

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BÖLÜMÜ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI

**TÜRKİYE'DEKİ AKADEMİSYENLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN
TUTUMLARI**

**FADİME DAMGACI
10706115**

YRD. DOÇ. DR. HASAN AYDIN

**İSTANBUL
2013**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BÖLÜMÜ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI**

**TÜRKİYE'DEKİ AKADEMİSYENLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN
TUTUMLARI**

**FADİME DAMGACI
10706115**

YRD. DOÇ. DR. HASAN AYDIN

**İSTANBUL
2013**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BÖLÜMÜ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ESER ÇALIŞMASI

**TÜRKİYE'DEKİ AKADEMİSYENLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN
TUTUMLARI**

**FADİME DAMGACI
10706115**

Tezin Enstitüye Veriliş Tarihi:.....

Tezin Savunulduğu Tarih:.....

Tezi Oy birliği ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı :

Jüri Üyeleri :

**İSTANBUL
2013**

ÖZ

TÜRKİYE’DEKİ AKADEMİSYENLERİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN TUTUMLARI

Hazırlayan **Fadime Damgacı**

Mayıs, 2013

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarını incelemektir. Bu amaçla elektronik ortamda oluşturulan ölçek ve açık uçlu sorular, Türkiye’de eğitim fakültesi bulunan 83 üniversitenin akademisyenlerine e-posta olarak gönderilmiştir. Karma araştırma yöntemi ile yürütülen bu araştırmaya, toplam 745 kişi katılım göstermiştir. Araştırmanın katılımcılarından 520’si Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği’ni tamamlamıştır. Bu 520 kişinin ölçeğe verdikleri cevaplar puanlandırılmış ve bu puanlar kullanılarak çeşitli analizler elde edilmiştir. Ölçeğe verilen yanıtlar ışığında Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmış ve ölçeğin güvenilirlik katsayısı .92 olarak ölçülmüştür. Analizler sonucunda akademisyenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasından, çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca akademisyenlerin demografik bilgileri bağımsız değişken olarak kullanılmış ve Regresyon Analizi yapılmıştır. Yapılan Regresyon analizinde katılımcıların demografik bilgilerine bakılarak, çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları hakkında yorum yapılamayacağı anlaşılmıştır. Akademisyenlere sorulan açık uçlu sorular içerik analizi yöntemi ile derinlemesine analiz edilmiş, yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda akademisyenlerin (%92) çokkültürlü eğitimi Türkiye için avantajlı bir eğitim türü olarak gördükleri; çokkültürlü eğitimin dezavantajlarının, bu eğitimin uzmanlar tarafından verilmemesinden kaynaklı olabileceğini ve çokkültürlü eğitimi verecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi için lisans derslerine çokkültürlülük olgusunun bütünleştirilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, Akademisyenlerin Tutumları.

ABSTRACT

THE PERCEPTIONS OF FACULTY MEMBERS' ON MULTICULTURAL EDUCATION IN TURKEY

Prepared by **Fadime Damgacı**

May, 2013

The purpose of this study is to investigate the attitude of academicians regarding multicultural education working for education departments in Turkey. To this end, an online scale and open ended questions were emailed to the academicians of education departments in 83 universities in Turkey. The study utilized mixed research methods. There were a total of 745 participants 520 of whom completed the Multicultural Education Attitude Scale. Their responses were graded and these grades were used in generating various analyses. Based on the responses, Cronbach Alpha reliability analysis was implemented and the reliability coefficient of the scale was determined to be .92. The mean of academicians' scores demonstrates that they have a strong attitude about multicultural education. Moreover, demographic data on academicians was used as an independent variable and regression analysis was performed. Regression analysis showed that it is not possible to infer the attitudes of participants on multicultural education based on their demographic data. Content analysis method was utilized to analyze, interpret and assess the responses to the open-ended questions. The evaluation of the data indicated that most of the academicians (92%) consider multicultural education as an advantageous form of education for Turkey; think that the disadvantages of multicultural education may stem from inexperienced parties offering related courses and believe that integrating the concept of multiculturalism to undergraduate curriculum is important to train teachers who will offer multicultural education

Keywords: Multiculturalism, Multicultural Education, Academicians' Attitude.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Türkiye’deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları incelenmeye çalışılmıştır. Öncelikle yüksek lisans tezi çalışmalarım boyunca gerek akademik danışmanlığı gerekse de psikolojik desteğini benden esirgemeyen, aynı zamanda tez jüri üyesi olan çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan Aydın’a, tezimi okuyup değerlendiren tez jüri üyeleri Yrd. Doç. Dr. Ahmet Başal ve Prof. Dr. Mehmet Gürol’a, tezimin editörlüğünü yapan Kübra Koç’a, çalışmalarımı rahatlıkla yapmam için oğlum Mehmet Esat’a bakan annem, babam, kayınvalidem ve kardeşlerime, bu çalışmaları sürdürürken benden ayrı kalma fedakârlığında bulunan canım oğlum Mehmet Esat’a, tanıştığımız ilk günden beri eğitim ve iş hayatımdaki en büyük destekçim, müstakbel eşim Nuh Mehmet Bey’e, araştırmama katılım gösteren akademisyenlere ve son olarak da motivasyonumu yüksek tutmama yardımcı olan arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İstanbul, Mayıs, 2013

Fadime Damgacı

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
TEZ ONAY SAYFASI	
ÖZ.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Genel Açıklama.....	1
1.2. Araştırmanın Arka Planı.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.6. Araştırma Soruları	4
1.7. Tanımlar.....	5
1.8. Çalışmanın Yapısı	6
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	7
2.1. Kültür.....	7
2.3. Çokkültürlülük	8
2.4. Çokkültürlü Eğitim.....	12
2.5. Kültür-Çokkültürlü Eğitim İlişkisi	14
2.6. Çokkültürlü Eğitimin Temel Özellikleri	15
2.7. Çokkültürlü Eğitimin Amaçları	16
2.8. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları	17
2.9. Çokkültürlü Eğitimin Hedefleri	19
2.10. Çokkültürlü Eğitimin İlkeleri.....	21
2.11. Çokkültürlü Eğitim Programı	22
2.12. Çokkültürlü Öğretmen Özellikleri	25
2.13. Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yetiştirme.....	26
2.14. Çokkültürlü Eğitim, Yöntem Teknikleri ve Yapılandırmacı Yaklaşımla İlişkisi	27
2.15. Türkiye’de Çokkültürlü Eğitimin Gelişimi	29
2.16. Çokkültürlü Eğitim Yapan Bazı Ülkelerden Örnekler	30
2.16.1. Osmanlı Devleti	30
2.16.2. ABD	30
2.16.3. İsveç.....	30
2.16.4. Kanada.....	31
2.16.5. Avustralya.....	31

2.17. Çokkültürlü Eğitime Karşı Eleştiriler.....	31
2.18. Sonuç	32
3. YÖNTEM	34
3.1. Araştırma Deseni.....	34
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Aracı.....	36
3.4. Veri Toplama Süreci	37
3.5. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	37
3.6. Araştırmanın Soruları	38
3.7. Verilerin Analizi	38
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	39
3.9. Sonuç	39
4. BULGULAR.....	40
4.1. Nicel Soruların Analizi.....	40
4.1.1. Türkiye’deki Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları Nedir?.....	41
4.1.2. Cinsiyet, Yaş, Etnik Köken, Unvan Ve Üniversite Değişkenleri, Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumlarının Anlamlı Birer Yordayıcısı Mıdır?.....	48
4.2. Nitel Soruların Analizi	49
4.2.1. Sizce Çokkültürlü Eğitimin Avantajları Nelerdir?.....	50
4.2.2. Sizce Çokkültürlü Eğitimin Dezavantajları Nelerdir?	54
4.2.3. Sizce Öğretmenler Çokkültürlü Eğitim Konusunda Nasıl Yetiştirilmelidir?	58
4.2.4. Başka Eklemek İstedikleriniz Varsa Lütfen Yazınız	62
4.3. Sonuç	65
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	66
5.1. Sonuç ve Tartışma	66
5.2. Sonuç	73
5.3. Öneriler	73
KAYNAKLAR.....	75
EKLER.....	83
Ek 1. Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği	83
ÖZGEÇMİŞ	86

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1: Güvenirlik Analizi.....	37
Tablo 2: Ölçekteki Maddeler ve Bu Maddeleri Derecelendiren Kişi Sayıları.....	41
Tablo 3: Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	43
Tablo 4: Puan Aralıklarına Göre Akademisyen Sayıları.....	45
Tablo 5: Akademisyenlerin Tamamının Ölçekten Aldıkları Puanların Ortalaması.....	46
Tablo 6: Cinsiyet, Yaş Aralığı, Etnik Köken ve Unvan Bağımsız Değişkenlerine Göre Çokkültürlü Eğitim Ölçeğinden Alınan Puanların Aritmetik Ortalama ve Yüzde Değerleri.....	46
Tablo 7: Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerin Bağımlı Değişken Olarak Kullanıldığı Çoklu Regresyon Model Özeti Tablosu.....	48
Tablo 8: Regresyon Analizine Ait ANOVA Tablosu.....	48
Tablo 9: Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerin Bağımlı Değişken Olarak Kullanıldığı Çoklu Regresyon Analizi.....	49
Tablo 10: Anahtar Kelimelerle Çokkültürlü Eğitim.....	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1: Verimli Çok Kültürlü Bir Okulun Devamı için Çok Kültürlülük Göstergeleri.....	21
---	----

KISALTMALAR

AACTE	:American Association of Colleges for Teacher Education
ABD	:Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA	:Analysis of Variance
EĞİTİMSEN	:Eğitim Sendikası
LOTE	:Languages Other than English/İngilizce Dışındaki Diller
KONDA	:Kamuoyu Araştırmaları ve Danışmanlık Şirketi
SPSS	:Statistical Package for the Social Sciences
NCATE	:Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi
UKAM	:Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi
UNESCO	:United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. GİRİŞ

1.1. Genel Açıklama

Çokkültürlü eğitim son dönemlerde eğitim camiasında çok büyük öneme sahip bir fenomendir (Aydın, 2013, 31). Çokkültürlü eğitimin sac ayaklarını; *çokkültürlülük*, *kültür* ve *eğitim* oluşturmaktadır. *Çokkültürlülük* birden fazla bakış açısı veya birden fazla boyut anlamına gelir. Ayrıca çokkültürlülük, kültürlerin çoğulculuğu veya çokluğu olarak da tanımlanabilir (Ferguson, 2008). *Kültür* kelimesi Özlem'e (2000) göre, 18. yüzyıla kadar tekil kültür anlamında kullanılan bir kelime olmakla beraber, Rose (1995) kültürün, günümüzde din, dil, ırk, etnik köken, sınıf, cinsiyet veya yaşam tarzı gibi özelliklerdeki farklılaşmayı kapsayan bir olgu olduğunu söylemektedir. Sosyokültürel açıdan bakıldığında *eğitim* ise, sadece sınıfta yürütülen çeşitli öğretim faaliyetleri değil, aynı zamanda toplumun ihtiyaç ve beklentilerini karşılayan bir faaliyetler bütünüdür (Morris & Pai, 1976). Bu noktada çokkültürlü eğitimin, eğitim kavramının özünde var olan *toplumsal ihtiyaçları karşılama hedefi* ile bütünleşik bir yapıda olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü çokkültürlü eğitim, çokkültürlülüğün eğitim boyutunu ifade etmekle beraber, toplumdaki farklı etnik köken, sosyal sınıf veya kültürlere sahip bireylerin eğitimden eşit bir şekilde faydalanmaları amacını güden bir çalışma alanıdır (Banks & Banks, 2004). Banks (2008) çokkültürlü eğitimin asıl hedefinin, bütün öğrenciler için eşit eğitimi sağlamak olduğunu söylerken, bu eğitimin sadece toplumun baskın kültüründen farklı kültürlere mensup öğrenciler için değil, bütün öğrenciler için olduğuna dikkat çekmektedir. Aydın'a (2013) göre çokkültürlü eğitimin bir diğer hedefi de öğrencilerin etnik ve ırksal farklılıklarını birer eğitimsel alternatif olarak düşünüp öğrencilerin bilgi, beceri ve davranışlarına olumlu katkı sağlamaktır.

Çokkültürlü eğitim dünyada, başta çokkültürlülüğü yasal olarak da kabul etmiş ülkeler olmak üzere, birçok ülkenin eğitim sisteminde yer alan bir eğitim türüdür. Çokkültürlü ve çokdilli eğitimle Amerika, Kanada, İsveç, v.b. gibi ülkeler, bünyelerinde barındırdıkları çeşitli kültürel grupların yaşadıkları sosyal ve eğitimsel sorunlarını çözüme ulaştırmayı başarmışlardır (Kaya & Aydın, 2013, 6). Bunun yanı

sıra çokkültürlü eğitim yapan ülkelerde, bu eğitim türünün öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki oluşturduğu saptanmıştır.

Türkiye 36 farklı etnik kimliği bünyesinde barındıran çokkültürlü bir ülkedir (KONDA, 2011). Dünyadaki diğer çokkültürlü ülkelerde olduğu gibi, Türkiye’de de, etnik ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Dünyadaki çokkültürlülüğü benimseyen ve çokkültürlü eğitimi uygulayan ülke örnekleri dikkate alındığında, Türkiye’nin de yaşamakta olduğu birçok kültürel sorunu çokkültürlü eğitimle çözebileceği uzmanlarca düşünülmektedir (UKAM, 2013). Bu düşüncelerden hareketle araştırmamız, eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan akademisyenlerin, çokkültürlü eğitimle ilgili görüşlerini değerlendirmek ve çokkültürlü eğitimin, Türkiye’de uygulanabilirliğini saptamak amacını taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Arka Planı

Türkiye Asya ve Avrupa kıtalarını birbirine bağlayan stratejik bir noktada konumlanmış bir ülkedir. 1923 yılında Cumhuriyetin kurulması ile Osmanlı Devleti fiilen sonlandırılmış ve bu devletin yerine Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulmuştur. Osmanlı döneminden bu yana çeşitli kültürlere ev sahipliği yapan Türkiye’de, çeşitli nedenlerden dolayı kültürler arası çatışmalar ortaya çıkmıştır (Kaya & Aydın, 2013, 6). Bu çatışmaların nedenlerinin başında da baskın kültürden farklı kültürlere sahip olan vatandaşlara, eşit eğitim fırsatı verilmemesi gelmektedir. Türkiye’de yaşanan bu soruna benzer sorunları, dünyada birçok ülkede görmek mümkündür. Birbirini tanımayan veya anlamaya çalışmayan kültürlerin bu tür sorunlarla karşılaşmaları olağan bir durumdur. Bu noktadan hareketle, kültürel çatışma sorunun temelinde, insanların birbirlerini anlamamalarına bağlı olarak, birbirleriyle empati kurmamaları ve birbirlerine saygı duymamaları yatmaktadır. Çokkültürlü eğitim, bireye, kendinden farklı olana saygı ve empati çerçevesinde yaklaşmayı ve onu anlamayı öğretmeyi amaçlamaktadır (Derman-Sparks & A.B.C. Task Force, 1998). Bu nedenle çokkültürlü eğitim sayesinde bireylerin anlayış ve bakış açılarında gelişme olacağı öngörüsüyle, kültürel çatışmaların çözüleceği düşünülmektedir.

Osmanlı Devleti’nde halkın eğitimi medreselerde yürütülmekteydi. Bu medreselerde, fen bilimleri ve dini bilimlerin eğitimi verilmekteydi. Osmanlı’nın çokkültürlü devlet yapısı medreselerdeki eğitim faaliyetlerinde de dikkate alınmıştı.

