öğrencilerin doğal yaşam çevrelerinde var olan karmaşık yapıyı ve onların gerçekliklerini anlamak için en uygun paradigma olmasıdır.

Katılımcılar

Bu araştırmada araştırma alanı seçilirken amaçlı alan seçimi, katılımcılar seçilirken amaçlı katılımcı seçimi yapılmıştır. Seçilen katılımcıların yardımıyla daha fazla Müslüman kız ve öğretmenlerine ulaşabilmek için de kartopu tekniği kullanılmıştır (Glesne, 2014). Öncelikle araştırma alanı seçilirken beyaz Amerikalı öğrencilerin çoğunlukta olduğu, Müslüman kız öğrencilerin de bulunduğu bir okul seçilmiştir. Öğrenci katılımcılar seçilirken; öğrencilerin cinsiyeti (kız öğrenciler seçilmiştir), nüfusunun çoğu Müslüman olan bir ülkeden göç etmiş olmaları, bir süre ABD'de okula devam etmiş olmaları ve liseye devam eden öğrenciler olmaları kriterlerine bağlı kalınmıştır. Önce öğrenci katılımcılara daha sonra ise sınıflarında bu öğrencilere yer veren sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmıştır. Tablo 1 öğrenci katılımcılar, Tablo 2 ise öğretmen katılımcılar ile ilgili bilgileri içermektedir.

Tablo 1. Öğrenci Katılımcı Bilgileri

İsim	Yaş	Geldikleri Ülke	Sınıf	ABD'de Geçirdikleri Zaman
Abda	16	Somali	9	14 yıl
Adira	14	Filistin	9	11 yıl
Najla	15	Somali	9	11 yıl
Fatima	19	Somali	11	2 yıl
Zahra	18	Somali	11	5 yıl

Tablo 2. Öğretmen Katılımcı Bilgileri

Öğretmen Katılımcılar	Cinsiyet	Öğretmenlik Tecrübesi	İrk
Bay Benson	Erkek	15 yıl	Beyaz Amerikalı
Bay Dennis	Erkek	10 yıl	Beyaz Amerikalı
Bay Perry	Erkek	27 yıl	Beyaz Amerikalı
Bay Peterson	Erkek	31 yıl	Beyaz Amerikalı

Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak sınıf-içi katılımcı gözlem ve hem öğrenci hem de öğretmen katılımcılarla yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma sürecinde araştırmacı, dört farklı sosyal bilgiler dersinde, dört farklı sosyal bilgiler öğretmenin ders işleme sürecinde Müslüman kız öğrencilerin sınırlılıklarını ve farklılıklarını dikkate alarak aldıkları kararlara odaklanarak sınıf-içi katılımcı gözlemler yapmıştır. Gözlemler, eğitim öğretim yılının bir döneminde toplam 79 derste 50 dakikalık süreyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı sosyal bilgiler öğretmenlerini gözlemlerken aynı zamanda lisede öğrenim gören Müslüman kızları sınıf ortamında (sınıf-içi tartışmalara katılımlarını, öğretmenleri ve diğer öğretmenlerle etkileşimlerini) gözlemlemiştir. Gözlemlere ek olarak, öğretmen ve öğrencilerle bireysel olarak üç farklı zamanda en az yirmişer dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde sorulan sorularda, genelden-özele doğru bir yol izlenmiştir. Bu bağlamda, ilk görüşmede kişisel bilgiler ve özgeçmişleri hakkında sorular sorulurken ikinci görüşmede katılımcıların bulundukları çevre ve eğitim yaşantılarına ilişkin sorulara yer verilmiştir. Son yapılan görüşmede ise sosyal bilgiler öğretim programını ve ABD’de sosyal bilgiler dersi çatısı altında ayrı bir ders olarak yürütülen Amerikan tarihi dersinde öğrendiklerini nasıl yorumladıklarına dair derinlemesine sorular sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Sınıf-içi katılımcı gözlemler ve hem öğrenci hem de öğretmen katılımcılarla yapılan bireysel görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, NVivo 7 paket programında analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, belirli bir tema söz konusu olmadığından tümevarımsal analiz yaklaşımı ile analiz edilmiş ve satır satır kodlama yapılarak önce kodlara sonra bu kodlardan temalara ulaşılmıştır. Belirlenen temalardan ise bulgulara ulaşılmıştır. Veri analizi süreci verilerin toplanmaya başlaması ile birlikte başlamış ve veriler bu süreçte sürekli karşılaştırmalı analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Lincoln ve Guba (1985)’in önerdiği üzere inandırıcılığı sağlamak için uzun süreli ve sürekli sınıf-içi katılımcı gözlemler yapılmış, araştırma verilerinin daha güçlü bir şekilde temsil edilebilmesi ve araştırma konusuna ilişkin veriler arasındaki tutarlılığı sağlamak için veri toplama araçları (gözlem ve görüşme) ve araştırmanın katılımcıları (hem öğrenci hem de öğretmenler olarak) çeşitlendirilmiş, uzman görüşüne başvurulmuş ve katılımcı onayı bireysel görüşmeler yapılarak alınmıştır.

BULGULAR

Bu çalışma verilerinin analizi iki temel bulgu sunmaktadır: İlk olarak, çalışmada yer alan Müslüman kız öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde kendilerini diğer sınıflara göre daha rahat hissettikleri belirlenmiştir. Çalışmanın ikinci temel bulgusu, Müslüman kızların sosyal bilgiler öğretim programını nasıl yorumladığıyla ilgilidir. Araştırmada, Müslüman kızların, Amerikan tarihini öğrenmenin gerekli olduğuna inandığını ancak Amerikan tarihi öğretim programının sadece Amerikan bakış açısını sunmakta olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca Müslüman kızlar ABD’deki vatandaşlık haklarını

öğrenmeyi pratik ve kullanışlı olarak nitelendirmişlerdir. Amerikan tarihi derslerinde Müslüman kızların tercih ettiği konuları etkileyen dört faktör bulunmaktadır: Irk, etnik köken, din ve kızların göçmen statüsü.

Sosyal Bilgiler Derslerinde Pedagoji/Kızların Karşılaştığı Zorlukların Öğretmenler Tarafından Anlaşılması

Çalışmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinden ikisi, kızların, kültürel ve dini normları nedeniyle karşılaştığı zorlukların farkında olup Müslüman kızlar için sınıftaki öğretimi daha anlamlı hale getirme ve sınıf ortamını daha rahat kılmaya yönelik öğretim stratejilerinden yararlanmışlardır. Bu amaçla şu stratejileri kullanmışlardır: Derslerde değişiklik yapmak ve Müslüman kızları derslere katılmaya teşvik etmek.