Örneğin, Türkçeden farklı anadile (Kürtçe, Arapça, Farsça vb.) sahip öğrencilere, kendi dillerinde eğitim veriliyordu. Medreselerde sadece Müslüman öğrenciler eğitim alabiliyorken, gayrimüslimlere kendi okullarını açma hakkı verilmişti (Kaya & Aydın, 2013, 59). Bu hak Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulduğundan itibaren de devam etmektedir. Türkiye son dönemlerde, tıpkı azınlıklara verdiği serbest eğitim hakları gibi, azınlık olmayan kültürel grupların da eğitim haklarını genişletmesi gerektiğini anlamıştır. 2012 yılı itibarıyla Türkçe, İngilizce, Fransızca ve Almancadan farklı olarak, Arapça ve Kürtçe gibi diller de seçmeli ders olarak müfredatta yer bulmuştur. Bu durum Türkiye'nin çokkültürlü eğitime geçiş için attığı önemli bir adımdır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutum ve görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçek, Türkiye'de eğitim fakültesi bulunan 83 üniversitenin eğitim fakültesindeki 4573 akademisyene e-posta olarak gönderilmiştir. Akademisyenlerin ölçek ve ankete verdikleri yanıtların yanı sıra, onlara gönderilen e-postaya yazdıkları bazı cevaplar da dikkate alınarak, çokkültürlü eğitim hususunda akademisyenlerin düşünceleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşleri istatistiksel rakamlarla desteklenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Dünyada çokkültürlü eğitim hakkında birçok araştırma yapılmış ve binlerce makale ve tez yazılmıştır. Türkiye'de ise son on yılda çokkültürlü eğitimle ilgili çalışmaların hızla arttığı görülmektedir. Dünyadaki bu gelişmelere duyarsız kalmayan Türkiye'nin de, üniversitelerindeki aydınlarının çokkültürlü eğitime karşı tutumları ve görüşleri merak konusudur. Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki eğitim fakültesi olan tüm üniversitelerin akademisyenleri (e-posta adresine ulaşılan) oluşturmaktadır. Bu sebeple araştırma, Türkiye'de çokkültürlü eğitim anlamında şu ana kadar gerçekleştirilmiş en kapsamlı araştırmadır.

Türkiye'de daha önce öğretmenler, okul müdürleri, öğrenciler ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitime karşı tutum ve görüşlerini belirlemek üzere

yapılan araştırmaların tamamında, bu kişilerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının yüksek derecede olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Polat'ın (2012), Kocaeli ilindeki okul müdürlerinin; Demir'in (2012) Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları ile Damgacı ve Aydın'ın (2013) İstanbul ilindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarını belirlemeye çalıştığı araştırmalar bunlara örnektir.

Bu araştırmanın devamında, araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında, birçok yeni araştırmanın gerçekleşebileceği düşünölmektedir. Çünkü araştırma sonucunda, akademisyenlerin çokkültürlü eğitimle ilgili düşönceleri çerçevesinde, farklı sorular ortaya çıkmıştır. Bu soruların cevabını belirlemeyeyönelik yapılabilecek araştırmaların neticesinde de, Türkiye'de gerçekleşmesi muhtemel bir çokkültürlü eğitim programı ve uygulamasının, daha etkin ve etkili olacağı öngörülmektedir.

1.6. Araştırma Soruları

Bu çalışmanın araştırma soruları çokkültürlü eğitimle ilgili olarak akademisyenlerin düşöncelerinin ne olduğunu ve çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerini öğrenmeye yönelik oluşturulmuştur. Araştırmanın soruları aşağıdaki gibidir:

1. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları nedir?
2. Cinsiyet, yaş, etnik köken, kıdem ve üniversite değişkenleri, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
3. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin avantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin dezavantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin öğretimlerin/öğretim adaylarının çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.7. Tanımlar

Eğitim (Education): Öğrenen kişinin, istenen bir öğrenme sonucunu elde etmek amacıyla, öğrenme koşullarını denetim altına almasıdır (Laska, 1976). Bir diğer tanımla eğitim; bireyin bilgi ve davranışlarında değişiklik meydana getirme süreci ya da kasıtlı kültürlenme sürecidir (Ertürk, 1998).

Eğitim Programı (Curriculum): Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 1999).

Öğretim (Instruction): Belirli bir ders, kurs, belirli öğrenme içeriği ve belirli öğrenen grubu için belirlenmiş ve düzenlenmiş bir ortamda yapılan rehberlik ya da planlı yapılan öğretim etkinlikleri olarak tanımlanabilir (Fer, 2011).

Öğretim Programı (Teaching Program): Eğitim programının amaçları doğrultusunda öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, beceri, tutum ve davranışların dersler halinde planlanmasıdır (Demirel, 1999).

Ders Programı (Course Program): Öğretim programında yer alan bir dersin amaçlarının öğrenci davranışlarına dönüştürülebilmesini hedefleyen, bu kapsamda öğrenme ortamını düzenleyen, uygulama materyalleri ve değerlendirme araçlarını ele alan ayrıntılı programlardır.

Eğitimde Fırsat Eşitliği (Equal Opportunity in Education): Bir ülkede yaşayan her vatandaşın, eğitim sisteminde eşit haklara sahip olması ve bireylere eğitim almaları için eşit fırsatların sunulmasıdır.

Kültür (Culture): Bir önceki kuşaktan devralınan ya da karşılıklı ilişki ve etkileşimler sonucu oluşturulan ve nesilden nesile aktarılan sanat, dil, felsefe, töre ve gelenekleri içeren değerler bütünüdür (Küçükahmet, 2010). Ayrıca kültür, insan grupları aracılığıyla davranışın aktarımı ve model edinimi anlamlarına gelmektedir (Mitchell & Salsbury, 1996).

Çokkültürlülük (Multicultural): Modern toplumların farklı kültürel grupları kapsamayı ve bu farklı kültürel grupların eşit statülere sahip olmalarının sağlanmasıdır (Gay, 1994; Kymlicka, 1998).

Çokkültürlü Eğitim (Multicultural Education): Tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklarına bakılmadan, eğitimden eşit bir şekilde faydalanmalarını sağlayacak bir eğitim reformudur (Banks, 2008).

Etnisite (Ethnicity): Bir grubun ırk, dil veya milli kimliğini ifade eder.

Ötekileştirme (Othering): Biz olmayanın kişiselleştirilmesi veya kişinin kendi grubundan ya da kültüründen farklı olanı dışlaması anlamına gelmektedir.

Asimilasyon (Assimilation): Topluma egemen olan kültürden farklı, şu ya da bu nedenle o topluma katılmış ya da katılmak zorunda kalmış bir kültürün, egemen olan kültüre benzeşmesi anlamına gelmektedir (Aydın, 2009, 23).

Empati (Empathy): Kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilme becerisidir (TDK, 2013).

Çeşitlilik (Diversity): Genel olarak biyolojik bir terim olarak kullanılsa da, insanları ve grupları birbirinden ayırt etmek için de kullanılır.

Kültürel çeşitlilik (Cultural Diversity): Kültür bakımından farklı uygulamaların bir arada varoluşları ve mübadelesi demektir.

Eşitlik (Equity): Sosyal hayatta bireyler arasında hak ve imkân bakımından ayırım gözetilmemesi anlamına gelmektedir.

1.8. Çalışmanın Yapısı

Bu çalışmada Bölüm 2; çalışmanın teorik çerçevesini sunan literatür taramasını, Bölüm 3; araştırmanın yöntemini ve araştırma sürecini, Bölüm 4; araştırma boyunca toplanan veriler kullanılarak yapılan analiz ve değerlendirmelerden elde edilen bulguları, Bölüm 5 ise araştırmanın sonunda ortaya çıkan sonuçları içermektedir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu araştırmanın amacı, son yıllarda dünyada bir fenomen haline gelen çokkültürlü eğitim hakkında, Türkiye’deki akademisyenlerin görüşlerini belirlemektir. Çokkültürlü eğitim yapılan ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalara göre öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki düşünceleri genel olarak olumludur. Çokkültürlü eğitim yönünde çeşitli adımlar atan Türkiye’nin de; öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri merak konusudur. Bu çalışmada çokkültürlü eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenleri yetiştiren akademisyenlerin görüşleri ortaya konmuştur.

2.1. Kültür

Kültür kelimesi ilk olarak 15. yüzyılın ilk yarısında, İngilizceye *culture* olarak geçmiş ve çiftçilik anlamında kullanılmıştır (Oğuz, 2011, 2). Bu tarihten sonra ise kültür, tarımsal boyuttan sıyrılarak soyut anlamlar yüklenmeye başlamıştır. Özlem (2000), yaptığı araştırmasında, bazı çalışmalarda kültürün, insanın eğitilmesi, yetiştirilmesi anlamlarında kullanıldığını savunurken, kültürün eğitim anlamında, ilk olarak Romalı filozoflardan Cicero ve Horatius’un kullandığına değinmiştir. Kültür kelimesi basılı olarak ise ilk kez 1793 yılında Almanya’da yayımlanan bir sözlükte yer almıştır (Moles, 1983).

Kültür kavramını ülkemizde ilk defa tartışan kişi Ziya Gökalp olmuştur. Gökalp ’e (1976) göre kültür, medeniyet kelimesinin karşılığıdır. Medeniyet ise; aynı mamureye bağlı birden fazla milletin sosyal hayatlarının ortak bir toplamıdır. Abadan (1956)’a göre ise kültür; insanın ahlaki, sosyal, entelektüel ve teknik kabiliyetlerinin geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Ertürk (1998) de kültürü, insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimlerinin, örgütleniş ve birikmiş ürünleri olarak tanımlar.

1982 yılında gerçekleştirilen “Kültür Politikaları Dünya Konferansı” nda ise kültür; sanatsal ve edebi anlamlarının dışında toplumun değerleri, yaşam biçimleri, gelenek ve inançları anlamlarında tanımlanmıştır (UNESCO, 1982). Bu tanımdan

hareketle, aynı konferansta kültürel kimlik kavramına değinilmiş ve şu maddeler öne çıkmıştır:

1. Her kültür yeri doldurulamaz bir vücudu temsil eder.
2. Kültürel kimlik, o kimliği taşıyan halkın özgürleşmesine katkıda bulunur. Aksinin iddiası ise, kültürün/kimliğin bozulmasına neden olur.
3. Bütün kültürler değerlidir ve insanlığın ortak mirasının bir parçasıdır.
4. Bütün kültürlerin eşitliliği ve onurluluğu tanınmalıdır.
5. Bütün kültürel topluluklar, kendi kültürünü korumalı ve diğer kültürlere saygı duymalıdır.
6. Kültürel kimlik ve kültürel çeşitlilik birbirinden ayrılamaz.
7. Herhangi bir kültürün ihmali ya da imhası, bütün insanlığın kaybıdır.

Güvenç (2002) ise kültürün özellikleri için; kültürün öğrenilebilen bilgi-davranış-alışkanlık olduğu, dil aracılığıyla nesillere aktarılabilirdiği, çeşitlilik arz ettiği, evrensel, toplumsal ve bireysel olabileceği, birleştirici olduğu kadar ayrıştırıcı bir güce de sahip olduğu ve hayatla ilgili soyut bir kavram taşıdığını savunmuştur.

2.3. Çokkültürlülük

Son dönemlerde çokkültürlülük; eğitimden, siyasete kadar birçok alanda tartışılan ve önemsenen bir fenomen durumundadır (Aydın, 2013, 31). Bunun nedeni ise, devletlerin, bazı sorunlarının, artık, farklı kültürden insanların bir arada yaşamasıyla farklı boyutlarda ortaya çıktığını anlamaları ve kültürler arasındaki sorunları çözüme kavuşturmak istemeleridir (Hossain & Aydın, 2010, 355; Kaya & Aydın, 2013, 6).

Çokkültürlülük literatürde, etnik çeşitliliğin yasal ve politik uyumu (Kymlica, 1998), birden fazla kültürün bir arada bulunması (Parekh, 2002), modern toplumların farklı kültürel grupları kapsaması ve bu farklı kültürel grupların eşit statülere sahip olmalarının sağlanması (Kaya, 2007, 44) gibi tanımlarla açıklanmaktadır.

Vatandaş (2002), çokkültürlü yapısını yasallaştırmış olan Kanada'nın, bu terimi 1971 yılında ilk kullanan ülke olduğunu söylerken, bu dönemde Kanada'nın başbakanı olan Pierre Trudeau, çokkültürlülük teriminden sıklıkla bahsetmesine rağmen, Kanada'nın bir süreliğine daha çift kültürlülük ilkesini devam ettirdiğini de belirtir. Buna rağmen Ferguson 2008 yılında yapmış olduğu çalışmasında;

çokkültürlülüğün, 1960'lı yıllarda, Avrupa'ya göç eden gurupların kültürel ihtiyaçları nedeniyle ortaya çıktığını savunur.

Antropolog Franz Boas kültürü, insanların kendi dünyaları ve birbirleriyle ilişkilerini düzenlemede kullandıkları, nesilden nesile aktarılan inanç, değer, gelenek-görenek ve davranış biçimleri olarak tanımlamaktadır. Böylelikle çok kültürlülük de, bir toplum içerisindeki farklı kültürlerin bir arada olması anlamına gelmektedir (Fergesoni, 2008). Aydın'a (2013) göre ise çokkültürlülük, birbirinden farklı din, dil, ırk, gelenek-göreneğe bağlı insanların bir arada barış içinde yaşamaları anlamına gelmektedir. Çokkültürlülük, kültürde, dilde, etnik kökünde, yaşam biçiminde, dinde türdeşleşmeyi ülkenin şartları açısından uygun bulmazken, farklılıkları onar ve bu farklılıkların oluşturduğu zemin üzerinde bir toplumsallık kurmaya çalışır (Frelas & Elliott, 1992; 56). Bu sebeple, her toplumsal ideolojinin amacında olduğu gibi, çokkültürlülüğün de asıl amacı iyi toplumu kurmak ve yaşatmaktır. Parekh (2002) *iyi toplumu*; kültürel çeşitliliğin bir zenginlik olduğunu kabul eden ve politikalarını bu yönde belirleyen toplum olarak tanımlamaktadır.

Kymlica (2012), çokkültürlülük politikasının en yaygın sembolik formlarının sekiz uygulamadan oluştuğunu ifade eder. Bunlar;

1. Çokkültürlülüğün merkezi ve/veya bölgesel seviyede ve belediye seviyesindeki anayasa, mevzuat ya da parlamento tarafından onayı,
2. Çokkültürlülüğün okul müfredatında benimsenmesi,
3. Kamu medyası ya da medya için lisans alınırken etnik temsilin/hassasiyetin dâhil edilmesi,
4. Kıyafete, yönetmelikte ya da yasalarla veya davalarla muafiyet tanınması,
5. Çifte vatandaşlığa izin verilmesi,
6. Kültürel aktiviteler için etnik grup organizasyonlarına maddi destek sağlanması,
7. İki dilde eğitimin ya da ana dilde dersin finansmanının sağlanması,
8. Dezavantajlı (zor durumda) konumda olan göçmen gurupları için pozitif ayrımcılık yapılması.

Kymlicka (2012) belirtilen bu sekiz politikanın amacının, liberal-demokratik devletlerin çokkültürlülüğe dönüş yapıp yapmama ve göçmenlerle ilgili çokkültürlü

vatandaşlık modellerini geliştirip geliştirmeme konularıyla karşı karşıya kaldıkları politika boyutunu yakalamak olduğunu ifade etmektedir.

Çokkültürlülüğün tanımı yapılırken, sıklıkla karşılaşılan kültürel çeşitlilik kavramının da ne anlama geldiği, üzerinde durulması gereken bir konudur. Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi'nin 7 Aralık 2000 tarihli toplantısında kabul edilen, Kültürel Çeşitlilik Deklarasyonu'na göre kültürel çeşitlilik; kültür bakımından farklı uygulamaların bir arada varoluşları ve mübadelesi şeklinde tanımlanmıştır. Aynı konseyde kültürel çeşitliliğin sürdürülmesi ve uygulanması için; üye devletlerin yeni global çevrede ve her düzeyde kültür ve dil farklılığını sürdürme ve teşvik etmenin yollarını araştırmaya davet edilmesi, Avrupa Konseyi'nin ilgili belgeleri zedeleyecek yükümlülükleri benimsemeye davet edildikleri diğer uluslararası alanlarda kültür çeşitliliğini sürdürme ve teşvik etme gereksinimine özel dikkat göstermeye davet edilmeleri gibi kararlar alınmıştır. Bugün Avrupa Birliği'ne girmek için çaba sarf etmekte olan Türkiye'nin de, kültürel çeşitlilik bağlamında, Avrupa Konseyi'nin aldığı kararlara uyması, bu birliğe üyelik sürecini hızlandıracaktır.

Çokkültürlülük özde asimilasyon anlayışını yıkmak için doğduğundan, asimilasyon terimi üzerinde de durmak gerekir. Asimilasyon, topluma egemen olan kültürden farklı, şu ya da bu nedenle o topluma katılmış ya da katılmak zorunda kalmış bir kültürün, egemen olan kültüre benzeşmesi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2009, 23; Vatandaş, 2002). Çokkültürlülük, kültürel farklılıkların çatışmasını önlemek ve bahsi geçen asimilasyonu yıkmak için bir alternatif olmaya çalışmaktadır (Aydın, 2013, 31).

Sydney Üniversitesi Çokkültürlü Araştırma Merkezi Müdürü Christine Inglis (1995)'a göre çokkültürlülüğün birbiriyle ilişkili olan üç farklı kategorik kullanımı mevcuttur. Bunlar; demografik-tanımlayıcı, ideolojik-normatif ve programlı-politik kullanımlardır:

1. *Demografik-tanımlayıcı kullanımı:* Çokkültürlü bir toplumun veya bir devletin farklı etnik kökündeki vatandaşlarının varlığını ifade etmek için kullanılır. Devletteki yapısal farklılaşma aslında kültürel çeşitliliği temsil eder.

2. *İdeolojik-normatif kullanımı:* Çağdaş toplumda farklı kültürel kimliklerin sosyolojik kuram ve etik- felsefe açısından tartışıldığı kullanımdır.

3. *Programlı-politik kullanımı:* Etnik çeşitliliği yönetmek için tasarlanmış programları ve politik girişimlerin bazı türlerini ifade eder.

İnglis (1995) yukarıdaki tanımlamalara ek olarak, çokkültürlülüğün, etnik çeşitliliğin varlığını kabul ettiğini ve bireylerin el ele vererek kendi kültürlerini koruma, haklarını güvence altına alma ve paylaştıkları değerleri üstün tutmayı garanti ettiğini vurgulamıştır.

Çokkültürlülük çeşitli dinlerin genel prensipleri arasında da yer alan bir olgudur. Örneğin İslam dininin kutsal kitabı olan Kuran-ı Kerim’de yer alan; “Üstünlük; renk, ırk, soy ve sople değil; takva, Allah’tan korkma ve iyi bir insan olma ile değerlendirilir (Kuran, 49/13)” ayeti, insanları şekillerine ve sahip oldukları değerlere göre ayırt etmemeyi öğütlerken, iyi bir insan olmanın Allah katında değerli sayıldığını vurgulamıştır. Yine Hıristiyanlığın kutsal kitabı olan İncil’de; “Eğer ilk hamur kutsalsa tüm hamur kutsaldır. Eğer kök kutsalsa dallar da kutsaldır. Ama eğer iyi cins zeytin ağacının kimi dalları budandıysa ve sen bir yaban zeytiniyken onların arasına aşılıp onlarla birlikte ağacın yaşam sağlayan özüne ortak olduysan sakın önceki dallara karşı böbürlenme (İncil, 13-24).” ayeti ile insanların sahip oldukları değerleri kıstas alarak birbirlerine karşı üstünlük taslamamaları gerektiği söylenmiştir. Yine Yahudilerin kutsal kitabı Tevrat’ta “Ne iyi ne güzeldir, birlik içinde kardeşçe yaşamak (Tevrat, Mezmurlar, 133:1)” ayeti insanların bir arada kardeşçe yaşamalarının iyi toplumun en güzel özelliği olduğunu vurgulamaktadır. Görüldüğü gibi üç ilahi dinin kutsal kitapları da, çokkültürlülük öğretilerinde olduğu gibi, farklı kültürel özelliklerinden dolayı insanlar arasında ayırım yapılmaması gerektiği ve bütün insanların kardeşçe yaşamalarının onlara huzur, mutluluk ve barış getireceği gibi tavsiyeleri öğütlemektedir.

Üç ilahi dinin kutsal kitabında yer alan ifadeler birlikte yorumlandığında; çokkültürlülük olgusunun dinlerin ortak inançları arasında yer aldığı sonucuna varılabilir. Çünkü dinlerin amaçları, insanların huzur içinde yaşamalarını manevi yaptırımlarla sağlayabilmektir. Çokkültürlülük, insanların farklılıklarının ve sahip oldukları değerlerin bir avantaj ya da dezavantaj olması, herkesin eşit haklara sahip olarak barış içinde yaşayabilecekleri toplumu inşa etmeyi hedefler (Banks, 1998; Banks & Banks, 2004; Ladson-Billings, 1994; Modood, Triandafyllidou & Zapata-Barrero, 2006, 57). Bu bağlamda denilebilir ki; ilahi dinlerin öğretilerinde olduğu gibi, çokkültürlülük de ayrımcılığı kesin bir dille reddeder.

2.4. Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlü Eğitim kavramı ilk olarak ABD’de 1960’lı yıllarda azınlık hakları kavramı ile bütünleşik olarak ortaya çıkmıştır (Aydın, 2012a; Kahn, 2008, 527; Ramsey, 2008, 206). O dönem Amerika’ında özellikle siyahiler ve beyazlar arasında çalışma ve eğitim şartları açısından katı ayrımlar söz konusuydu. Bu iki gruptaki vatandaşlar aynı okulda dahi eğitim görememekteydiler. İşte bu noktada ortaya çıkan çokkültürlü eğitim mefhumu, beyazlar ve siyahiler arasındaki bu eşitsizliği ortadan kaldırarak her insanın eğitimden eşit fırsat elde etmesini amaçlamıştır (Ramsey, 2008, 206). Bu sayede, bir dönem siyahilere yapılan bu şiddetli ayrımcılık politikaları yıkılmış ve hatta bugün, Barack Hüseyin Obama ikinci kez başkan koltuğuna oturmuştur. Obama, Chicago’da yaptığı başkanlık konuşmasında da bu mevzuya “Üç yüz milyon nüfuslu bir ülkede demokrasi biraz karmaşık olabilir. Hepimizin farklı fikirleri var her birimizin çok derin inançları var. Ama ülke olarak büyük kararlar verdiğimizde kaçınılmaz olarak çatışmalar, çelişkiler ortaya çıkar. Bu argümanlar özgürlüğümüzün işaretidir... Eğer çaba sarf etmek istiyorsanız, nereden geldiğinizin, renginizin, cinsiyetinizin, ekonomik durumunuzun, yaşınızın ABD için hiçbir önemi yok... Bireysel hırslarımızın önüne geçerek çalışacağız” sözleriyle değinmiştir (Obama, 2012). Bu bağlamda ABD son dönemde, kültürel farklılıklardan doğan sorunları, çokkültürlü eğitimle çözüme kavuşturan ülkelerden biri olarak tanınmaktadır (Açıkalm, 2010, 1226).

Çokkültürlü eğitim, çokkültürlülüğün eğitim boyutunu ifade eder ve en temel anlamıyla; tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklarına bakılmadan, eğitimden eşit bir şekilde faydalanmalarını sağlayacak bir eğitim reformudur (Banks, 2008). Gay (1994) ise çokkültürlü eğitimi, on üç farklı anlamda tanımlamış ve bu tanımları, çokkültürlü eğitim uzmanlarınıninkine benzer tanımlarla desteklemiştir. Bu tanımlar aşağıdaki gibidir;

1. Tüm öğrencilere eşit akademik başarı elde etme şansı veren, bu yöntemle eğitim kurumlarının yapısını yeniden şekillendiren bir fikir, bir süreç.
2. Bireylerin ve gurupların yaşamlarını şekillendirme sürecinde etnik ve kültürel çeşitliliğin canlılığını vurgulayan bir felsefe.
3. Kültürün temel değerlerini, eğitim sistemindeki öğretim programlarını, öğretim materyallerini, kısacası kurumsal tüm bileşenleri değiştiren bir reform hareketi.

4. Dikkatle planlanmış ve zaman, çaba ve uzun vadeli yatırım gerektiren bir süreç (Banks & Banks, 1993, 2004)
5. Eşitlik, karşılıklı saygı, kabul ve anlayış, sosyal adalet, ahlaki bağlılık ilkelerine dayalı bir eğitim sistemi (Baptiste, 1979).
6. Toplumun oluşturan grupların kültürel miraslarının ayakta kalmasını sağlayan bir sürecin yapılandırılması (AACTE, 1973; Hunter, 1974).
7. Öğrencilerin diğer kültürleri keşfetmesi ve önyargılarının yıkılmasını destekleyici bir program (Parekh, 1986, 19).
8. Farklılık, insan hakları, sosyal adalet ve tüm insanlar için alternatif yaşam biçimlerine dayalı hümanist bir kavram (Grant, 1977).
9. En kapsamlı biçimde, baskıcı uygulamalara karşı olan, etnik gruplar hakkında bir anlayış oluşturmak için oluşturulmuş demokratik bir eğitim yaklaşımı (Bennett, 2001, 171).
10. Özel anlamıyla, ayrımcılık ve saldırıların kurbanı olan Amerikan toplumunun etnik, dil, ırk, cinsiyet gibi farklılıklardan doğan sorunlarını çözüme ulaştırmak için oluşturulmuş bir okul politikası (Banks, 1977; Nieto, 1996).
11. Öğrencilerin zulüm ve sömürgeye karşı çeşitli gruplar ve kuruluşlar hakkında yazılan eserleri inceleyerek bilgi sahibi olmalarının sağlanması (Sizemore, 1981,4).
12. Öğretim materyalleri, müfredat ve değerlendirme prosedürleri ile kültürel çeşitliliğe saygı gösteren eğitim felsefesi (Frazier, 1977, 10; Grant, 1977).
13. Her türlü ayrımcılığa meydan okuyan bütün öğrenciler için kapsamlı okul reformu ve temel eğitim, toplumsal adalet demokratik ilkeler (Nieto, 1996) sınıfta öğretim ve kişilerarası ilişkiler.

Çokkültürlü eğitim, çokkültürlülüğün dinamiklerini temel alan bir eğitim türü olmakla beraber, sadece toplumun baskın kültüründen farklı kültürdeki öğrencilere verilen eğitim değil, bütün öğrencilere eşit eğitim fırsatı tanıyan bir eğitim türüdür (Banks, 2008). Bunun yanı sıra Gorski (2004) de çokkültürlü eğitimin bütün öğrencilerin eğitimsel ve kültürel ihtiyaçlarını karşılama potansiyeli olan ve demokratik vatandaşlar yetiştirmek için tasarlanan bir program olduğunu söylemektedir. Halvorsen ve Wilson (2010) da çokkültürlü eğitimin bütün öğrenciler

için olduğunu söylerken, öğrencilerin demokratik topluma katılabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları edinmelerine ve farklı kültürden gelenlerin eşit eğitim fırsatı yakalamalarına yardımcı olan bir çalışma alanı olduğunu savunmaktadır.

Son dönemde eğitim paradigmasının temel amacı, bireylerin yaş, cinsiyet, kültür, zekâ, hazırbulunuşluk gibi bireysel özelliklerinin dikkate alınarak eğitim almalarını sağlamaktır. Bireylerin bağlı oldukları kültürlerin, onların öğrenmelerini etkilediğini ispatlayan çeşitli araştırmalar mevcuttur (Kennedy, 2002, 430; Ramburuth et McCormick, 2001, 333). Bu nedenle denilebilir ki, insanların kültürlerinden dolayı, eğitim hayatlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaları normal bir durumdur. Bu tür kültürel sorunların çözümü de, çoğu uzman tarafından çokkültürlü eğitim olarak görülmektedir (Aydın, 2012b, 277).

Çokkültürlü eğitim konusundaki en önemli önyargılardan birisi kuşkusuz onu sadece etnik veya dini sorunlarla ilgili bir eğitim olarak görmektir. Oysaki çokkültürlülük kültürel farklılık kavramının bünyesinde taşıdığı bütün değişkenlerle ilgilidir. Buna benzer bir önyargı da, çokkültürlü eğitimin Afrikan Amerikalılar, Latinler, fakirler, kadınlar ve diğer azınlıktaki gruplar için bir hak programı ve müfredat hareketi olmasıdır (Glazer, 1997). Fakat çokkültürlü eğitimin, toplumlarda yaşanan etnik ve dini sorunları çözüme ulaştırma gücü olduğu da inkâr edilemez bir gerçektir. Çünkü çokkültürlü eğitim sayesinde birçok ülke etnik ve dini çatışmalarını yok denecek kadar aza indirgemeyi başarmıştır. Aydın (2012) bu konuda, çokkültürlülük odaklı eğitim sayesinde, farklı etnik ve dini kökenden insanların eğitiminde karşılaşılan sorunların, insanların kültürel ihtiyaçlarının karşılanması sebebiyle çözüme ulaşacağını savunmaktadır.

2.5. Kültür-Çokkültürlü Eğitim İlişkisi

Kültür, insan grupları aracılığıyla davranışın aktarımı ve model edinimi anlamına gelmektedir. Birçok sosyal bilimci kültürü, insanların hayati ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için insan guruplarının oluşturduğu modellere katılmaları olarak tanımlamaktadır. Sosyal bilimciler ayrıca nesnelere, eserlere ve materyallerin de kültürün birer parçası olduğunu ifade etmektedirler. Bu değerler ve gelenekler insan guruplarının diğerlerinden ayırt edilebilmesini sağlar. “Makrokültür” genellikle Amerikan vatandaşları gibi büyük bir baskın kültürü ifade eder. Öte yandan “mikrokültür” ise, benzer dil kalıpları, değerler, duygular, gelenekler, müzik,

edebiyat, sanat, din ve benzeri gibi ortak kültüre mensup daha küçük insan guruplarından oluşmaktadır. Tipik olarak makrokültür, genelde küçük fakat bazen de büyük farklılık gösteren mikrogruplardan oluşmaktadır (Mitchell & Salsbury, 1996). Çokkültürlü eğitim farklı mikro kültürel zemini olan bireyler için, yeni ortamlar oluşturarak onlara eğitimde fırsat eşitliği verir ve mikrokültürün sahip olduğu eğitim sorunlarını bu yolla giderir. Çokkültürlü eğitim bu noktada farklı insanlar hakkında ırkçı ve cinsiyetçi ayırım anlayışını yok etmek ve oluşan kaos ortamını yatıştırmak için, bireylere mikrokültürel farklar hakkında olumlu anlayışlar edindirmeyi amaçlar (Banks, 2008).