Derslerde Değişiklik Yapmak

Öğretmenlerin kişisel inançları ve dünya görüşleri, öğrettikleri konuları ve öğretme yöntemlerini şekillendirmektedir. Bay Peterson ve Bay Dennis, ABD'nin göçün bir sonucu olarak kurulduğuna ve bu özelliğin ülkeyi güçlü ve eşsiz kıldığına inanmaktadırlar. Bay Dennis ve Bay Peterson, Müslüman kızların kendilerini sosyal bilgiler derslerinden daha rahat hissetmeleri için bazı dersleri ve sınıf ortamını, amaçtan ve içerikten uzaklaşmadan, kızların hazır bulunuşluk düzeylerine göre uyarlamışlardır. Bay Dennis şunları anlatmıştır: “Ülkemizin göçten doğduğuna inanıyorum. Ülkemiz, yeni fırsatlar ve daha iyi bir hayat arama nedenleriyle Amerika'ya gelen kişiler tarafından kurulmuştur...” Bay Peterson'ın sınıfının fiziksel görünümü ise kendisinin diğer kültürlere değer verdiğini öğrencilerine göstermektedir. Bay Peterson'ın sosyal bilgiler dersliğinde, ziyaret ettiği ülkelerden getirdiği posterler bulunmaktadır. Posterler arasında, ABD haritasının yanı sıra Türkiye'deki “Ayasofya”nın, Suudi Arabistan'daki “Mekke”nin, Hindistan'daki “Tac Mahal”in ve Moskova'daki “St. Basil Katedrali”nin fotoğrafları gibi çeşitli görseller mevcuttur. Bay Peterson, sınıfında bu çeşitli görüntüleri kullanma sebebinin, öğrencilerinin kendi kültürlerinin dışında çok sayıda kültür olduğunun farkına varmasını sağlamak olduğunu açıklamıştır. Bu çalışmada, Bay Peterson'ın, diğer kültürleri ve bu kültürlerin ABD veya Dünya tarihine katkılarını öğretmeye yönelik inancı, onu diğer öğretmenlerden ayırmıştır. Bay Dennis ve Bay Peterson çeşitliliğin ABD'yi güçlü kıldığına inanırken, Bay Benson ve Bay Perry bu konudan bahsetmemiştir.

Bay Dennis, bir öğretmenin farkındalığının, Müslüman kızların deneyimleri açısından nasıl önemli bir rol oynayabileceğini göstermiştir. Bay Dennis, Müslüman öğrencilerin diğer öğrencilerden farklı deneyimlere ve farklı tarih anlayışına sahip olduğunu bildiğini ifade etmiştir. Derslerini hazırlarken, öğrencilerinin nasıl tepki gösterebileceğini göz önünde bulundurmaya çalışmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında yapılan gözlemlerde, Bay Dennis'in dersleri Müslüman öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini göz önünde bulundurarak ayrıntılı şekilde anlattığı tespit edilmiştir. Örneğin, Bay Dennis dersten önce ve sonra beyaz tahtayı (önemli anahtar kelimeleri, ödevleri,

ödevlerin son teslim tarihlerini yazmış, resimler ve tablolar çizmiştir) etkili biçimde kullanmıştır. Bunlara ek olarak, filmler izletmiş ve filmler ve powerpoint sunumları sırasında, olayları veya önemli kavramları açıklamak amacıyla filmi ya da sunumu sık sık durdurmuştur. Öğrenciler kendi kendilerine çalışma kâğıtları üzerinde çalıştıkları zaman sınıf içinde dolanmış ve her bir Müslüman kız öğrenciye soruları anlayıp anlamadıklarını sormuş ve neyi bireysel olarak yapmaları gerektiğini açıklamıştır. Bunun gibi durumlarda, Bay Dennis'in Müslüman kızlarla konuşurken araya fiziksel bir mesafe koyduğu gözlenmiştir. Bu şekilde onların sahip olduğu normlarını bildiğini ve aynı zamanda saygı duyduğunu göstermiştir. Bay Dennis'in sınıfındaki Müslüman kızlardan biri olan Adira da Bay Dennis'in, ödevi kendisine bireysel olarak açıklamasının bir fark yarattığını belirtmiştir.

Bay Dennis, Amerikan tarihi derslerinde, Müslüman kızlar bazı yönleriyle diğer öğrencilerden farklı olduğu için, onlarla konuşmanın ya da onlara yardım etmenin kendisi için “zor” olduğuna işaret etmiştir. Ona göre, Müslüman öğrencilerine yardım etme konusunda yaşadığı bu zorluğun iki temel nedeni vardır. Birincisi, Bay Dennis'in sınıfındaki Müslüman öğrencilerin, anadili İngilizce olanların önünde İngilizce konuşma konusunda deneyimsiz olmaları ve rahatsızlık hissetmeleridir. İkincisi, Müslüman kızların çoğunun Amerikan tarihine aşina olmaması nedeniyle, Amerikan tarihinin devlet sistemleri gibi temel kavramlarını anlamakta güçlük yaşadıklarını düşünmesidir. Bu yüzden, Bay Dennis, sosyal bilgiler dersinin sunabileceği en önemli konunun, onlara sosyal bilgiler hakkında “genel bir fikir” kazandırmak ve onların Amerikan tarihi anlayışını geliştirmek olacağını vurgulamıştır.

Aynı zamanda, Bay Dennis, temel içerik hedeflerini feda etmeden öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla “değiştirilmiş” bir öğretim programı izlediğini açıklamıştır. Malzemenin derinliğinin az olduğunu, sadece ana başlıklara değindiğini ifade etmiş, öğrencilerin tekrarla kısa sürede öğreneceğine inandığı için bunu bilerek yaptığını, temel hedeften ne sözel ne de görsel yönden sapıldığını söylemiştir. Bay Dennis'in, Müslüman öğrencileri için derslerde değişiklik yapmasının bir diğer örneği “Benim Deneyimim” diye adlandırılan ödev olmuştur. Bu ödevde, kurmaca bir kişinin Amerika'ya gelişinin anlatılması istenmiştir. Öğrenciler, kendi gerçek yaşam deneyimlerinden bahsetme fırsatına sahip oldukları bir rapor yazmıştır. Bay Dennis, bu ödevle öğrencilere, onların yeni bir çevrede yaşadıkları zorlukları anlamaya istekli olduğunu göstermiştir. Sınıfındaki Müslüman öğrencilerden biri olan Adira'nın, kendi deneyimlerini paylaşma fırsatı olduğu için “Benim Deneyimim” raporunu etkili bulduğunu belirtmesi, Bay Dennis'in amacına ulaştığının göstergesidir. Öte yandan, Bay Peterson, Najla'ya yardım etmek amacıyla kısa sınavlar (bu sınavlarda daha basit kelimeler kullanmıştır), çalışma kâğıtları ve çeşitli ödevler vasıtasıyla derslerini işlerken değişiklikler yapmıştır. Soruları Najla açısından anlaşılır hale getirmek için temel sözcükleri kullandığını veya Najla'yı yardım istemek için ESL (İkinci Dil Olarak İngilizce Sınıfı) sınıfına gönderdiğini bildirmiştir.