2.6. Çokkültürlü Eğitimin Temel Özellikleri

Nieto (1996), çokkültürlü eğitimin kapsamlı bir okul reformu olduğunu ve okullarda kullanılan öğretim programı ve yöntem-tekniplerde öğretmen-öğrenci-veli sacayakları arasında eleştirel pedagojiyi kullandığını savunmaktadır. Buna ek olarak Nieto (1996) çokkültürlü eğitimin temel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Çok kültürlü eğitim *ırkçılık karşıtı bir eğitimidir.*
2. Çok kültürlü eğitim *temel eğitimidir.*
3. Çok kültürlü eğitim *tüm öğrenciler için önemlidir.*
4. Çok kültürlü eğitim *yayılmacı niteliktedir.*
5. Çok kültürlü eğitim *sosyal adalete dönük eğitimidir.*
6. Çok kültürlü eğitim *bir süreçtir.*
7. Çok kültürlü eğitim *eleştirel pedagojidir.*

Görüldüğü gibi çokkültürlü eğitim her öğrenciyi ve onların bağlı oldukları kültürü önemsemesiyle beraber, özde eşitlikçi ve demokratik bir eğitimi temele almaktadır (Rey, 1991). Bunun yanı sıra çokkültürlü eğitimin, akademik başarıyı artırma (Dunn, 1997, 74), farklı kültürden insanların iletişimini güçlendirme ve onların birbirlerine karşı empati yapmalarını ve hoşgörülü davranmalarını sağlama (Derman-Sparks & A.B.C. Task Force, 1998) gibi özellikleri de mevcuttur.

Leeman (2003) ise çokkültürlü eğitimin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında güven ortamı oluşturma ve kişisel katılımı sağlama,

2. Çatışmaları çözmek için açık kapı bırakma ve öğrencilerde adalet algısı oluşturma,
3. Okulda öğrenci merkezli yaklaşımı benimseme ve öğrenciler arasındaki etkileşimi güçlendirmeyi hedefleme,
4. Kültürel olarak heterojen olan gurupları bir araya getirme,
5. Kültürlerarası iletişime fırsat verme,
6. Farklı kültürel guruplar için işbirlikli öğrenme.
7. Okulların her türlü ayrımcılığı reddetmesi.

Leeman (2003) çokkültürlü eğitimin özelliklerini daha çok okul boyutunda ele almış ve okul müdürünün çokkültürlü eğitim sürecinde çok önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır. Çünkü bu programın etkili bir şekilde uygulanması iyi bir liderin varlığını gerektirmektedir. Bu nedenle çokkültürlü eğitimin yapıldığı okuldaki liderin, çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime karşı tavrı çok önemlidir (Polat, 2011, 2).

2.7. Çokkültürlü Eğitimin Amaçları

Çokkültürlü eğitimin tanımlarına bakarak da bu eğitimin amaçları hakkında fikir sahibi olunabilir. Banks (1993), çokkültürlü eğitimi; tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklarına bakılmadan, eğitimden eşit bir şekilde faydalanmalarının sağlanması olarak tanımlarken, çokkültürlü eğitimin asıl amacını da en sade şekilde ifade etmiştir. Çokkültürlü eğitimin özdeki amacı; ayırım yapmadan eşit eğitimi sunmaktır.

Gay (1994), çok kültürlü eğitimin temel amaçlarını,

1. Eğitimde eşitlik ve mükemmellik,
2. Değerleri ve tutumları açıklama,
3. Çok kültürlü sosyal yeterlik,
4. Temel yetenek kazanımı,
5. Kültürel ve etnik okuryazarlığı geliştirmek
6. Kişisel gelişim

olarak sıralamaktadır. Buna ek olarak Banks (1994) ise çokkültürlü eğitimin temel amaçlarının; öğrencilere kültürel, etnik ve dilsel alternatifler sağlama, bütün öğrencilere kendi toplumlarında, yaygın kültür içinde ve diğer etnik kültürler içinde

ve arasında geçerli bilgi beceri ve yaklaşımları kazandırma, bazı etnik ve ırk gruplarının kendi benzersiz ırk, fiziksel ve kültürel özelliklerinden dolayı tecrübe edindikleri ayrışmayı azaltma, öğrencilere küresel ve sınırları olmayan teknolojik dünyada okuma, yazma ve matematik becerileri edinmelerine yardımcı olma, öğrenciye demokratik ve adil bir toplum geliştirme ve bu toplumda tüm bireylerin kültürel demokrasi ve yetkilendirme elde edebileceği biçimde bilmeyi, duyarlı olmayı ve harekete geçmeyi öğretme olduğunu söylemektedir.

Demir (2012), çokkültürlü eğitimin temel ve kişisel amaçlarını altı maddede toplamıştır;

1. Öğrencilerin kendilerinden farklı olan insanları anlamayı ve onlarla etkileşim içinde olmayı öğrenmeleri,
2. Farklı öğrencilerin hayatları için daha anlamlı olan içerik ve teknikleri kullanarak, okuma, yazma ve matematik becerileri uzmanlığının, konu içeriği ve problem çözme, kritik düşünme ve çatışma çözme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi gibi temel yetenekleri kazandırma,
3. Bireylerin, kendi kültürleri yanında, toplumda var olan kültürel ve etnik farklılıkları fark etmelerini ve bunlara saygı duymalarını sağlama,
4. Geleneksel olarak öğretim materyalleri ve programların dışında tutulmuş farklı grupların tarihleri ve katkıları hakkında öğrencileri bilgilendirilme,
5. Farklı kültürel grupların programlardaki mevcut saptırılmış ve taraflı tasvirleri daha doğru ve önemli bilgilerle değiştirme,
6. Bireyin kendisini anlamasını, olumlu benlik geliştirmesini ve kimliğiyle barışık olmasını sağlama.

Bu amaçlar doğrultusunda denilebilir ki, çokkültürlü eğitim aslında insanın önce kendini ve kültürünü tanıyıp bu özelliklerine değer vermesini, sonra da birlikte yaşamak zorunda olduğu bireyleri ve onların kültürlerini önemseyip bunların birer zenginlik olduğunu anlamasını sağlamaktadır.

2.8. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları

Banks (1994, 2007, 2008) etkili bir çokkültürlü eğitimin içerik, bilginin yapılandırılması, önyargının azaltılması, eşitlikçi pedagoji, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı olmak üzere beş farklı boyutu olduğunu belirtir:

1. **İçerik:** Öğretmenlerin, konuları açıklarken kullandığı temel fikirleri, ilkeleri, genellemeleri ve kuramları, çeşitli kültür ve gruplardan örneklerle, verilerle ve bilgilerle sunmasını kapsar. Örneğin fizik ve matematik öğretmenleri, konularını anlatırken, farklı kültürden olan bilim adamlarının biyografilerini anlatarak, bu insanların bilime katkılarını açıklayabilirler. Bu şekilde işlenen bir dersin sonucunda öğrenci, bilime önemli katkıları olan bu insanların kültürlerine karşı önyargılı davranmaması gerektiğini anlayabilir. Çünkü bilim evrenseldir ve sadece tek bir toplumun değil, herkesin faydası içindir.

2. **Bilginin Yapılandırılması:** Bu fikir üzerinde birçok filozof ve eğitimci çalışmış fakat yapılandırmacılık hakkında ilk görüşleri Piaget ve Dewey sunmuştur. Piaget yapılandırmacılığı bilişsel kurama dayandırırken, Dewey eğitimin eylem odaklı bir iş olduğundan yola çıkarak çeşitli tanımlar yapmıştır. Dewey'e göre bilgi ve fikir, öğrenenin kendisi için değerli olan deneyimlerden doğar (Dewey, 2004). Bilginin yapılandırılması ise, toplum bilimcilerin, davranış bilimcilerinin ve doğa bilimcilerinin bilgiyi oluşturma ve oluşturulan bu bilgi yapılarının kültürel varsayımlar, örnekler, bakış açıları ve önyargılar çerçevesince nasıl etkilendiğini anlatan süreçtir. Öğretmenlerin bu boyuttaki görevleri; kişilerin ırk, etnik köken, cinsiyet, ekonomik düzey, sosyal sınıf gibi özelliklerinin bilgi inşasını nasıl etkilediğini öğrencilere aktarabilmektir.

3. **Önyargının Azaltılması:** Bu boyut öğrencilerin ırksal ve etnik farklılıklarından dolayı birbirlerine önyargılı davranmalarını, aksine onlarla empati kurmaları gerektiğini öğretir. Bu boyut için öğretmenler öğretim materyallerini sınıftaki farklı grupların özelliklerine göre seçebilir. İşbirlikli öğrenme yöntemi de öğrencilerin bir arada çalışmalarını ve başarıya ulaşmak için birbirleriyle iyi geçinmelerini sağlayacağından, önyargıyı azaltmak için önemli teknikler içermektedir.

4. **Eşitlikçi Pedagoji:** Bu boyut, öğretmenlerin farklı kültürden öğrencilere eşit davranmaları ve eşit eğitim fırsatı sunan çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullandıkları zaman ortaya çıkar. Burada da öğretmenlerin, öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlayacak ders planlarını hazırlamaları pedagojik açıdan son derece önemlidir.

5. **Güçlendirici Okul Kültürü ve Sosyal Yapı:** Çeşitli ırksal, etnik, dil ve sosyal-sınıf grubuna mensup öğrencilerin eğitimsel eşitlik ve güçlülüğü tecrübe edebilmeleri için, kültür ve organizasyonun yeniden yapılandırıldığı süreci ifade

eder. Bu boyutta ise öğretmenler öğrencilerin kültürel farklılıklarına bağlı kalmaksızın, değerlendirme konusunda adil olarak, onların okul kültürünü geliştirebilirler.

Çokkültürlü eğitimin bu beş boyutunu okullara uygulamak için, eğitim kurumları, tüm ırksal ve kültürel gruplar ile her iki cinsiyet grubundan öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmelerine katkı sağlayacak ve onların eşit eğitim fırsatına sahip olabilecekleri şeklinde reforme edilmelidir. Banks 'e (2008) göre çok kültürlü eğitimin beş boyutunu taşıyan bir okulun sekiz özellik taşıması gerekir. Bunlar;

1. Öğretmenler ve okul yöneticileri tüm öğrencilere karşı yüksek beklentili ve olumlu tutumdadır. Ayrıca onlara pozitif ve ilgili bir tutum sergilerler.
2. Resmi müfredat, cinsiyetler de dâhil, kültürel ve etnik grupların tecrübelerini, kültürlerini ve bakış açılarını yansıtır.
3. Öğretmenlerin öğretim tarzı, öğrencilerin öğrenme, kültürel ve motive olma nitelikleriyle uyudur.
4. Öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin ana dillerine ve lehçelerine saygı gösterir.
5. Okul gösterilerinde, olaylarda ve durumlarda kullanılan materyaller kültürel, etnik ve ırksal grupların bakış açılarını yansıtır.
6. Okulda kullanılan ölçme ve değerlendirme prosedürleri kültürel açıdan hassastır ve farklı ırka mensup, yetenekli öğrenciler orantılı şekilde ödüllendirilirler.
7. Okul kültürü ve gizli müfredat kültürel ve etnik çeşitliliği yansıtır.
8. Okul danışmanları çeşitli ırk, etnik ve sosyal grup mensubu olan öğrencilere karşı yüksek beklentilidirler ve onlara iyi birer kariyer sağlama yolunda yardımcı olurlar.

şeklindedir. Okulların ayrıca çokkültürlü eğitimin ölçütlerini yerine getirebilmeleri için öğrencilere, demokratik değer, inanç ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı bulunmaları gerekmektedir (Banks, 2008).

2.9. Çokkültürlü Eğitimin Hedefleri

Çokkültürlü eğitim öğrencilere empati kurma, karşısındakine saygı gösterme ve hoşgörülü davranma gibi davranışların kazandırılmasını hedeflemektedir (Sinagatullin, 2003). Parekh (2002), çokkültürlü eğitimin öğrencilere empati kurmayı kazandırmasının yanı sıra, çoğulcu ve zengin bir ortak kültürü oluşturma, kültürler

arasında diyalog kurma ve dünyanın her yerindeki kültürler hakkında bilgi sahibi olma ile ırkçılığı reddetme gibi hedeflerinin olduğundan bahseder. Banks (1994) ise çokkültürlü eğitim hedeflerini;

1. Farklı gruplardaki öğrenciler (her iki cinsiyet, farklı etnik ve kültür grupları ve aykırı öğrenciler) için eşit eğitimi artırmak. Başka bir deyişle eğitimde fırsat eşitliği sağlamak,
2. Sadece toplumun genel yapısından farklı özelliklere sahip öğrencilere değil, bütün öğrencilere yardımcı olmak,

şeklinde ifade etmiştir. Çok kültürlü eğitimin diğer bir hedefi de farklı ırk, kültür, dil ve dinden bireylerin küresel toplum, dini kültür, ulusal kültür ve kültürel toplumları içinde etkili işlev görmeleri için gerekli bilgi, beceri ve yaklaşımları edinmelerine yardım etmektir (Banks, 2004).

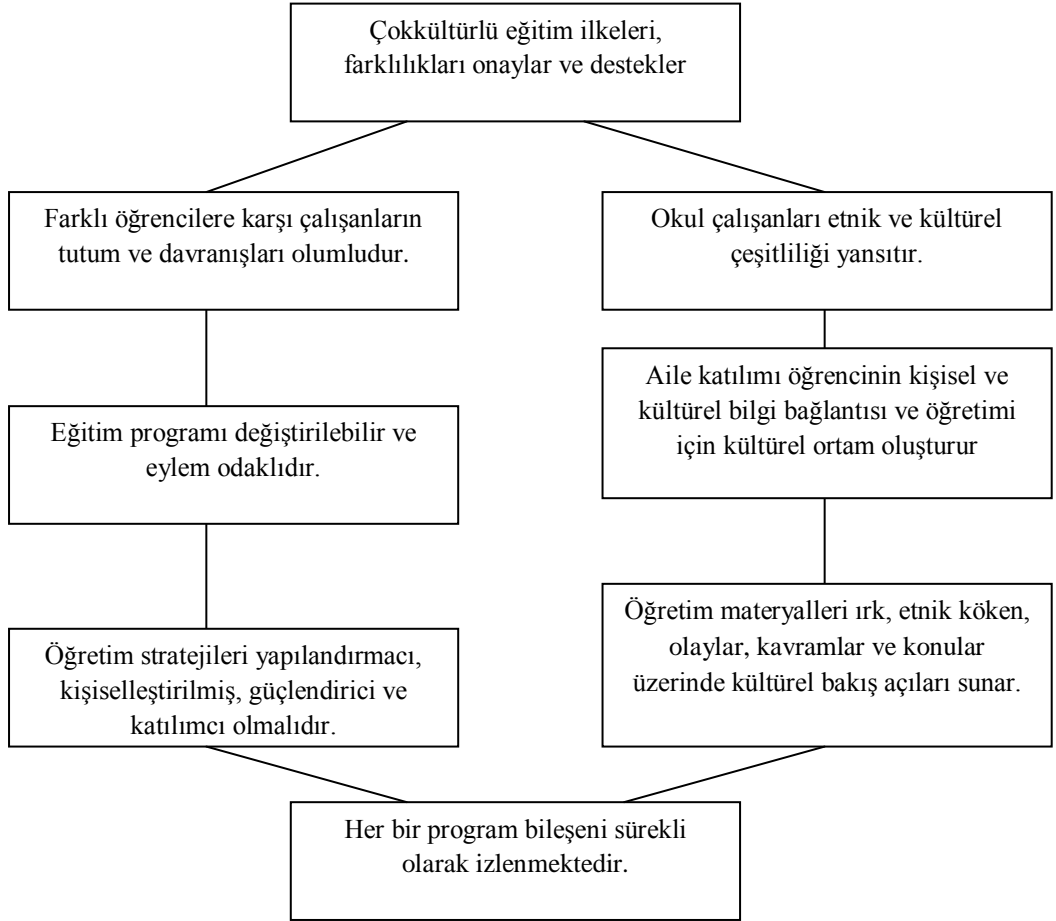
Demir (2012) ise çokkültürlü eğitimle topluma kazandırılması hedeflenen davranışların;

1. Bireyler arasında kültürel farkındalık oluşturma,
2. Bireylerin çoklu bakış açısı geliştirmelerini sağlama,
3. Demokratik toplumun oluşumunu destekleme,
4. Bireylerin önyargılarını yıkma ve her türlü ayrımcılığın önünde durmalarına katkı sağlama,

şeklinde olması gerektiğini savunmuştur. Bu hedefler özde, öğrencilerin ayrımcılık karşıtı demokratik bireyler olarak yetişmelerinin yanı sıra, onların akademik başarılarını da artırmak içindir.