Müslüman Kızları Sınıf Tartışmalarına Katılmaya Teşvik Etmek

Bay Dennis ve Bay Peterson, Müslüman kızları sınıf tartışmalarına daha fazla katılmaya teşvik etmeye yönelik öğretim stratejilerinden yararlanmışlardır. Bay Dennis Müslüman öğrencileri, konuşmaya teşvik ederek derse mümkün olduğu kadar çok katkıda bulunmaları hususunda desteklemiştir. Göçmen öğrenciler Bay Dennis'in sorularına cevap veremediğinde, Bay Dennis soruları onların anlayabilecekleri açıklıkta sormuştur. Öğrencilerin tam bir cevapları olmasa bile her zaman “aferin” veya “bilmiyorsan sorun değil” diyerek onları teşvik etmiştir. Bunların yanı sıra, Bay Dennis öğrencilerini motive etmek için bir “tahta oyunu” oynamıştır. Bu oyunda öğretmenin elinde bir beyaz tahta, keçeli kalem ve silgi olup, bir soru sorduğu zaman cevabı tahtaya yazmaları için tahtayı farklı öğrencilere vermiştir. Oyunun en önemli kuralı, öğrencilerin herkesin önünde konuşması yerine, cevabı tahtaya yazmalarının beklenmesidir. Bay Dennis, tahta oyununun öğrencilere, pasif öğrenciler olmak ve kalabalıkta kaybolmak yerine bir konuşma fırsatı verdiğine ve öğrencilerin yoğunlaşmasını sağladığına inanmıştır. Adira'ya göre Bay Dennis'in yöntemi başarılı olmuştur. Ayrıca Bay Dennis'in bireysel ilgisi ve talimatı, Müslüman öğrencileriyle iletişim başlatmaya istekli olduğunu göstermiştir.

Bay Peterson da sınıfındaki Müslüman kıza İslamiyet veya İslamiyet'le ilgili çeşitli konulardaki görüşlerini sorarak onu sınıf tartışmalarına daha fazla katılmaya teşvik etmiştir. 31 yıllık bir tarih öğretmeni olan Bay Peterson sınıfında Najla için rahat bir ortam yaratmış, İslamiyet ve Irak'taki savaş gibi güncel olaylar üzerindeki tartışmalara doğrudan katılması için Najla'yı teşvik etmiştir. Bay Peterson hem sınıf ortamını Najla için daha arkadaş canlısı hale getirmiş hem de Amerikalı öğrencilerini farklı kültürel bakış açılarıyla tanıştırmıştır. Bütün öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini desteklemiştir. Örneğin, derste ABD'de kölelik konusu işlendiği zaman Bay Peterson ve Najla arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir. Bay Peterson öğrencilere şunu sormuştur: “Müslümanları terörist olarak tanımlamak doğru mudur?”. Öğrenciler kısa bir süre durduktan ve Najla'ya baktıktan sonra Bay Peterson Najla'ya dönmüş ve yumuşak bir ses tonuyla Müslümanları terörist olarak tanımlamanın neden doğru olmadığını sormuştur. Najla sınıfın tamamına bilgi veriyormuşçasına yüksek bir sesle cevap vermiştir: “Çünkü İslam terörizmi yasaklar.” Bay Peterson sınıfta Najla'ya kültürü ve dini hakkında sorular sorarak onun Amerikalı öğrencilerden farklı anlayışını sınıf tartışmasına dâhil etmeyi ve akranlarının önünde ona saygınlık hissi kazandırmayı amaçladığını söylemiştir.

Bay Peterson hem öğrencilerinin kişisel deneyimleri ışığında güncel olayları kavramsallaştırmış hem de bu olayları güncel konularla ilişkilendirmiştir. Sınıfındaki tüm öğrenciler arasında, bir nebze Amerikanlaşmış ama aynı zamanda gelenekler, kültür ve dinle de bağlantısını kesmemiş göçmen bir öğrenci olan Najla'nın, fiziksel görünümünün ve başörtüsünün yanlış yargılara yol açabileceğine çok güzel bir örnek olabileceğini ifade etmiştir. Bay Peterson Najla'nın deneyimleri ve dünya görüşüne derslerde yer vermenin, ana akım dışı veya önyargısız bakış açılarını öğrencilerine tanıtmak için kayda değer bir fırsat

olduğunu düşünmüştür. Bununla birlikte, Bay Benson bazen göçmen öğrencileri sınıfın önünde bir konuşma yapmaya çağırarak sınıfa tanıttığını ve sınıfta kendi kültürleri hakkında bir tartışmayı yönetmeye teşvik ettiğini söylemiştir fakat öğrencilerin kendilerini rahatsız hissetmesine neden olabilecek tartışmalı konulardaki görüşlerini sormanın yanlış olduğuna inandığını belirtmiştir.

İslamiyet ve Müslümanlar hakkında bilgisi olmadığını vurgulayan 27 yıllık sosyal bilgiler öğretmeni Bay Perry, sınıfındaki Somalili Müslüman kızla ilgili algılarını açıklarken, İslamiyet'te ve Somali kültüründe kadının rollerine ilişkin bilgisinin olmadığını da belirtmiştir. Bay Perry'ye göre, Müslüman öğrencilerin karşılaştıkları temel sorunlar şunlardır: Amerikalı öğrencilerle küçük grup çalışmalarına ve bütün olarak derslere katılamamaları, akıcı İngilizce kullanamamaları. Bay Perry akıcı İngilizce konuşamayan öğrencileri okulda "rahat" ettirebilmek için, onları bir sınıfta veya bir karşılama merkezinde barındırmanın daha iyi bir fikir olabileceğini ileri sürmüştür.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: Katılımcıların Yorumu

Öğrenci katılımcıların Amerikan tarihi derslerindeki popüler konulara ilişkin tercihlerini tanımlayan iki ana faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri konunun kendi öz yaşantılarıyla ilintili olması, diğeri de konuyu dinlerken önceki yaşam deneyimlerini ve bilgilerini kullanabilmeleridir. Amerikan tarihi derslerinde katılımcıların öğrenmeye istekli olduğu bazı konular şunlardır: Filistin-İsrail çatışması, kölelik, Irak/Körfez Savaşı, göç ve Amerikan yerlilerinin tarihi. Öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programını yorumlayışı konusunda şu konular incelenmiştir: Katılımcıların Amerikan tarihi derslerini nasıl yorumladıkları, katılımcıların öğrenmekten zevk aldığı ve önemli bulduğu konular ve savaşları öğrenmeye karşı direnç.

Katılımcıların Amerikan Tarihi Derslerindeki Deneyimleri

Çalışmada yer alan Müslüman kızlar, Amerikan tarihini öğrenmenin gerekliliğini ifade etmek için iki neden ortaya koymuşlardır. İlk olarak, Müslüman kızlar, tarihin, aynı hataları yapmamak için geçmişten ders almanın bir yolu olduğuna inandıklarını söylemişlerdir. İkinci olarak, kendi ülkelerinin tarihleri sosyal bilgiler derslerinde hiç geçmese bile, içinde yaşadıkları kültürü anlamak için Amerikan tarihi dersinin gerekli olduğunu düşündüklerini vurgulamışlardır. Diğer katılımcılar tarihi sadece geçmiş, savaşlar ve çatışmaları öğrenmek şeklinde tanımlarken, Fatima ve Zahra Amerikan tarihini öğrenmenin bir diğer faydasına dikkat çekmişlerdir. Fatima, tarih dersinin, ABD'deki mevcut hayatlarında kullanılabilecek bilgiler de verdiğini söylemiş ve şunu ifade etmiştir: "Artık bu ülkenin vatandaşı olduğumuz için, Amerika hakkında bilmediğimiz şeyleri öğrenmemiz gerekir." Buna ek olarak katılımcılar, öğrencilerin kendi tarihi olmasa ve öğrenciler kendilerini Amerikalı olarak düşünmeseler bile, içinde yaşadıkları ülkenin tarihini öğrenmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Amerikan tarihi derslerinde vatandaşlık konularının, Müslüman kızların en çok ilgisini çeken konulardan biri olduğu, araştırmanın bulgularından birisidir.