2.10. Çokkültürlü Eğitimin İlkeleri

Banks (2008), çokkültürlü eğitim yapılan okulların sorumluluklarını bilmeleri adına, çokkültürlü eğitimin ilkelerinin belirlenmesi gerektiğini söylemektedir. Banks bu düşüncesinden hareketle çokkültürlü eğitimin ilkelerini okul boyutunda şu şekilde ifade etmiştir;



Şekil 1.1. Verimli Çok Kültürlü Bir Okulun Devamı için Çok Kültürlülük Göstergeleri (Banks, 2008).

Gay (1994) ise çokkültürlü eğitimin ilkeleri için “kişilik özellikleri” kavramını kullanmakla beraber, bu özellikleri;

1. Güçlendirici sosyal dönüşüm ve hümanistik bir süreç,
2. Okulların, öğrencilerin yoksulluğundan, renginden ya da kültüründen dolayı yaptıkları hataları düzeltmesi,
3. İnsanlığın kolektif başarılarına, farklı kültürel grupların katkılarını bilme ve akademik anlamda dürüstlük arama,

4. Farklı kültürlerin daha iyi anlaşılmasını amaçlayan hümanistik kuramı temele alma,
5. Eğitim araçlarını felsefe, bilgi ve değerler ışığında belirleme,
6. Bütün öğrenciler için eğitim verme
7. Farklı öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sunma,
8. Değişimi destekleme,
9. Farklı kültürel mirasları, bakış açıları ve deneyimleri önemseme,
10. Kültür açısından farklı öğrenciler arasında anlamlı bağlantılar yapma,
11. Eğitimde demokrasi, adalet, eşitlik ve mükemmellik ilkeleri
12. İnsan hayatının değerliliği,

şeklinde belirlemiştir. Banks (2004) çokkültürlü eğitimin ilkelerini öğrenci, öğretmen, yönetici, okul personeli ve okul boyutunda belirlerken; Gay (1994) bu ilkeleri daha çok bireylerin sahip oldukları kültürel özellikler bağlamında ele almıştır. Her iki akademisyenin çokkültürlü eğitimin ilkeleri ile ilgili söylediklerinden ortak bir sonuç çıkarılacak olunursa; çokkültürlü eğitim basmakalıp yargıları reddedip değişimi desteklediği sonucuna varılabilir. Her insan değerlidir. Bu nedenle her insanın eşit haklara sahip olması gerekmektedir. Eşitlik ve demokrasinin benimsenmediği bir ortamda, çokkültürlü eğitimin gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Çünkü çokkültürlü eğitimin temel amacı ayrımcılığı ortadan kaldırmaktır (Aydın,2013).

2.11. Çokkültürlü Eğitim Programı

Eğitim programı; program geliştirmenin öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkidir. Eğitim programı ayrıca, öğrenciye kazandırılmak istenen davranışların, nasıl kazandırılacağına sistemli bir şekilde planlanmasıdır (Ertürk, 1998). Eğitim programları, öğrenenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretme etkinliklerine kadar çalışmalara kılavuzluk etmekte ve bir aracı rol oynamaktadır (Varış, 1998). Bu noktada çokkültürlü eğitim programı oluştururken birtakım kıstaslar dikkate alınmalıdır.

Çokkültürlü eğitim programlarında, farklı ırksal, etnik, dil ve sosyal sınıf gruplarına mensup öğrencilerin bakış açılarını gösterecek bir program düzenlenir (Banks, 2004; Takaki, 1993). Erkek ve kadınların bakış açıları da çokkültürlü eğitim

programını düzenlemede ayrı ayrı önem taşımaktadır (Banks, 1994). Eğitim programlarının tamamında olduğu gibi, çokkültürlü eğitimde de toplumun ihtiyaçları ve talepleri karşılanmalı ve öğrenciler arasındaki eşitsizlikler giderilmelidir (Coddington & Bergen, 2004). Coddington ve Bergen (2004) bu hususta çokkültürlü eğitim için yapılan tanımlardan en güzelinin Banks ve Banks (1993) yaptığı tanım olduğunu ifade etmektedir:

Çok kültürlü eğitim, farklı cinsiyet, ırksal, etnik ve kültürel grupların üyeleri olan öğrencilerin okulda akademik başarıya ulaşmak için eşit şans elde edebildikleri bir fikir, bir eğitim reformu hareketi ve bir süreçtir. Çokkültürlü eğitimin en büyük amacı eğitim kurumlarının yapısını değiştirmektir.

Banks'e (2008) göre çokkültürlü eğitim programları, öğrencilerin konulara farklı bakış açısı ile bakmasını sağlamasının yanı sıra; kavramsal, disiplinler arası ve karar odaklı olma özelliklerini taşımaktadır. Öğrencilere önemli konularda etkili karar verme ve kendi faydası dışında, toplumun da faydasını düşünerek hareket etme becerisi kazandırır. Bir program her ne kadar çokkültürlü eğitim çerçevesi içerisinde hazırlanmış olsa da, çokkültürlü eğitime karşı olumsuz bakış açısına sahip olan bir öğretmen tarafından uygulanıyorsa, programın hiç bir etkililiği olmadığı söylenebilir. Bu durumun ortaya çıkmaması için de personel eğitiminin süreklilik arz etmesi gerekmektedir (Ladson-Billings, 1994).

Çokkültürlü bir toplumda, bireylerin kendilerini ifade edebilecekleri, demokrasi ile yoğrulmuş eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Öğrencilerin beyinlerinde demokrasi kavramının oluşması ise, öncelikli olarak, farklılıkların birer zenginlik olduğunu anlamalarıyla başlar. Öğrencilerin farklı kültürel grupların edebiyatlarını, dinlerini, dillerini, müziklerini öğrenerek, bunlarla eğitim yapmaları onların demokratik düşüncelerini geliştiren ikinci adımdır. Bunlar aynı zamanda öğrencilerin genel kültürlerini ve akademik başarılarını da artırmaya yönelik çalışmalardır (EĞİTİMSEN, 2004).

Çokkültürlü eğitimin, eğitim programlarına nasıl entegre edileceği hususunda Banks (2008) dört yaklaşım öne sürmüştür;

1. Seviye: Katılım Yaklaşımı: Bu seviyede öğretmenler genel öğretim programının içine kahramanlar veya çeşitli kültürel öğeleri entegre ederler. Bu yaklaşıma örnek olarak Martin Luther King'in hayatının öğrencilere sunulması

verilebilir. Buna ek olarak öğretmenler öğrencilerine farklı kültürlerin müziklerini ve yemeklerini anlatabilirler.

2. Seviye: Katkı Yaklaşımı: Bu seviyede öğretmenler çokkültürlü eğitim programının içeriğini değiştirmeden, programa çeşitli tema, kavram ve perspektifleri entegre edebilirler.

3. Seviye: Dönüşüm Yaklaşımı: Öğretim programının yapısı öğrencilerin farklı etnik ve kültürel kavramları, konuları, olayları ve temaları görmelerini sağlamak için değiştirilebilir. Öğretmen ve öğrenciler çokkültürlü bakış açıları geliştirmek için birlikte çalışır ve bilgi paylaşımında bulunurlar.

4. Seviye: Sosyal Eylem Yaklaşımı: Öğrenciler çokkültürlülüğü etkileyen önemli konular üzerinde karar verirler ve sorunları çözmek için harekete geçerler. Bu da, öğretim programında toplumsal sorunlar, ırkçılık, sınıfçılık ve cinsiyetçilik içeren konularda öğrenciler kaynak olarak kullanılarak gerçekleştirilebilir.

Banks (2008) tarafından formüle edilen bu dört seviye, eğitim programlarına, çokkültürlü eğitimin entegre edilmesi noktasında tartışılır. İlk iki seviye, öğretim programında yapısal bir değişiklik önermezken, son iki seviyede mevcut öğretim programında reform yapılması önerilmektedir. Bu seviyelerde, öğretmenlerin rehberliğinde, öğrencilere kültürlerinin seslerini duyurmalarına izin verilir.

Gay (1994) çokkültürlü eğitim programları hakkında şu yorumları yapmıştır:

1. Öğrencilerin ırk, etnik köken ve cinsiyetlerindeki farklılıklar birer alternatif olarak düşünüldüğünde, eğitim programında pozitif etki oluşturabilir.
2. Öğrencilerin ırksal ve cinsiyete bağlı davranışları yaşadıkları ortama göre değişiklik gösterebilir. Bu nedenle hazırlanacak çokkültürlü eğitim programlarında yörelerin özellikleri dikkate alınmalıdır.
3. İşbirliğine dayalı öğrenme, farklı kültürdeki öğrencilere birlikte bir başarıya imza atma duygusunu tattıracağından, eğitim programlarının uygulamasında sıklıkla kullanılması gereken bir yöntemdir. İşbirlikli öğrenme ayrıca öğrencilerdeki empati ve benlik saygısı yeteneklerini geliştirmesinin yanı sıra, öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanıma ve anlamalarına da yardımcı olur.

Çokkültürlü eğitim programının sadece bahsi geçen özellikleri taşıyor olması, belirlenen hedeflere ulaşılabilineceği anlamına gelmez. Bu programları derslere taşıyacak olan öğretmenlerin, etkili çokkültürlü *ders programları* hazırlamaları, öğrencilerini iyi tanımaları ve çokkültürlü eğitim algılarının yüksek olması, programı başarıya götüren unsurlar arasındadır.

2.12. Çokkültürlü Öğretmen Özellikleri

Çokkültürlülüğün bir diğer tanımı da bireysel farklılıklara saygı duyulan eğitim türü olduğudur. Öğretmenler, sınıf ortamında öğrencilerin bireysel farklılıklarını fark etmeli ve her öğrencinin öğrenme sürecini bu farklılıkları göz önünde bulundurarak düzenlemelidir (Çoban, Karaman & Doğan, 2010, 125).

Öğretmenlerin çokkültürlü bir ortamda çokkültürlü bir eğitim verebilmeleri için belirli özelliklerinin olması yanında çokkültürlü eğitim derslerini öğrenim hayatları süresince almaları da bir gerekliliktir. Yapılan araştırmalarda çok kültürlü eğitimle ilgili dersleri alan öğretmenlerin kültürel farklılıklara karşı tutum ve inançlarında olumlu düzeyde değişikliklerin olduğu saptanmıştır (Valentiin, 2006,196). Diğer taraftan, çokkültürlü eğitimle ilgili dersleri almayan öğretmenlerin çoğununun, farklı kültürlerden gelen öğrenciler için öğrenme ortamını düzenleme konusunda yetersiz oldukları gözlemlenmiştir (Gay, 2000 akt. Başbay & Bektaş, 2009, 30). Yapılan araştırmalar öğretmenlerin çokkültürlü eğitim noktasında yeterli olmadığını göstermektedir (Cırık, 2008, 27). Çeşitli araştırmacılar çokkültürlü eğitimde dersleri verecek öğretmenlerin özelliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu bağlamda çokkültürlü öğretmenin özelliklerini Banks (2005) şöyle sıralamıştır;

1. Öğrencilerin kültürel farklılıklarına saygı göstererek demokratik bir öğrenme ortamı oluşturabilme yetisinde olma,
2. Tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatı sağlayacak uygulamalar yapabilme,
3. Kendi önyargılarını tanıma ve onlarla mücadele edebilme.

Başbay ve Kağnıcı (2011) ise çokkültürlü öğretmenin özelliklerini; öğrenciyi tanıma, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme, öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme, ulusal ve evrensel değerlere önem verme ve öğretmenlerin çok kültürlülük anlamında belli bir düzeyde olmaları şeklinde sıralamıştır.

Gay, (1994), Herring & White (1995) ve Bennett (2001) ise çokkültürlü öğretmenlerin şu özelliklere sahip olmaları gerektiğini söylemektedirler:

1. Öğretmenlerin sınıflarda ırk, cinsiyet, din, dil gibi kişisel özelliklere dayalı ayrımcılıktan uzak durma,
2. İnsanların dışarıda sergiledikleri kültürel davranışlarını birer zenginlik olarak kabul edip, sınıf ortamına entegre edebilme,
3. Sınıfta işbirlikli öğrenme teknikleri kullanarak farklı kültürleri ortak noktada buluşturma.

Tüm bu özelliklere bakılarak denilebilir ki; öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi etkili bir şekilde verebilmeleri için, öncelikli olarak çokkültürlü eğitimle ilgili dersleri almaları gerekmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumların; kültürün eğitim üzerindeki etkileri, demokrasi ve eşitlik kavramları, çokkültürlülük olgusu ile ilgili konuları içeren derslere, programlarında yer vermeleri gerekmektedir (Kelm, Warring ve Rau, 2001, 249).

Çokkültürlü eğitimde, her öğrencinin değerli olduğunun kendilerine hissettirilmesi önemli olduğundan, öğretmenler her öğrencinin fikrine saygı duymalı ve onları rahatsız edici davranışlarda bulunmamalıdır. Çokkültürlü eğitim bir demokrasi eğitimidir (Aydın, 2012b, 277). Sınıflar da demokrasinin yer alması gereken mekânlardır. Bu mekânların liderleri de öğretmenler olduğundan, öğretmenlerin demokratik bir tutuma sahip olmaları; öğrencilerin de birbirlerine karşı demokratik davranmaları ve ileriki yaşantılarında demokrasiye değer veren bireyler olmaları açısından son derece önemlidir. Bu durumun önemini farkına varmış bir ülke olan ABD’de, Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (NCATE), öğretmen yetiştirme programlarında çokkültürlü eğitim derslerine yer vererek bu alanda liderliği elden bırakmamaktadır.

2.13. Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yetiştirme

Çokkültürlü eğitimin en iyi şekilde uygulanabilmesi için, eğitimin uygulayıcıları olan öğretmen ve akademisyenlerin bu eğitimin nasıl verileceği hususunda uzman olmaları ve çokkültürlülük ile çokkültürlü eğitime karşı olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Devereaux, Prater, Jackson, Heath & Carter, 2010, 263). Çokkültürlü eğitimin anaokulundan itibaren olması gerektiği için, öğretmenlerin çokkültürlü eğitime anaokulundan itibaren başlamaları çok önemlidir.

Çokkültürlü eğitime yeni geçen bir sistemde ise öğretmenlere bu eğitim türü ile ilgili eğitimler, uzmanlar tarafından profesyonelce hazırlanmış seminerler aracılığı ile verilebilir (Madkins & Mitchell, 2000, 319). Bunun yanı sıra öğretmenlik eğitimi alan öğrencilere, çokkültürlülük ile ilgili derslerin (Demokrasi ve İnsan Hakları, Çokkültürlü Vatandaşlık Eğitimi vb.) okutulması gerekmektedir. Hem seminerlerin hem de üniversitelerde okutulan bu derslerin içeriğinin uzmanlar tarafından hazırlanması gerekmektedir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin aldıkları formasyon derslerinde, çokkültürlü sınıfları nasıl yönetecekleri konusunda da bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

Çokkültürlü öğretmen eğitimi programları şu anda dünyada çeşitli ülkelerde uygulanmakta ve bu programlar üzerinde çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmektedir. Bu programlarda öğretmenlere çokkültürlülük, eşitlik ve demokrasi dersleri okutulmaktadır. Bu programların öğretmenlere vermek istediği ana düşünce “Hiçbir çocuk geride kalmayın” sloganı çerçevesinde şekillenmiştir (Montecinos & Rios, 1999, 7).