Müslüman kızlar, vatandaşlar olarak haklarını bildikleri takdirde Amerika'daki yaşamlarının daha kolay olacağını belirtmişlerdir. Najla ve Abda, vatandaş olarak haklarını öğrenmenin, bilgiye dayalı kararlar almak için zorunlu olduğuna inanmışlardır.

Najla ve Zahra sosyal bilgiler öğretim programının aslında Amerikan bakış açısını dayattığına ve Irak'taki savaş, Amerikan yerlilerinin tarihi, 11 Eylül ve Filistin-İsrail çatışması gibi tartışmalı konulara yönelik diğer bakış açılarından yoksun olduğuna inandıklarını söylemişlerdir. Fatima ve Abda dünyadaki diğer ülkelerin tarihleri gibi Amerikan tarihinde de olumsuz ve olumlu unsurlar bulunduğunu ortaya koymuş olmakla birlikte öğretim programının her zaman bir Amerikan bakış açısı dayatmadığını belirtmişlerdir. Najla ve Zahra düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: “Amerikalıları iyi göstermek... Evet, gerçekten her şeyi daha da kötüleştiren kişiler olduklarını bildikleri zaman kendilerini iyi gösteriyorlar...” Tarih derslerinde sosyal bilgiler öğretim programının beyaz Amerikan bakış açısı sunduğuna inanmış olan bir diğer öğrenci Zahra'dır. Zahra, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretim programının, tarih derslerinde ağırlıklı olarak ABD tarihi ve Amerikan kültürünü öğretmeyi desteklediğini ve Amerikalı öğrencilerin, diğer kültürleri ve bakış açılarını öğrenemediğini iddia etmiştir. Amerikalı öğrencilerin, Amerika'nın dünyadaki en iyi ülke olduğuna inanma eğiliminde olduğunu söylemiştir.

Sosyal Bilgiler Derslerindeki Popüler Konular

Tüm katılımcılar Amerikan tarihini öğrenmekten yararlanacaklarını düşünmüşken, üç katılımcı sosyal bilgiler öğretim programı'nın, kendi ihtiyaçlarına cevap verecek yönde geliştirilebileceğini vurgulamıştır. İlk olarak, Adira tarih derslerinin Müslümanlarla ilgili kalıp yargıları ortadan kaldırmak amacıyla kullanılabileceğine inanmıştır. Okulda Amerikan akranlarından bazılarının, özellikle 11 Eylül'den sonra ona bir “terörist” olarak hitap ettiğini açıklamıştır. Tarih derslerinde öğretmenler dünyadaki farklı Müslümanlardan bahsetselerdi ve örnekler verselerdi, bunun en azından Amerikalı öğrencilerin, Müslüman dünyasındaki çeşitliliği görmelerine ve Müslüman olmanın bir terörist olmak anlamına gelmediğini anlamalarına yardımcı olacağını ifade etmiştir.

İkinci olarak, Najla önceki yıllarda bir tarih dersinde bütün dinlerin benzerlikler taşıdığını öğrendiğine ve bunun, din konusunda savaşmanın anlamsız olduğunu anlamasını sağladığına işaret etmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programı dinlerle ilgili bilgileri ve dinler arasındaki benzerlikleri içerseydi, öğrencilerin birbirlerinin yaşam tarzları ve inançlarından bu kadar habersiz olmayacağına inanmıştır. Najla şöyle söylemiştir: “Bütün dinlerin bir nevi aynı olduğunu öğrendim. Sadece biraz değişmiştir (İnsanlar savaşıyorlar); neye isterseniz inandığınız ve inandığınız şeye bağlı kaldığınız içindir...(fakat o şey hakkında bilgi edinirseniz) bileceğiniz için habersiz olmayacaksınız...” Zahra, sosyal bilgiler öğretim programının farklı dinler ve kültürler üzerinde yoğunlaşması gerektiği ve bu sayede de insanların birbirlerinin seçimlerini ve yaşam tarzlarını daha iyi anlayacağı konusunda Najla ile hemfikir olmuştur. Üçüncü olarak,

Zahra, sosyal bilgiler öğretmenleri insanların ölmesi, ailelerin acı çekmesi ve yüzyıllar boyunca birbirinden nefret etmesi gibi şeyleri yani savaşların gerçekliğini anlatsaydı, bunun farklı kültürler ve dinler arasındaki nefret duygularını ve çatışmaları azaltacağına inandığına değinmiştir.

Katılımcılar, kendileriyle ve kendi kültürleriyle özdeşleştirdikleri konulara (Filistin-İsrail çatışması, Irak'taki savaş ve Amerikan yerlilerinin tarihi) daha fazla ilgi göstermişlerdir. Katılımcıların konu tercihini etkileyen dört faktör; etnik köken, ırk, din ve göçmen azınlık olarak statüleridir. Fatima ve Adira, okulda öğrenmek istedikleri önemli konulardan birinin Filistin-İsrail çatışması olduğunu ısrarla vurgulamıştır. Adira sosyal bilgiler öğretim programının ve öğretmenlerinin derslerde Filistin'in bakış açısını sergilemediğini belirtmiştir. Ayrıca Amerikalı öğrencilerin bu konu ve de özellikle hayatlarının ilerleyen dönemlerinde bilgiye dayalı kararlar vermelerine yönelik olarak, Filistin'in bakış açısı hakkında bilgi edinmesi gerektiğine inanmıştır. Somalili Fatima da Filistin-İsrail çatışmasını farklı sebeplerden ötürü önemli bulmuştur ve Filistin'in bakış açısına dair pek çok şeyi okulda öğrenmek istediğine işaret etmiştir.

İrkla ilgili bir diğer konu olan kölelik, bu araştırmada Somalili öğrencilerin ilgisini çeken diğer bir başlık şeklinde ortaya çıkmıştır. Najla, tarihte öğrenmek istediği konulardan birinin kölelik olduğunu çünkü kendisinin ırkçılıkla ilgili yaşam tecrübesi nedeniyle köleliği ilgi çekici bulduğunu belirtmiş ve “Amerikalı öğrenciler şunu öğrenmelidir; sırf başka bir yerden geldiği ve sizin gibi görünmediği ya da sizin gibi konuşmadığı için ve bunun gibi şeylerden dolayı birilerini esir etmek doğru değildir...” demiştir. Abda ve Zahra da sosyal bilgiler derslerinde köleliği öğrenmenin, Afrikalıları yönelik haksız muameleler konusunda üzülmelerine ve kızgınlık duymalarına neden olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca sosyal bilgiler derslerinde köleliği öğrenmenin öğrencilerin, bu ülkede ırkçılığın daha önce de var olduğunu, var olmaya devam ettiğinin ve ortadan kaldırılması gerektiğinin farkına varmalarını sağlayacağına inanmıştır. Katılımcıların ırk ve ırkçılıkla ilgili ifadeleri öğrencilere kültürel, etnik ve duygusal açıdan bazı konuların daha ilginç geldiğini göstermiştir. Çünkü bu konuların, kendi hayatları ve tarihleriyle ilgili olduğunu düşünmüşlerdir.

Amerikan tarihi derslerinde öğrencilerin öğrenmek istediği konu tercihlerinde kızların Müslüman olduğu gerçeği de önemli bir rol oynamıştır. Fatima ve Najla, ABD'nin Irak'ta bir savaş ilan etmesinin Müslümanların öldürülmesine yol açtığını ve bu durumun onları Müslümanlar olarak rencide ettiğini söylemiştir. Fatima ve Adira Irak'taki savaşı okulda değil, evde televizyondaki haberlerden öğrendiklerini vurgulamıştır. Zahra, sosyal bilgiler derslerinde savaşlar hakkında bilgi edinmenin önemli olduğunu çünkü bunun, öğrencilerin savaşların gerçekliğini görmesine yardım edebileceğini ve savaşların tekrar çıkmasına engel olabileceğini açıklamıştır. Adira, savaşlar özellikle de güncel olanlar konusunu derste öğrenmenin önemi konusunda Zahra ile aynı görüşü paylaşmıştır. Sosyal bilgiler derslerinin Irak'taki savaşı kapsaması gerektiğine inanmıştır. Böylelikle “Amerikalı öğrenciler savaşın iyi bir kavram olmadığını ve masum insanları öldürmekle sonuçlanabileceğini öğrenmelidir.” düşüncesindedir.

Katılımcıların ABD'deki göçmen azınlıklar olarak statüleri, sosyal bilgiler öğretim programındaki popüler konu tercihlerini de etkilemiştir. Öğrenciler, ortalama Amerikalılar olarak algıladıkları kişiler arasında rahatsız hissettikleri ve kendilerini azınlık olarak tanımladıkları için göçü ve Amerikan yerlilerinin tarihini öğrenmeyi kendi hayatlarıyla ilintili bulmuşlardır. Katılımcıların tamamı, göçü ve Amerikan yerlilerinin tarihini öğrenmenin, kendileri için ilgi çekici ve cazip olduğuna ısrarla değinmişlerdir.

Adira göç konularını, kendince ilginç olan bir başka konuya bağlamıştır (Amerikan emperyalizmi gibi). Göçmenler ABD'ye geldikten sonra onların çocukları “Amerikanlaşırken”, bazı ebeveynlerin İngilizce konuşma ve yeni bir çevreye uyum sağlamada zorluk yaşadığını öğrendiğini belirtmiştir. Bu durum, ebeveynler ve çocukları arasında çatışmalar yaratmıştır. Adira'ya göre, Amerikan emperyalizmi, ailesi gibi göçmenleri “Amerikanlaştırmanın” bir başka yolu olmuştur. Adira bu nedenle Amerikalı öğrencilerin Amerikan yerlilerinin tarihi hakkında daha çok şey öğrenmesi gerektiğini söylemiştir. Zahra, Amerikan yerlilerinin tarihini öğrenmenin özellikle Amerikalı öğrenciler için ilgi çekici ve gerekli olduğunu düşünen bir diğer katılımcı olmuştur. Zahra, düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: “Amerikalı öğrencilerin, insanların öldürüldüğünü, başka insanların ülkelerini aldığını, bunun adil olmadığını bilmeleri gerektiğini düşünüyorum. Çok sayıda insan öldü ve bu hiç kimse için adil değildi.”

Sosyal Bilgiler Derslerinde Savaşları Öğrenmeye Karşı Direnç

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretim programının savaşları kapsamı gerektiğine inanmış olsalar bile “kanlı sahneler” içeren savaş filmleri görmek istemediklerini ısrarla vurgulamışlardır. Sınıflarda yapılan gözlemlerde, şiddet sahneleri içeren filmler (örn. “Kurtlarla Dans” ve “Zafer”) esnasında katılımcıların bu sahneleri görmemek için başlarını çevirdiği veya gözlerini kapattığı tespit edilmiştir. Katılımcılara tepkilerinin nedeni sorulmuştur. Zahra, bir filmde şiddet sahneleri görmenin kendisini duygusal yönden nasıl rahatsız ettiği konusundaki duygularını belirtmiş ve sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin savaşları çeşitli bakış açılarından anlayacak şekilde nasıl geliştirilebileceğini açıklamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretim programının savaşların sebeplerine ve savaşların gerçekliğine (masum insanların ölmesi, çocukların aile üyelerini kaybetmesi ve insanların birbirinden nefret etmesi vb.) odaklanması gerektiğine inanmıştır. Zahra Somali'deki sivil savaş sırasında babasını kaybetmiştir. Daha önce kişisel olarak savaşı yaşadığı için çok hassas olduğunu ve bu hassas duyguların onun savaş algısını ve dersteki performansını etkilediği kadar, onun savaşların nasıl öğretilceği konusundaki görüşlerini de etkilediğini vurgulamıştır. Sivil savaş sırasında ülkesindeki deneyimlerinden şu şekilde bahsetmiştir: “Daha çok insan ölecek. Çok sayıda insan ölüyor ve her gün insanlar ölüyor... Ve savaş içinde yaşamak gerçekten zordu. Yani...savaş zamanı, gerçekten kötüydü. Yani tanımlayamıyorum bile” Bununla beraber, özellikle Irak'taki savaş başladıktan sonra Amerikalı öğrencilerin savaşı olumlu bir kavram olarak ele alma eğilimde olduğunu gözlemlediğini de belirtmiştir.

Abda ve Adira, sosyal bilgiler derslerinin ve öğretim programının, sadece savaşın kendisinden bahsetmektense, savaşları ve çatışmaları yaratan koşulları öğretecek yönde geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Abda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kaç kişi öldüğünü öğretmek veya şiddet sahneleri içeren savaş filmleri göstermek yerine savaşların sebeplerini, savaşların başlamasından önceki koşulları, savaşın nasıl sona erdiğini ve o savaşa dâhil olan ülkeleri nasıl etkilediğini öğretmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanında, Adira genel olarak sosyal bilgiler derslerinde savaşları öğrenmeyi sevmediğini, ancak öğretmenler sınıfa misafir bir konuşmacı getirirse savaşları öğrenmenin daha eğlenceli ve anlamlı olacağını belirtmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Müslüman Kızları Sınıf İçi Aktivitelerine Dahil Etme Çabaları