2.14. Çokkültürlü Eğitim, Yöntem Teknikleri ve Yapılandırmacı Yaklaşımla İlişkisi

Çokkültürlü eğitimin özel tanımları değişiklik göstermesine rağmen, bu tanımlar arasında bazı ortak temalar ortaya çıkmaktadır. Bu temalardan biri de birçok akademisyenin de üzerinde durduğu, çokkültürlü eğitimin öğrenci merkezli olması gerektiği temasıdır (Gay, 2004, 193). Öğrenci merkezli öğretim yöntemleri; öğrencilerin özgüvenlerinin gelişmesine, farklı düşüncelere karşı hoşgörülü ve saygılı olmalarına ve belli başlı düşünme becerilerini kazanmalarına yardım etmektedir. Bu yöntemlerden biri de öğrencilerin bir arada çalışarak, ortak bir ürün ortaya koydukları, iş birlikli öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük guruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olarak öğrenmeyi gerçekleştirmeleridir (Açıkgöz, 2012). Çokkültürlü eğitim bağlamında düşünüldüğünde, işbirlikli öğrenme yöntemi, farklı etnik kökeni olan öğrencilerin davranışları ve birbirleriyle olan arkadaşlıkları için olumlu bir etki oluşturmaktadır. Bunun temel nedeni ise öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışırken eşit statüde olmaları ve öyle değerlendirilmeleridir (Gay, 1994).

Yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri; konuların ana kavramlar etrafında tasarlanması, öğrencinin sorgulaması, verilerle oynaması ve yorumlaması, interaktif öğrenci-öğretmen ilişkisi ve öğrencilerin grup içinde öğrenmeyi gerçekleştirmesi şeklindedir (Brooks & Brooks, 1993). Çokkültürlü eğitimin yapılandırmacı yaklaşımın bu özelliklerini taşımasının yanı sıra, öğrencilerin birbirlerine karşı empati yapmalarını sağladığını, düşünme becerilerini geliştirdiğini ve adaletli davranmayı öğrettiğini de söylemek mümkündür (Tiedt, 1999).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen rehber veya yol göstericiyken; öğrenciler bilgiyi keşfeden ve onu yeniden yapılandıran birey rollerini üstlenirler (Açıkgöz, 2012). Bu yaklaşımın benimsendiği bir öğrenme ortamında, öğretmen merkezli bir eğitim kesinlikle kabul edilemez. Çokkültürlü eğitim, öğretmen ve öğrenci boyutları açısından düşünüldüğünde, Banks'in (2008) de ifade ettiği gibi, bu tür bir eğitimin gerçekleştirilmesinde, öğretmenin merkezde olması uygunsuz karşılanmıştır. Ana sınıfları dışında, sınıf ortamında tek bir öğretmen ders vermektedir. Bir öğretmen, yalnızca bir kültürün temsilcisidir. Öğretmenin merkezde olduğu bir sınıf ortamında, öğretmenin kendi kültürünün hâkim olması ihtimali yüksektir. Öğrencinin merkezde olduğu sistemlerde ise, birden fazla kültüre mensup öğrencilerin varlığı kaçınılmaz olduğundan, kültürel çeşitlilik söz konusudur. Bu nedenle de sınıfta farklı kültürler, eşit hâkimiyet kurarlar. Bu durum, hem yapılandırmacı yaklaşıma ve öğrenci merkezli eğitime, hem de çokkültürlü eğitime uygundur.

Öğrenme ve öğretmenin daha etkin bir şekilde yapılabilmesi için, öğrencilerin kültürlerinin daha net bir şekilde anlaşılması gerekmektedir (Gay, 1994). Böylece egemen olan kültürel anlayışın eğitim üzerindeki etkisi bertaraf edilmiş olur (Spindler, 1987). Bu durum Türkiye açısından düşünüldüğünde, nüfusunun yaklaşık %78.1'nin Türk olması nedeniyle, sınıflardaki hâkim ırkın da genel olarak Türk ırkı olduğu söylenebilir (Farklı ırkların kümелendiği bölgeler hariç; Güneyde Kürtler, Kuzeydoğuda Lazlar gibi). Türk Eğitim Programlarına bakıldığında, Türklüğün üstün bir ırk olduğu ifadelerine, özellikle tarih dersi kitaplarında bolca rastlamak mümkündür. Bu kitapların Türkiye sınırları içerisindeki bütün öğrenciler tarafından okunduğu düşünüldüğünde, farklı etnik kökündeki öğrencilere, kendilerini ve kültürlerini ifade etme fırsatı verilmediği anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin kendilerini ve kendi kültürlerini ifade edememeleri sorun teşkil eden bir durumken; Türk olan

öğrencilerin, birlikte eğitim-öğretim gördükleri arkadaşlarının kültürlerini tanıyamaması da konunun düğeri bir sorun boyutunu oluşturmaktadır. Bireyin kendini ifade edemediği bir ortam, ne yapılandırmacı yaklaşımdan beslenir, ne de öğrenci merkezlidir. İşte tam bu nokta da denilebilir ki, çokkültürlü bir yapıya sahip olan Türkiye için, çokkültürlü eğitim, öğrenciler arasında yaşanan bu sorunları çözmek için de yerinde bir alternatiftir (EĞİTİM SEN, 2004).

2.15. Türkiye’de Çokkültürlü Eğitimin Gelişimi

Türkiye, Avrupa ve Asya kıtalarının birleşim noktası olan stratejik bir konumdadır. Bu sebeple de yüzyıllardır farklı kültürlere ev sahipliği yapmaktadır. Kozmopolit bir yapısı olan Türkiye’de, bu yapının eğitim ihtiyaçları, tartışılması gereken bir konudur. Aydın (2012b), Türkiye’de şu anda bulunan ve daha sonra gelecek olan etnik gruplar arasında ayrımcılık olmaması için, bu grupların eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek politikaların geliştirilmesi gerektiğini söylemektedir. Çünkü kültürel farklılıklar nedeniyle ortaya çıkan ayrımcılık politikaları, kimi bireyleri eğitim haklarından bile mahrum bırakmıştır. Örneğin; Türkiye’de kırsal bölgelerde yaşayan kadınların günümüzde hala eğitim sorunları olduğu bilinen bir gerçektir (Smits & Hoşgör, 2006, 545). Bu sorunun temelinde, yoksulluk ve eğitim yatırımlarının yetersizliği yatmaktadır (Kayder & Üstündağ, 2006). Bu nedenle MEB, son yıllarda kız çocuklarının okula gönderilmesini destekleyen projeler gerçekleştirmiştir.

Türkiye’deki çok çeşitli etnik yapı, eğitim sisteminde de bazı boşluklar oluşmasına neden olmuştur. Türkiye’deki bu etnik yapı; yaşayan yetişkin (18 yaş üstü) vatandaşların % 78.1 Türkler, % 13.1 Kürtler, % 1.5 da Laz ve Türkmenler şeklindedir. Bunun gibi otuz altı farklı etnik kültürden vatandaşın olduğu bilinmektedir. Bu insanların anadillerinin yüzdelik karşılaştırmasını yapacak olursak, en fazla konuşulan anadil % 85 ile Türkçe iken, bu sırayı % 13 ile Kürtçe-Zazaca takip etmektedir (KONDA, 2011). Dolayısıyla, azımsanamayacak miktarda olan farklı etnik kültürlerin, anadillerinde eğitim almaları zorunlu bir hal almıştır. Ergil (2010) bu konuda; bünyesinde yaşayan etnik grupların dillerine saygı duymayan, o dilde eğitime izin vermeyen toplumda uzlaşma olmasının mümkün olmadığını dile

getirmiştir. Bu nedenle kültürlerarası uzlaşmanın sağlanması için çokkültürlü eğitim şarttır.

2.16. Çokkültürlü Eğitim Yapan Bazı Ülkelerden Örnekler

2.16.1. Osmanlı Devleti

Osmanlı devleti çokkültürlü ve çokdilli bir devlettir. Bu imparatorluk sürecinde eğitim medreselerde yapılmaktaydı. Eğitim dili Arapça olmasına rağmen, çokkültürlü yapının bir gereği olarak, farklı dillerde de eğitim yapılmasına izin veriliyordu. Özellikle Doğu Bayezid'deki medreselerde Kürt öğrencilerin eğitim görmesi nedeniyle Kürtçe eğitim yapılıyordu (Derince, 2010). Bunun yanı sıra Osmanlı devletinde azınlıkların okul açmaları ve kendi anadillerinde eğitim yapmaları yasayla düzenlenmişti (Index Mundi, 2012). Bu durumla ilgili ilk yasal düzenlemeler Fatih Sultan Mehmet döneminde gerçekleştirildi. 1856 yılında ilan edilen Islahat Fermanı'nda ise gayrimüslimlere eğitim anlamında da daha fazla ayrıcalık verildi (Kaya & Aydın, 2013, 59).

2.16.2. ABD

Amerika Birleşik Devletleri kuruluşundan beri çeşitlilik gösterse de, 1965'te Göç Reform Yasası yasalastığından beri etnik dokusu büyük ölçüde değişmiştir (Banks, 2008). Bu ülkede, Birleşik Devletler Nüfus İdaresi (2000) tahminlerine göre, etnik azınlıklar 2000 yılında 300 milyonu aşkın nüfusun yüzde 28'ini oluşturmaktadır. Bu durum ABD'yi de çokkültürlü ve çokdilli bir ülke durumuna getirmektedir. Bu denli büyük bir çeşitliliğin yaşandığı ABD'de eğitim ihtiyaçları nedeniyle de çeşitli sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunların çözümünü çokkültürlü eğitimde bulan ABD, eğitim politikalarını eşitliğin sağlanması çerçevesinde düzenlemiştir. Bu ülkede öğrenciler ders seçiminde özgürlerdir. Fakat öğretmen eğitiminde çokkültürlü eğitim derslerinin zorunlu olarak okutulması, ülkenin çokkültürlü eğitime ne denli önem verdiğini göstermektedir (Açıkalın, 2010, 1226).

2.16.3. İsveç

İsveç çokkültürlü ve çokdilli bir ülke olarak, Çokkültürlülük Politikalarını 1973 senesinde benimsemiştir. Bu politikalar; eşitlik, seçme özgürlüğü ve ortaklık olmak üzere üç temel ilkeye dayanmaktadır (Hammar, 1985). İsveç'te 1977 yılında yürürlüğe giren ev dili reformu gereğince, okullar isteyen öğrenciler için haftada en az iki saat anadil eğitimi vermeye başladı. Bu reformun amacı,

öğrencilerin kişisel, bilişsel ve akademik gelişimi için anadilini desteklemek ve diğer etnik guruplara ait öğrencilerin kültürel kimliğini muhafaza etmek olmuştur (Carlson, Rabo & Gök, 2011).

2.16.4. Kanada

Kanada çokkültürlülük politikasını 1971 yılında benimsemiştir ve bu reformu gerçekleştiren ilk ülkedir. Bu politikanın temelinde yurttaşların eşitliği ve kültürel çeşitliliğin kabulü yatmaktadır. Bu politikaların uygulanmasında şüphesiz en önemli rolleri öğretmenler üstlenmektedirler. Kanadalı yazar Nieto (1996), öğretmen eğitiminde hümanist yaklaşımların benimsenmesine ve öğretmenlerin Kanadalı bir öğrencinin hayatını çevreleyen birçok faktörün varlığının farkında olması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu ülkede tüm kültürlerin eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek programlar geliştirilmiştir. Bu sayede Kanada'daki tüm kültürel gruplar kendi ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre eğitim alma hakkına sahip olmuşlardır (Kaya & Aydın, 2013, 50).

2.16.5. Avustralya

Farklı kültürlerin bir arada yaşadığı Avustralya'da da çokkültürlü eğitim yasallaşmış durumdadır. Bu yasanın bir gereği olarak, 1974 yılından bu yana, ülkede yaşayan göçmen gruplar anadillerinde eğitim almaktadırlar. Bu yasada ayrıca; her bireyin etnik kökenine bakmadan saygı görme hakkına sahip olduğu ve ülkedeki herkesin çeşitliliği desteklemesi gerektiği gibi ilkeler de yer almaktadır (Parlak & Avara, 2012, 1825). Bu yasa ayrıca yeni nesle anadillerini öğretme amacını da gütmektedir. Örneğin Avustralya'nın en büyük eyaleti olan Viktorya'da etnik grupların kültürel ve dilsel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla LOTE (Languages Other Than English/İngilizce Dışındaki Diller) adı altında öğrencilere dil yeterliliği kazandırılmaktadır. Bu program ayrıca kültürler arası diyalogu destekleyerek, öğrencilerin başka kültürleri tanımalarını ve saygı duymalarını, birbirlerine olan önyargılarını kırmalarını ve uyum içinde yaşamalarını sağlamaktadır (Parlak & Avara, 2012, 1825).

2.17. Çokkültürlü Eğitime Karşı Eleştiriler

Çokkültürlü eğitimi faydalı görenlerin yanı sıra, bu eğitimin ülke bütünlüğünü bölmek gibi büyük bir zararının olacağını ileri süren akademisyen ve

politikacılar da mevcuttur. Dünyada yaşanan savaşların genel olarak nedenlerine bakıldığında, bunların daha çok din, dil ve ırk argümanları üzerinde şekillendiği söylenebilir. Çokkültürlülük olgusunun ve çokkültürlü eğitimin, bu argümanlardan kaynaklanan sorunları çözüme ulaştırdığı düşünüldüğünde, eleştirilerin en çok din, dil ve etnik köken bazında yapıldığı söylenebilir. Bu argümanlardan doğduğu savunulan liberal ideolojinin okullara benimsetilmesi yönünde de eleştiriler mevcuttur (Gallagher, 1998, 1). Dalyan (2004) ise farklı kültürlerden oluşan takımlarda, kültürel farklılıkların, bütünleşme eksikliği ve algılama ile ilgili sorunlar doğuracağını ifade etmiştir.

Çokkültürlü eğitimin birçok muhalifi vardır. Bu muhaliflerin en çok üzerinde durduğu eleştiriler şu şekildedir;

1. Çokkültürlü eğitim etnik köken kültürünü desteklerken, ortak kültürü zayıflatmaktadır (Parekh, 2002).
2. Çokkültürlü eğitim; ülkelerin sosyal, ekonomik ve siyasi yapısını değiştirmeye yönelik atılan adımdır (Lee, 1997, 261).
3. Çokkültürlülük bölücülüktür (Aldridge, Calhoun, & Aman 2000, 1).
4. İnsanlar arasında ırk, din, dil, tarih gibi kültürel açıdan farklılıklar bulunabilir ama bu insanlar ortak bir kültürü paylaşabilirler (Her insanın sahip oldukları kültürel değerleri ortak yaşayabileceği düşüncesi) (Aldridge, Calhoun, & Aman 2000, 1).

Banks (1995) ise bahsi geçen eleştirilere ek olarak, bazı eleştirmenlerin, çokkültürlü eğitimi, Batı uygarlığını sonlandırdığı yönünde eleştirdiklerini iddia etmektedir. Ancak Feagin (2001), bu iddiayı öne süren çoğu çokkültürlü eğitim karşıtlarının, çokkültürlü eğitim yapılan ülkelerin önceki statükosunu ayakta tutmaya çalıştıkları için bu eleştirileri yaptıklarını dile getirmiştir.

2.18. Sonuç

Bu bölümde araştırma kapsamında yer alan; kültür, çokkültürlülük, çokkültürlü eğitim, asimilasyon ve kültürel çeşitlilik kavramları literatür ışığında ele alınmıştır. Ardından da çokkültürlü eğitimin ne olduğunu ve nasıl uygulanması gerektiğini daha net bir şekilde ifade edebilmek amacıyla; çokkültürlü eğitimin temel özellikleri, amaçları, boyutları, hedefleri, ilkeleri ve eğitim programı anlatılmıştır.