Araştırma konusu olan lisede öğrenim gören Müslüman kızların derslere katılımlarının, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kişisel inançları ve eğitim seçimlerine göre değiştiği, araştırmanın bulgularındandır. Müslüman kızların sınıf içi katılımları, öğretmenlerinin bu kızları sınıf içi aktivitelere katma çabaları sayesinde artmıştır. “Kültürel Değerlere Duyarlı Pedagoji” ve bu anlayışa dayalı uygulamalar, ana akım dışındaki öğrencilere, bu öğrencilerin sosyal ve kültürel gerçekliklerini anlayarak ve bu gerçekliklerle ilgi kurarak sosyal bilgiler dersi konularını öğretmenin etkili bir yolu olarak tanımlanmaktadır (Howard, 2003b). Bir başka deyişle, “kültürel değerlere duyarlı pedagoji, öğrenmeyi öğrenciler açısından daha etkin ve bağlantılı hale getirmek için etnik açıdan farklı öğrencilerin performans stilleri, kültürel bilgileri, önceki deneyimleri ve referans çerçevelerini kullanmaktadır” (Gay, 2000, s. 29). Kültürel değerlere duyarlı öğretim, öğretmenlerin etnik açıdan farklı öğrencilerin Amerikan kültüründen, normlarından ve dünya görüşlerinden farklı olan kültürel geçmişlerini sınıf ortamına getirmelerine anlayış göstermesini gerektirir (Gay, 2014). Örneğin, Bay Dennis öğrencilerinden ABD’ye yolculuklarını içeren bir kompozisyon yazmalarını istemiştir. Bu görev, göçmen öğrencilerinin duygularını Bay Dennis ile paylaşmasını sağlamış ve Bay Dennis’in bu öğrencilerin geçmişlerini öğrenme olanağı olmuştur. Bay Peterson, Najla’nın kültürel geçmişini sınıfa getirmek için Najla’ya İslam, Somali, göçmen olmak ve Irak/Körfez Savaşı hakkında sorular yönelterek fikirlerini paylaşmasını ve onun farklı dünya görüşüyle sınıftaki diğer öğrencilerin saygısını kazanmasını sağlamıştır.

Bütün bunların yanında, çalışmadaki bazı sosyal bilgiler öğretmenleri Amerikan toplumundaki kültürel ve etnik çeşitliliğin toplumu güçlendirdiğine inanmaktadırlar. Uygulamalarında, çeşitli kültürlere sahip olmanın önemini, bu kültürlerin Amerikan tarihine katkılarını, ana akım fikirlerden, inançlardan ve eylemlerden büyük ölçüde farklı gibi görünen fikirlere, inançlara ve eylemlere hoşgörülü olmayı öğrenmeyi ve öğretmeyi amaçlamışlardır. Sınıflarında göçmen Müslüman kızlar olduğu için öğretimlerinde sıklıkla İslamiyet’e, onun normlarına, Somali kültürüne, göçmenlik ve onunla ilişkili sorunlara, Amerikan

toplumunda Müslümanlar ile ilgili kalıplaşmış yargılara göndermelerde bulunmuşlardır. Ayrıca, sınıflarındaki Amerikan öğrencilerin Müslüman kızları nasıl algılayacaklarını veya Müslüman kızların Irak/Körfez Savaşı veya 11 Eylül gibi tartışmalı konular hakkında konuştuklarında tam olarak nasıl hissedecekleri konusunda duyarlılık da göstermişlerdir. Öğretmenlerin duyarlılık biçimleri ve seviyeleri farklılık göstermiştir. Bay Benson, bu hassas konular üzerine sorular sormanın Müslüman öğrencilerini rahatsız edeceğine inanmıştır. Bay Peterson ise, sınıfta çatışmalı konularla ilgili olarak Müslüman öğrencilerin bilgisine ve görüşlerine başvurmanın, onları Amerikalı öğrenciler arasında daha güçlü kılacağına inanmıştır. Bu tür uygulamalar bu öğretmenlerin, farklılıkların ve farklı kültürlerin bir arada yaşamalarının önemini bildiklerini göstermektedir. Araştırmaya katılan lisede öğrenim gören Müslüman kız öğrencilerin bu uygulamaları takdir ettikleri de bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Gay (2002, s.107)'e göre "Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretim" in ana bileşenlerinden biri de farklı kültürlerle sahip bilgi temeli geliştirilmesidir. Gay'e göre, bu tür bir bilgi temeli, farklı etnik ve ırksal grupların kültürel özelliklerini ve katkılarını anlayarak oluşur. Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları Somali ve Filistin kültürünün, normlarının ve bunların Müslüman kız çocukları üzerindeki etkilerinin farkındaydılar. Örneğin, Bay Peterson ve Bay Dennis kızların erkeklerle sınırlı fiziksel etkileşime girmeleri konusundaki hassasiyetlerini biliyorlardı. Bu nedenle, öğrencilerin kültürel geçmişlerini sınıf ortamına getirmelerini anlayışla karşılamışlardır ve bu farklılıklara saygı göstermişlerdir. Müslüman kızların önceki deneyimlerinin ve kültürel bilgilerinin hesaba katılması gerektiğini bildiklerinden bu öğretmenler, öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulunduran aktiviteler ve materyaller seçmişlerdir. Irak/Körfez Savaşı gibi Müslüman kızlara anlamlı ve alakalı gelecek yeni konuları Amerikan tarihi öğretim programına dahil etmişlerdir.

Bourdieu (1973) Amerikan okullarında uygulanan pedagojilerin ana akım kültür ve onun normları, inançları ve geleneklerine uyum sağlamayı gerektirdiğini ileri sürmektedir. Dahası, Bourdieu (1973) ana akım kültüre aşina öğrencilerin akademik ve sosyal başarıya ulaşmada daha avantajlı olduğunu fakat bu kültüre aşina olmayanların okulda akademik ve sosyal problemlerle karşı karşıya kalabileceğini ifade etmiştir. Bourdieu (1973) kültürel açıdan farklı olan öğrencilerin ana akım kültür ve onun kendi okul deneyimlerine yansımaya olan aşinalıklarının öneminin de altını çizmektedir. Çalışmadaki bazı sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin ana akım kültüre, onun normlarına, inançlarına ve geleneklerine (Amerikan kültürü) aşinalıklarının Müslüman kızların Amerikan tarihi dersindeki öğrenme süreçlerini ve başarılarını etkileyebilecek anahtar bir unsur olduğunun farkındadırlar. Bu yüzden, kızlara İngilizcelerini geliştirme ve Amerikan kültürünü daha fazla öğrenmeleri konusunda yardım etmişlerdir. (Soriano, 2015) de çalışmasında, bu çalışmadaki öğretmenlerin Müslüman kızların öğrenme süreçlerini, okul yaşantılarını ve akademik başarılarını iyileştirmek için yapmış oldukları uygulamaların günümüzde bir gereklilik halini alan küresel eğitim çerçevesinde yer alması gerektiğini vurgulamıştır.