Çokkültürlü eğitimin başarıya ulaşması için iyi hazırlanmış bir eğitim programı tek başına yeterli değildir. Bu nedenle bu bölümde; çokkültürlü eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlerin hangi özellikleri taşımaları gerektiğinin tartışıldığı çokkültürlü öğretmen özellikleri başlığı yer almaktadır. Daha sonra da, öğretmenlerin bu eğitimi uygularken hangi yöntem-teknikleri kullanabilecekleri, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde tartışılmıştır.

Çokkültürlülüğü dünyada benimsemiş ve çokkültürlü eğitimi, eğitim sistemlerine entegre etmiş birçok ülke mevcuttur. Türkiye için önerilen bu programı uygulayan ülkelere de, örnek teşkil etmesi açısından, literatür bölümünde yer verilmiştir. Bunun yanı sıra Türkiye'deki çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimdeki gelişmeler de "Türkiye'de Çokkültürlü Eğitimin Gelişimi" başlığı altında sunulmuştur.

Bilindiği gibi çokkültürlü eğitimin uygulayıcıları ve uzmanları tarafından savunulan birçok avantajı mevcuttur. Buna zıt olarak çokkültürlü eğitim, her eğitim türünde de karşılaşıldığı gibi, bazı konularda eleştirilmektedir. Daha objektif bir bakış açısı yakalamak amacıyla bu bölümde çokkültürlü eğitime karşı eleştirilere de yer verilmiştir.

3. YÖNTEM

Çokkültürlü eğitim yapılan ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalara göre öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki düşünceleri olumludur. Çokkültürlü eğitim yönünde çeşitli adımlar atan Türkiye'nin de; öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri merak konusudur. Bu araştırmanın amacı, son yıllarda dünyada bir fenomen haline gelen çokkültürlü eğitim hakkında, Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerini öğrenmektir. Çokkültürlü eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenleri yetiştiren akademisyenlerin görüşleri çok kültürlü eğitim yönünde adım atan ülkemiz açısından önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın belirlenen amacına ulaşmak için, araştırmacı tarafından uzman görüşlerine başvurarak hazırlanan çokkültürlü eğitim anketi, Türkiye'de eğitim fakültesi bulunan tüm üniversitelerin akademisyenlerine gönderilmiştir. Aşağıda araştırmanın yöntemi, çalışma grubu ve araştırma süreci ayrıntılı olarak irdelenmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Chapman ve MacLean (1990) nicel ve nitel araştırma arasında önemli farklılıklar olduğunu düşünmektedirler. Glesne (2012)'a göre, nitel araştırmanın ayırt edici özelliklerini iki ana alanda tanımlamak mümkündür. Bu alanlardan ilki olan felsefi temel, amaç ve varsayımları içermekle birlikte, araştırmanın teknik yönleri olan veri toplama, örnekleme ve analiz basamaklarını da içerir (Creswell, 2012). Bu yöntemde bilgi, bir araç olarak kendi kendini kullanır. Araştırmacı olayların mantığını ve anlamını anlamak amacıyla, kendi tecrübesiyle olayları ilişkilendirmek zorundadır. Nitel araştırmada ikinci alan ise yöntem, analiz ve sonuçların sunumundan oluşan teknik yönlerin oluşturduğu alandır (Chapman & MacLean, 1990, 129). Lather (1992) yöntem (metot) ve yöntem bilimini (metodoloji), yöntemin deneysel veri toplama tekniği olması ve yöntem biliminin araştırmaya rehber olan bilgi teorileri ya da felsefi varsayımları içermesi yönleri noktasında birbirinden ayırmaktadır.

Nicel araştırmada ise, araştırmacı bir alanda öne çıkan konuları ya da bir konu hakkında değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayan bir araştırma problemi belirler. Bir alanda öne çıkan konuları belirlemek, çalışmada kişilerden gelen cevapların genel eğilimini ve bu eğilimin kişiden kişiye nasıl değiştiğini bulmaya çalışmak anlamına gelir (Creswell, 2012).

Nitel ve nicel araştırmalar arasında önemli farkların olmasının yanı sıra benzerlikler de söz konusudur. Her iki araştırma türü de, araştırmanın; araştırma problemi belirleme, literatür taraması yapma, araştırma için bir amaç belirleme, veri toplama, veri analizi ve yorumunu yapma, araştırmayı değerlendirme basamaklarını takip eder. Her ikisinde de veri toplanırken görüşme ve gözlem yapma gibi benzer veri toplama yaklaşımları kullanılabilir. Ancak nicel araştırma daha kapalı uçlu sorular sorarken, nitel araştırma daha açık uçlu bir yaklaşım izler. Veri analizindeki prosedürler bu iki araştırma tipi için birbirinden farklıdır. Nicel araştırmalarda matematiksel analizler yapılırken, nitel araştırmalarda kelimelerin veya resimlerin analizi yapılır. Rapor formatı açısından bakıldığında nicel araştırma giriş, literatür taraması, bulgular ve tartışma sırasını takip ederken; nitel araştırmada bazı kısımlar eksik olabilir ve format daha edebi ya da hikayeleştirilmiş bir şekilde ortaya konulabilir (Creswell, 2012; Balcı, 2011).

Nicel ve nitel araştırma yöntemleri dışında, nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin aynı anda ya da sıralı olarak kullanıldığı bir diğer araştırma yöntemi ise karma araştırma yöntemidir (Balcı, 2011; Creswell, 2012). Bu araştırma yöntemi, nicel ya da nitel yöntemlerde yapılan araştırmaların, her hangi birinde görülmeyen ya da eksik bırakılan bir boyutun, diğerinde tamamlanmasını sağlar (Johnson ve Christensen, 2008). Karma araştırma yöntemi ikna edici nicel verilerle, titiz bir şekilde analiz edilmiş nitel verileri birleştirdiğinden güçlü bir araştırma metodudur (Creswell, 2012).

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel veriler yer almaktadır. Nicel ve nitel veriler aynı anda toplandıktan sonra birleştirildiği için araştırmanın metodu, bir karma araştırma yöntemi türü olan *açıklayıcı tasarımıdır*. Bu tasarımın temel mantığı; bir veri birikim türü (nicel ya da nitel) diğer veri türünün zayıflığını dengelemek için malzemeyi güçlendirir. Araştırma probleminin daha iyi anlaşılması nicel ve nitel verilerin toplanmasına bağlıdır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Türkiye’de 2012 yılı itibari ile 173 üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerin 107’si devlet üniversitesi iken, 66 üniversite vakıf üniversitesi, 7 tanesi de vakıf meslek yüksekokuludur. Bunun yanı sıra Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Türkiye’ye ait 5 adet üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerin 86’sında eğitim fakültesi mevcuttur. Bu araştırma kapsamında nicel araştırma için “Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” ve nitel araştırma için “Açık Uçlu Sorular”, *surveymonkey veritabanında* hazırlanmış ve eğitim fakültesi bulunan 86 üniversitenin 83’üne e-posta olarak gönderilmiştir. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında bu 83 üniversitede çalışmakta olan akademisyenlerin e-posta adreslerine, bağlı oldukları üniversitelerin web adreslerinden ulaşılmıştır. 3 üniversitenin akademik kadrosunun e-posta adresleri web adreslerinde bulunmadığından, bu üniversitelerin eğitim fakültelerine özel olarak “Elektronik Posta Adresi İstemi” başlığı altında, e-posta gönderilmiştir. Bu istem neticesinde 1 üniversite istemi reddederken, diğer 2 üniversiteden dönüt alınamamıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın pilot çalışması 2012-2013 güz döneminde araştırmacı tarafından İstanbul ilindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde yapılmıştır. Daha önce hazırlanan ölçek ve açık uçlu sorularda, akademisyenlerin dönütleri ve uzman görüşleri ışığında düzenlemeler yapılmış ve araştırmacı tarafından yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Bu değişiklik açık uçlu sorularda da gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında hazırlanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümü “Demografik Bilgi Alanı” başlığını taşımaktadır. Bu bölümde katılımcılardan cinsiyet, yaş aralığı, etnik köken, çalıştığı üniversite ve unvan bilgisi istenmiştir. İkinci bölümde “Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” yer almaktadır. Bu ölçekte 21 madde mevcuttur. Beşli Likert tipli bu ölçek; “Kesinlikle Katılmıyorum(1)”, Katılmıyorum(2), Kısmen Katılıyorum(3), Katılıyorum(4) ve Kesinlikle Katılıyorum(5) olarak derecelendirilmiştir.

Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeğinin 21 maddesinin güvenilirliği için, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve bu katsayı **.92** olarak bulunmuştur.

Tablo 1: Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik Katsayısı	Madde Sayısı
.92	21

Tablo 1’den elde edilen .92 katsayısı, ölçeğin, çokkültürlü eğitime ilişkin tutumu ölçmek konusunda *çok güvenilir* bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2010). Anketin üçüncü ve son bölümünde “Açık Uçlu Sorular” bölümü yer almaktadır. Bu bölümde katılımcılara üç soru yöneltilmiş ve ardından “Başka eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.” maddesi eklenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerinin toplanması için Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünden izin alınmıştır. Araştırmanın veri toplama aşamasında *surveymonkey veritabanında* hazırlanan anket 25 Mart 2013 tarihinde, 83 üniversitedeki 4573 kişiye e-posta olarak gönderilmiştir. Bu e-posta adreslerinden 372 adres yanlış ya da kullanılmıyor olduğu için geri dönmüştür. İki haftalık veri toplama süreci sonunda(25 Mart -7 Nisan 2013) anketin işlerliği durdurularak, araştırmanın veri toplama süreci de sonlandırılmıştır.

3.5. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Türkiye’de eğitim fakültesi olan üniversitelerde çalışan, hazırlanan anketin ulaştığı 4201 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bölümünün örnekleme, araştırma için hazırlanan anketi tamamlamış olan **75** üniversitedeki **520** (**263** erkek, **257** bayan) akademisyendir. Bu akademisyenlerin yaş ortalaması 36.73 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın nitel bölümünün örnekleme ise, her açık uçlu soru için değişmektedir. 1. Soru için örneklem sayısı; 357, 2. Soru için örneklem sayısı; 339, 3. Soru için örneklem sayısı; 338, anketin sonunda bulunan serbest soru için ise örneklem sayısı; 177 akademisyendir.

Araştırmaya katılan bütün akademisyenlerin cevabı değerlendirmeye alındığından, araştırmanın örnekleme türü *Oransız Eleman Örneklemedir*. Bu örnekleme türünde evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansı vardır (Karasar, 2009).

3.6. Araştırmanın Soruları

1. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları nedir?
2. Cinsiyet, yaş, etnik köken, kıdem ve üniversite değişkenleri, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
3. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin avantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin dezavantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin öğretmenlerin/öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

3.7. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nicel bölümü için hazırlanan ankete toplamda **745** akademisyen katılım göstermiştir. Ankette yer alan “Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” ne **582** akademisyen başlamış ve bu akademisyenlerden **542**'si, ölçeğinin **21** sorusunun tamamına yanıt vermiştir. Bu **542** akademisyenden **520**'si ise demografik bilgi alanı ve ölçekte yer alan maddeleri eksiksiz doldurmuşlardır. **62** akademisyen ölçekteki bütün sorulara yanıt vermediği için, bu akademisyenlerin cevapları SPSS **21.0** programında gerçekleştirilen analize dâhil edilmemiştir.

Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarını belirlemek için, “Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği”nde yer alan maddelerin aritmetik ortalamasına bakılmıştır. Bu ortalamalar 0.80 (5/4)'lik aralıklarla yorumlanmıştır (*1.00-1.80 çok düşük, 1.81-2.60 düşük, 2.61-3.40 orta, 3.41-4.20 yüksek, 4.21-5.00 çok yüksek*). Elde edilen veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Program (SPSS, Versiyon 21.0) ile analiz edilmiştir. Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarını incelemek için her bir katılımcının maddelere verdiği cevaplar puanlandırılmış ve aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri bulunmuştur. Elde edilen sonuçların hangi aralıkta olduklarına bakılmış ve öğretim elemanlarının çokkültürlü

eğitime ilişkin tutum düzeyleri yorumlanmıştır. İkinci olarak da bağımsız değişkenlerin akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığı incelenmiş ve bunun için de Regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında, akademisyenlere sorulan açık uçlu sorulara (1. Sizce okkltrl eğitimin avantajları nelerdir? 2. Sizce okkltrl eğitimin dezavantajları nelerdir? 3. Sizce ğretmenler çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmelidir?) verilen cevaplar okunmuş *içerik analizi yöntemi* ile derinlemesine analiz edilmiş ve akademisyenlerin ortak ya da birbirinden farklılaşan görüşleri değerlendirilmiştir. Ardından da akademisyenlerin eklemek istedikleri dşnceleri değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Anket 4203 akademisyene gönderilmesine rağmen, nicel bölüme 582, nitel bölüme ise 357 akademisyen katılım göstermiştir. Bu durum, Türkiye’de e-maillere dönüt verme kültürünün yerleşik olmaması, çokkültürlü eğitime karşıt görüşlerin olması, kimi akademisyenlerin ölçeğin yer aldığı e-postayı görmemesi ya da ankete katılmak istememesi gibi nedenlerle açıklanabilir.

3.9. Sonuç

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ayrıntılı bir Şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın yöntemi *karma araştırmadır*. Karma araştırma nicel ve nitel veriler ile bunların yorumlarının bütünüdür. Bu nedenle bölümün başında nicel ve nitel araştırmalar hakkında da bilgi verilmiştir. Ardından araştırmanın çalışma grubu, veri toplama aracı ve araştırmada bu araçla toplanan verilerin nasıl analiz edildiği yazılmıştır. Bu bölümde ayrıca, verilerin analizlerinin hangi sorular baz alınarak yapıldığını belirtmek için, araştırmanın sorularına ve araştırma sürecinde çalışmayı kısıtlayan konular hakkında bilgi vermesi açısından araştırmanın sınırlılıklarına da yer verilmiştir.

4. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, son yıllarda dünyada bir fenomen haline gelen çokkültürlü eğitim hakkında, Türkiye'deki akademisyenlerin görüşlerini öğrenmektir. Çokkültürlü eğitim yapılan ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalara göre öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki düşünceleri olumludur. Çokkültürlü eğitim yönünde çeşitli adımlar atan Türkiye'nin de; öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri merak konusudur. Bu araştırmada çokkültürlü eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenleri yetiştiren akademisyenlerin görüşleri sunulacaktır.

Bu araştırmada toplanan nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiş ve yapılan analiz ve sentezlerin sonuçlarında, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin olumlu tutum içerisinde oldukları bulgusu elde edilmiştir. Araştırmaya en fazla katılım gösteren üniversite katılımcıların % 6.4'ünü oluşturan, 46 kişi ile Anadolu Üniversitesi olmuştur. Aşağıda araştırmaya ait nicel ve nitel veri analizleri yer almaktadır.

4.1. Nicel Soruların Analizi

Araştırmanın nicel bölümü için çokkültürlü eğitim ölçeği aracılığı ile toplanan veriler çeşitli analizlere tabi tutulmuş ve bu analizler sonucunda bulgulara ulaşılmıştır. Akademisyenlerin ölçekten aldıkları puanların ortalamasına bakılarak, çokkültürlü eğitime karşı tutum dereceleri belirlenmeye çalışılmış ve bu analiz sonucunda, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime karşı tutumları, yüksek derecede olumlu olarak bulunmuştur. Ayrıca akademisyenlere ait demografik bilgilerin, onların tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığını anlamak için regresyon analizi yapılmış fakat bu değişkenlere bakılarak çokkültürlü eğitime karşı tutumları hakkında yorum yapılamayacağı anlaşılmıştır. Aşağıda araştırmanın nicel iki sorusu ve bu soruların cevaplarına ilişkin analiz yorumları yer almaktadır.