“Kültürel Değerlere Duyarlı Öğretim”in özelliklerinden biri de kültürel açıdan farklı öğrenciler hakkında “eksik-tabanlı düşünmeyi” ve kültürel açıdan farklı ve düşük gelirli öğrencileri yeteneksiz öğrenciler olarak algılayan bir inancı reddetmektir. Ladson-Billings (1994), öğretmenlerin bilinçli olarak veya bilinçsiz bir biçimde kültürel açıdan farklı öğrencilerinden beklentilerini düşürüp düşürmediklerini farkına varmaları için eleştirel düşünmeyi kullanmaları gerektiğini ileri sürmektedir. Bu çalışma, öğretmenlerden birinin (Bay Dennis), farklılıklarına bakılmaksızın öğrencilerin hepsinin yeteri kadar çalışmaları durumunda başarılı olabileceklerine inandığını ortaya koymuştur. Ancak, o, kültürel açıdan farklı öğrencilerine de ulaşmak için ara sıra öğretimini uyarlanmış bir öğretim programına göre yeniden düzenlemiştir. Bay Dennis dil engeli olan öğrencilere yardımcı olunması konusunda bir şeyler yapılması gerektiğini ve uygulamalarının da bu amaca yönelik olduğunu savunmuştur.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Konuları İçselleştirmenin Önemi

Çalışmadaki Müslüman kızların kültürel ve dini olarak onlarla ilgili olan konuları öğrenmeyi çekici bulması ve öğrenilmesi kolay olarak tanımlamaları, araştırmanın bulgusudur. Sosyal bilgiler öğretim programı üzerine yapılan araştırmalar, öğretim programına Amerikan bakış açısıyla yaklaşıldığı ve çoklu bakış açısından yoksun olduğunu göstermektedir (Howard, 2004; Halagao, 2004). Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programı tarihte çoklu bakış açılarını analiz edecek çok boyutlu yaklaşımlardan yoksundur (Howard, 2004). Bu çalışmadaki veriler, çalışmaya katılan Müslüman kızların hepsinin Amerikan tarihini öğrenmenin gelecekte Amerikan toplumuna dâhil olmaları için gerekli olduğuna inandıklarını göstermektedir. Howard (2004) ile Gay (2014) ’un bulgularına benzer biçimde, Somali’den ve Filistin’den iki Müslüman kız öğrenci (Adira ve Najla), Amerikan tarihi öğretim programının ABD lehine ön yargılı olduğunu düşünmüşlerdir. Öğretim programının bu özelliği onların her ikisini de hem rahatsız etmiş hem de onlar için Amerikan tarihi dersini daha az arzu edilir hale getirmiştir. Bazı katılımcılar Amerikan tarihi dersinin içinde yer alan Amerikan yerlilerinin tarihi, Irak/Körfez Savaşı ve Filistin-İsrail çatışması gibi tartışmalı konuların öğretiminde farklı bakış açılarının işe koşulması gerektiğine inanmaktadırlar. Bununla beraber Müslüman kızlar Amerikan tarihi derslerinde vatandaşlık haklarını öğrenmelerini, vatandaş olarak ABD’deki gelecek yaşantıları için yararlı ve pratik bilgi edinmeleri bakımından bir fırsat olarak görmektedirler.

Epstein (2001) ırk ve etnik olarak farklı geçmişleri olan öğrencilerin tarihi ve güncel olayları nasıl yorumladıklarını anlamının önemine dikkat çekmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programının, öğrencilerin tarihsel olaylar üzerine kendi anlayışları ve okuldaki deneyimleri arasında bağlantılar kurmalarını sağlaması gerektiğini savunmaktadır. Başka bir deyişle, öğrencilerin etnik kökenleri, ırkları ve kültürel kimlikleri okulda öğrendikleri bilgiyi nasıl algıladıklarını da etkilemektedir. Epstein’in çalışmasıyla tutarlı bir biçimde, bu araştırmada, öğrencilerin kendilerine ilginç gelen konuları seçerken ırklarının ve etnik kökenlerinin etkili olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, Epstein’in çalışmasının

aksine, toplumsal cinsiyet ve dinsel kimliklerinin, Müslüman kızların sosyal bilgiler dersinde ilgi alanlarını da etkilediği bu araştırmada saptanmıştır.

Howard'ın çalışması (2004), özellikle ırk ile ilgili geçmiş olayları anlatırken çağımızın olaylarına odaklanan yaklaşımın önemini vurgulamaktadır. Howard'ın çalışmasına benzer olarak bu araştırmanın verileri, kültürel açıdan farklı öğrencilere geçmiş olayları anlatırken; 11 Eylül ve Amerikan toplumuna sonraki etkileri, Irak/Körfez Savaşı ve dünyayı nasıl etkilediği, Filistin- İsrail çatışması ve Müslümanları nasıl etkilediği gibi çağımızın olaylarına bağlamalarını ve bugünün dünyasına etkilerini tartışmalarını sağlayacak farklı bir öğretme yaklaşımına olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Howard'ın çalışmasından farklı olarak, sadece ırk ve ırkla ilgili meselelerin önemli olmadığı, geçmiş olayları çağımızın olaylarına bağlarken öğrencilerin dini kimliklerinin ve ABD'de göçmen statülerinin de etkili faktörler olduğu, bu araştırmada bulunmuştur. Somalili kızlar Filistin-İsrail çatışması ve Irak/Körfez Savaşı'nı, Müslüman oldukları için ilgi çekici ve kendileriyle ilgili konular olarak tespit etmişlerdir.

Çalışmadaki Müslüman kızlar, sosyal bilgiler dersinde savaşları öğrenmenin önemli olduğuna inanmalarına rağmen diğer öğrencilerin savaşları olumlu ya da gerekli eylemler olarak algılamalarını istemediklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmaya göre, Müslüman kızlar sosyal bilgiler öğretim programının savaşlarla ilgili gerçekleri, savaşların insanların ve sevdiklerinin yaşamlarını nasıl etkilediğini ve savaşların arkasındaki gerekçeleri yansıtmayı gerektiğine inanıyorlardı. Adıra ayrıca, sosyal bilgiler öğretmenlerine savaşları anlattıkları zaman sınıfa misafir bir konuşmacı getirmek gibi gerçek sesler kullanmalarını da önermiştir. Ona göre, savaşta bulunmuş kişilerin gerçek deneyimlerini öğrenmek, dersi öğrenciler için daha gerçek ve ilginç kılacaktır.

Bu çalışmayla elde edilen sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlere (hizmet öncesi ve hizmet sonrası) yardımcı olabilecek ve bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik birkaç öneride bulunulabilir:

- Hem göçmen azınlık statüsünde hem de Müslüman olan öğrencilerin, yaşadıkları ülkenin akademik ve sosyal hayatına uyum sağlamaları gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için hizmet öncesi ve sonrasında eğitilmeleri gerekmektedir.
- ABD'deki sosyal bilgiler ve özellikle Amerikan tarihi dersi ve öğretim programında Müslüman ve göçmen azınlık statüsünde olan öğrencilerin geldikleri ülkelerin tarihi ve bu kültürlerin ABD'nin sosyal ve ekonomik yaşantısına katkısına yer verilmelidir.
- Bu çalışma ABD'de yaşayan Müslüman kız öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ve öğretim programına bakış açısına odaklanmıştır. Dersin ve öğretim programının içeriğinin zenginleştirilmesi açısından, ABD'de yaşayan diğer azınlık gruplara, ana akım kültüre dâhil öğrencilerin öğretim programına ve derslere ilişkin araştırmalar da yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Afridi, S. (2001). *Muslims in America: Identity, diversity and the challenge of understanding*. New York: Carnegie Cooperation of New York. (ERIC Document Reproduction Service No. ED465008)
- Ahmed, S. & Ezzeddine, M. (2009). Challenges and Opportunities Facing American Muslim Youth. *Journal of Muslim Mental Health*, 4(2), 159-174.
- Aydın, H. (2013). *Dünyada ve Türkiye’de çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Banks, J. A. (2001). Multicultural education: Historical development dimensions and practice. In J. A. Banks & C. A. McGee Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp.3-24). San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J. (2008). *An introduction to multicultural education*. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.
- Barnes, C. J. (2006). Preparing preservice teachers to teach in a culturally responsive way. *The Negro Educational Review*, 57(1,2), 85-100.
- Benn, T. & Jawad, H. (2003). Muslim women in the United Kingdom and beyond: Setting the scene. In T. Benn & H. Jawad (Eds.), *Muslim women in the United Kingdom and beyond: Experiences and images* (pp. xiii-xxv). Leiden; Boston: Brill.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction. In R. Brown (Ed.), *Knowledge, education and cultural changes* (pp. 56-69). London: Tavistock.
- Elnour, A. & Bashir-Ali, K. (2003). Teaching Muslim girls in American schools. *Social Education*, 67(1), 62-64.
- Epstein, T. (1998). Deconstructing differences in African-American and European-American adolescents’ perspective on U.S. history. *Curriculum Inquiry*, 28(4), 397-423.
- Epstein, T. (2001). Racial identity and young people’s perspectives on social education. *Theory into Practice*, 40(1), 42-47.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim*. Hasan Aydın (Çev.). Ankara: Anı.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş*. Ali Ersoy ve Pelin Yalçinoğlu (Çev.). Ankara: Anı.
- Haddad, Y. Y., Smith, J. I., & Moore, K. M. (2006). *Muslim women in America: The challenge of Islamic identity today*. Oxford: Oxford University Press.
- Halagao, P. E. (2004). Holding up the mirror: The complexity of seeing your ethnic self in history. *Theory and Research*, 32(4), 459-483.
- Howard, T. C. (2001). Telling their side of the story: African-American students’ perceptions of culturally relevant teaching. *The Urban Review*, 33(2), 131-149.
- Howard, T. C. (2003a). The dis(g)race of the social studies: The need for racial dialogue in the social studies. In G. Ladson-Billing (Ed.), *Critical race theory perspectives on social studies: The profession, polices, and curriculum* (pp. 27-43). Greenwich, CT: Information Age.
- Howard, T. C. (2003b). Culturally relevant pedagogy: Ingredients for critical teacher reflection. *Theory into Practice*, 42(3), 196-202.
- Howard, T. C. (2004). “Does race really matter?”: Secondary students’ construction of racial dialogue in the social studies. *Theory and Research in Social Education*, 32(4), 484-502.
- Kirkwood, T. F. (2002). Jamaican students of color in the American classroom: Problems and possibilities in education. *Intercultural Education*, 13(3), 305-313.

- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ladson-Billing, G. (2003). Lies my teacher still tells: Developing a critical race perspective toward the social studies. In G. Ladson-Billing (Ed.), *Critical race theory perspectives on social studies: The profession, polices, and curriculum* (pp.1-11). Greenwich, CT: Information Age.
- Lebowitz, J. (2016). Muslim American youth in the post 9/11 public education system. *American Cultural Studies Capstone Research Papers*, Paper 6. 17. 08. 2016 tarihinde http://cedar.wvu.edu/fairhaven_acscapstone/6 adresinden erişilmiştir.
- Lee, S. J. (2005). *Up against whiteness: Race, school and immigrant youth*. New York: Teachers College Press
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Merry, M. S. (2005). Advocacy and involvement: The role of parents in western Islamic schools. *Religious Education*, 100(4), 374-385.
- Nimer, M. (2013). *The North American Muslim resource guide: Muslim community life in the United State and Canada*. Newyork: Routledge.
- Olsen L. (1997). *Made in America: Immigrant students in our public schools*. New York: The New Press.
- Sarroub, L. K. (2001). The sojourner experience of Yemeni American high school students: An ethnographic portrait. *Harvard Educational Review*, 71(3), 390-414.
- Soriano, E. (2015). Reinventing education in a global world. Encarnacion Soriano (Ed.), *Rethinking education for a global, transcultural world* içinde (s. 41-62). Charlotte, N. C.: Information Age Publishing.
- Subedi, B., Merryfield, M. M., Bashir-Ali, K. & Gunel, E. (2006). Teachers' and students' experiences in working with religious issues in U.S. Schools. In Farideh Salili and Rumjahn Hoosain (Eds.), *Religion in Multicultural Education* (pp. 215-238). Greenwich, CN: Information Age.
- Zine, J. (2006). Unveiled sentiments: Gendered Islamophobia and experiences of veiling among Muslim girls in a Canadian Islamic school. *Equity & Excellence in Education*, 39(3), 239-252.

SUMMARY

This study aimed to understand the experiences of Muslim girls in Midwestern school settings focusing on what were the instructional decisions the social studies teachers made in relation to their students who are Muslim girls and how Muslim girls as immigrants/minorities in U.S. interpreted the social studies curriculum, especially U.S. history. This study offers insight into Muslims girls' challenges in public education and identifies the major issues relating to Muslim girls' experiencing the social studies curriculum and U.S. history courses. Since the study also investigates Muslim girls' challenges and conflicts in school, it also fills an existing gap in the literature.

The study employed naturalistic inquiry methods to collect and analyze the data. The research data were collected via multiple data collection methods, including participant classroom observation and individual interviews with all participants. The data analysis was done based on constant comparative method as well as general qualitative data analysis methods. In order to increase trustworthiness of the study, the researcher used four techniques: Prolonged engagement and persistent observation, triangulation, peer debriefing, and member check.

Findings of the study suggested that first, social studies classrooms are found as places in which Muslim female participants of the study find themselves more comfortable compared to other classrooms. Second, Muslim girls in the study believed that the U.S. history curriculum focused mostly on American perspective and lacks multiple perspectives on historical events. Muslim girls' choice of topics in U.S. history courses was influenced by their race, ethnicity, religion, and the girls' status as immigrants. The Muslim girls also described learning about civil rights in U.S. as practical and useful. In addition they stated that even though learning about wars in social studies classes was significant, they believed that perceiving wars as positive or necessary acts as American students do was inappropriate and destructive.

The study reveals that Muslim girls described social studies classrooms as comfortable and safe places compared to other classrooms due to the social studies teachers' efforts to support them socially and academically. They also suggested that the social studies and U.S. history curriculum lacked multiple perspectives on historical events and presented mostly American perspective. Based on the findings of the study, some useful implications emerged: a) In order to support Muslim girls, social studies teachers should understand that some of the Muslim girls may come from different countries and culture; therefore over generalizing their different identities might create problems in communication and instruction, b) the teachers, especially male teachers, need to understand Muslim girls' challenges including feeling of distance and speaking softly in the presence of males as a result of the students' religious and cultural beliefs, c) teachers should pay individual attention to linguistically challenged students in their classrooms, d) improving the social studies curriculum by

including topics such as Islam, Muslim women (both immigrant and native-born), and their challenges in a different culture, e) social studies classrooms should become a place in which all students have cross-cultural understandings and perspective consciousness, and are able to appreciate each other's differences.