4.1.1. Türkiye'deki Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları Nedir?

Akademisyenlerin ölçekteki maddeleri derecelendirme durumları aşağıdaki gibidir:

Tablo 2: Ölçekteki Maddeler ve Bu Maddeleri Derecelendiren Kişi Sayıları

Maddeler	1	2	3	4	5	Toplam
1. Farklı kültürden olan insanlara kendi anadillerinin (Kürtçe, Lazca, Çerkezce, Arapça, Gürcüce vs.) seçmeli ders olarak öğretilmesi taraftarıyım.	58	60	95	206	159	578
2. Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.	49	74	78	202	175	578
3. İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.	14	3	15	169	379	580
4. Ülkemizde cinsiyet ayrımı olduğunu düşünüyorum.	30	66	110	192	182	580
5. Engelli vatandaşlarımıza pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini düşünüyorum.	17	30	48	206	277	578
6. Devletimizin engelli vatandaşlar için eğitim alanında daha fazla çalışma yapması taraftarıyım.	14	7	13	183	363	580
7. İnsanlara sosyal statülerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.	58	49	45	140	283	575
8. İnsanlara ekonomik düzeylerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.	87	30	16	108	335	576
9. İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.	11	42	107	262	153	575
10. Farklı yörelerdeki insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlarım.	15	14	34	259	255	577
11. Çokkültürlü eğitimin farklı etnik kökenli öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.	39	50	105	216	165	575
12. Çokkültürlü eğitim ile farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.	48	72	133	202	121	576
13. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına	40	91	135	192	116	574

inaniyorum.						
14. Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.	44	85	153	175	116	573
15. Kültürü (din, dil, ırk, yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik düzey, gelenek, görenek vs.) benden farklı olan bireylere empati ile yaklaşıyorum.	9	17	46	268	234	574
16. Sadece tek bir kültürün hâkim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.	30	44	100	213	189	576
17. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için birer avantaj olduğunu düşünüyorum.	36	76	151	177	133	573
18. Üniversitelerde öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim ile ilgili temel derslerin okutulması taraftarıyım.	26	48	93	220	186	573
19. Öğretmenlerin sınıflarda kültürel çatışmalardan doğan sorunları çokkültürlü eğitim çerçevesinde çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.	26	34	107	253	151	571
20. Öğretmenler farklı kültürlerden olan öğrencileri, kendi kültürleriyle gurur duymalarına teşvik etmelidir/cesaretlendirmelidir.	20	61	139	216	135	571
21. Türkiye'deki Eğitim Sistemi, ülkede var olan tüm etnik kimliklerin zenginliğini barındırmalıdır.	30	50	98	221	172	571
Ortalama	34	48	86	203	203	574
Yüzde (%)	5.92	8.36	14.98	35.36	35.36	

Tablo 2 incelendiğinde akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği'nde yer alan maddeleri daha çok *Katlıyorum* (%35.36) ve *Kesinlikle Katlıyorum* (%35.36) olarak derecelendirdikleri görülmektedir. Tablo 1'den akademisyenlerin çokkültürlü eğitime karşı tutumlarının yüksek derecede olduğu anlaşılmaktadır. Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği'ndeki maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerine bakılarak,

akademisyenlerin çokkültürlü eğitime karşı tutumları hakkında daha ayrıntılı yorum yapmak mümkündür. Aşağıda ölçekteki maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 3: Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	\bar{x}	SS	N
1. Farklı kültürden olan insanlara kendi anadillerinin (Kürtçe, Lazca, Çerkezce, Arapça, Gürcüce vs.) seçmeli ders olarak öğretilmesi taraftarıyım.	3,63	1,24	520
2. Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.	3,67	1,25	520
3. İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.	4,54	,80	520
4. Ülkemizde cinsiyet ayrımı olduğunu düşünüyorum.	3,77	1,15	520
5. Engelli vatandaşlarımıza pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini düşünüyorum.	4,20	,99	520
6. Devletimizin engelli vatandaşlar için eğitim alanında daha fazla çalışma yapması taraftarıyım.	4,51	,81	520
7. İnsanlara sosyal statülerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.	3,93	1,34	520
8. İnsanlara ekonomik düzeylerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.	3,99	1,48	520
9. İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.	3,90	,93	520
10. Farklı yörelerdeki insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlarım.	4,27	,85	520
11. Çokkültürlü eğitimin farklı etnik kökenli öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.	3,74	1,15	520

12. Çokkültürlü eğitim ile farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.	3,50	1,18	520
13. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.	3,47	1,17	520
14. Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.	3,43	1,17	520
15. Kültürü (din, dil, ırk, yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik düzey, gelenek, görenek vs.) benden farklı olan bireylere empati ile yaklaşıyorum.	4,24	,84	520
16. Sadece tek bir kültürün hâkim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.	3,88	1,09	520
17. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için birer avantaj olduğunu düşünüyorum.	3,52	1,16	520
18. Üniversitelerde öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim ile ilgili temel derslerin okutulması taraftarıyım.	3,86	1,10	520
19. Öğretmenlerin sınıflarda kültürel çatışmalardan doğan sorunları çokkültürlü eğitim çerçevesinde çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.	3,84	1,03	520
20. Öğretmenler farklı kültürlerden olan öğrencileri, kendi kültürleriyle gurur duymalarına teşvik etmelidir/cesaretlendirmelidir.	3,68	1,05	520
21. Türkiye'deki Eğitim Sistemi, ülkede var olan tüm etnik kimliklerin zenginliğini barındırmalıdır.	3,81	1,12	520

Tablo 3 incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip olan maddenin 4. 54 ile 3. Madde olduğu görülmektedir. Bu maddede yer alan “İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.” ifadesine ölçekte yer alan 21 sorunun tamamına cevap veren 520 kişiden 14’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, 3’ü “Katılmıyorum”, 12’si “Kısmen Katılıyorum”, 149’u “Katılıyorum” ve 342’si de “Kesinlikle Katılıyorum” derecelerini işaretlemişlerdir.

Tablo 3'e bakıldığında en düşük ortalamaya sahip olan maddenin 3.43 ile 14. madde olduğu görülmektedir. Bu maddede yer alan “*Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.*” ifadesine ölçekte yer alan 21 sorunun tamamına cevap veren 520 kişiden 38'i “Kesinlikle Katılmıyorum”, 75'i “Katılmıyorum”, 137'si “Kısmen Katılıyorum”, 163'ü “Katılıyorum” ve 107'si de “Kesinlikle Katılıyorum” derecelerini işaretlemişlerdir.

Tablo 3'deki standart sapma değerlerine bakacak olursak, en yüksek standart sapmaya sahip olan maddenin 1.48 ile 8, en düşük standart sapmaya sahip olan maddenin ise 0.80 ile 3. madde olduğu görülmektedir. “*İnsanlara ekonomik düzeylerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.*” ifadesinin bulunduğu 8. madde en fazla farklılaşmanın olduğu maddeyken, “*İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.*” ifadesinin bulunduğu 3. madde farklılaşmanın en az olduğu maddedir. Standart sapma değerlerinin genel olarak yüksek olması, grubun heterojen bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Aşağıda ölçeğin bütün maddelerini eksiksiz dolduran (520) akademisyenlerin, ölçekten aldıkları puanların bulunduğu aralıklara göre kişi sayıları yer almaktadır:

Tablo 4: Puan Aralıklarına Göre Akademisyen Sayıları

Dereceler ve Puanlar	Çok Düşük (1.00-1.80)	Düşük (1.81-2.60)	Orta (2.61-3.40)	Yüksek (3.41-4.20)	Çok Yüksek (4.21-5.00)	Toplam
Kişi Sayısı	8	19	77	246	170	520
Yüzde(%)	1.53	3.65	14.80	47.30	32.69	

Tablo 4'de Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği'nden kaç akademisyenin çok düşük, düşük, orta, yüksek ve çok yüksek kategorilerinde yer aldığını görmek mümkündür. Bu tablo incelendiğinde 8 (%1.53) akademisyen çok düşük, 19 (%3.65) akademisyen düşük, 77 (%14.80) akademisyen orta, 246 (%47.30) akademisyen yüksek ve 170 (%32.69) akademisyenin de çok yüksek puan aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Tablodan yığılmanın en fazla olduğu kategorinin 246 (%47.30) akademisyen ile *yüksek kategorisi* olduğu görülmektedir. Buradan da Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının yüksek dereceli olduğu

anlaşılmaktadır. Aşağıda ölçekteki maddelerin tamamını yanıtlayan akademisyenlerin hepsinin ölçekten aldıkları puanlarının ortalamasını gösteren tablo yer almaktadır.

Tablo 5: Akademisyenlerin Tamamının Ölçekten Aldıkları Puanların Ortalaması

Kişi Sayısı	Geçerli	520
	Geçersiz	62
Ortalama		3.88

Tablo 5'e bakıldığında akademisyenlerin tamamının ölçekten aldıkları puanların ortalamasının 3.88 olarak bulunduğu görülmektedir. 3.88 puanı *3.41-4.20, yüksek* kategorisinde yer aldığı için, bu bulguya bakarak da Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının yüksek dereceli (olumlu) olduğu anlaşılmaktadır.

Bu gurubun bağımsız değişkenlere göre ortalama ve standart sapmasını daha iyi anlayabilmek için aşağıda cinsiyet, yaş aralığı, kıdem ve etnik köken bağımsız değişkenlerine göre çokkültürlü eğitim ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalama değerleri verilmiştir.

Tablo 6: Cinsiyet, Yaş Aralığı, Etnik Köken ve Unvan Bağımsız Değişkenlerine Göre Çokkültürlü Eğitim Ölçeğinden Alınan Puanların Aritmetik Ortalama ve Yüzde Değerleri

	Değişkenler	N	Yüzde (%)	\bar{x}
Cinsiyet	Kadın	263	50,57	3.95
	Erkek	257	49,42	3.80
Yaş Aralığı	18-25	41	7,88	3.86
	26-35	236	45,38	3.85
	36-45	148	28,46	3.86
	46-55	72	13,84	4.01
	55-+	23	4,42	3.78

Unvan	Araştırma Görevlisi	182	35	3.88
	Araştırma Görevlisi Doktor	11	2,11	3.84
	Öğretim Görevlisi	44	8,46	3.82
	Öğretim Görevlisi Doktor	14	2,69	4.10
	Yardımcı Doçent Doktor	193	37,11	3.86
	Doçent Doktor	54	10,38	3.91
	Profesör Doktor	22	4,23	3.85
Etnik Köken	Türk	462	88,84	3.84
	Kürt	24	4,61	4.50
	Zaza	2	0,38	4.11
	Türkmen	4	0,76	3.98
	Laz	2	0,38	3.59
	Süryani	1	0,19	1.00
	Diğer	25	4,80	3.97

Tablo 6 incelendiğinde ankete kadınların erkeklerden, 26-35 yaş aralığında olanların diğer yaş aralığındakilerden, yardımcı doçentlerin diğer unvandaki akademisyenlerden ve Türklerin diğer etnik kökene bağlı olanlardan daha fazla katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Aynı tabloya bakıldığında, kadınların (3.95) erkeklerden, 46-55 yaş aralığındaki katılımcıların (4.01) diğer yaş aralıklarından, öğretim görevlisi doktor unvanındaki akademisyenlerin (4.10) diğer akademisyenlerden ve Kürt akademisyenlerin (4.50) diğer etnik kökenlere bağlı olanlardan daha yüksek ortalamaya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara bakılarak; kadın akademisyenler, 46-55 yaş aralığındaki akademisyenler, öğretim görevlisi doktor unvanına sahip olan akademisyenler ve Kürt akademisyenler, buldukları kategorideki diğer akademisyenlerden, çokkültürlü eğitime karşı daha olumlu tutuma sahiplerdir denilebilir.

4.1.2. Cinsiyet, Yaş, Etnik Köken, Unvan Ve Üniversite Değişkenleri, Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumlarının Anlamlı Birer Yordayıcısı Mıdır?

Cinsiyet, yaş, etnik köken, unvan ve üniversite değişkenlerinin, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığını anlamak için regresyon analizi yapılmıştır. Aşağıdaki Tablo 6 ve Tablo 7’de Regresyon analizi verileri yer almaktadır.

Tablo 7: Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerin Bağımlı Değişken Olarak Kullanıldığı Çoklu Regresyon Model Özeti

Model	R	R^2	Ölçmenin Standart Hatası
1	.12	.01	.70

Tablo 7’de yer alan Çoklu Regresyon Model Özeti tablosu incelendiğinde, R^2 sütunundaki .01 değerinden, bağımsız değişken durumundaki cinsiyet, yaş aralığı, unvan, üniversite ve etnik köken değişkenlerinin, bağımlı değişken durumundaki ortalama puana ait varyansı %1 oranında açıkladığı anlaşılmaktadır. Bu orandan, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni çok düşük bir düzeyde yordadığı anlaşılmaktadır.

Söz konusu değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına ANOVA tablosuna bakarak karar verebiliriz. Aşağıda Regresyon analizine ait olan ANOVA tablosu yer almaktadır.

Tablo 8: Regresyon Analizine Ait ANOVA

Model	Karelerin Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	P
Regresyon	4,04	5	,80	1,63	,14

Tablo 8’de yer alan p sütunundaki değer .14 dür. Bu değer .05’den büyük olduğu için söz konusu değişkenler arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu ilişkinin anlamlılık düzeyi aşağıdaki Çoklu Regresyon Analizi tablosuna bakılarak da anlaşılabilir.

Tablo 9: Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerin Bağımlı Değişken Olarak Kullanıldığı Çoklu Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	<i>t</i>	<i>P</i>
	<i>B</i>	Standart Hata	Beta		
Sabit	4,05	,13		30,16	,00
Cinsiyet	-,16	,06	-,11	-2,60	,00
Yaş Aralığı	,04	,04	,06	1,06	,28
Etnik Köken	,00	,01	,01	,27	,78
Üniversite	,00	,00	-,02	-,58	,55
Unvan	,00	,02	-,01	-,22	,82

Tablo 9 incelendiğinde, *p* sütunundan bağımsız değişkenlerin ayrı ayrı *p* değerlerini görmek mümkündür. Cinsiyet için $p=.00$, yaş aralığı için $p=.28$, etnik köken için $p=.78$, üniversite için $p=.55$, unvan için ise $p=.82$ olarak bulunmuştur. Cinsiyet bağımsız değişkeni dışındaki değişkenlerden hiçbirinin *p* değeri .05'den küçük değildir. Bu nedenle *yaş aralığı*, *etnik köken*, *unvan* ve *üniversite değişkenleri*, *akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı değildir*. Cinsiyet bağımsız değişkeni .05'den küçük çıkmış olsa bile ANOVA tablosundaki *p* değerinin .05'den büyük olması, bu değişkenin ortalama tutumu yordamasının rastlantısal olduğunu göstermektedir.

4.2. Nitel Soruların Analizi

Araştırmanın nitel bölümü için katılımcılara sorulan açık uçlu sorular teker teker analiz edilmiş ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitimi avantajlı bir eğitim türü olarak gördükleri, bu eğitim türünün dezavantajlarının onun iyi anlaşılması ve uzmanlar tarafından uygulanmaması yüzünden doğabileceği ve çokkültürlü eğitimin iyi bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin çok iyi (hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim) eğitilmeleri gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda araştırma kapsamında sorulan üç açık uçlu ve bir serbest soru, başlık olarak yazılmış ve her bir soru için verilen tüm cevaplar birlikte yorumlanarak sentezlenmiştir.

Tablo 10: Anahtar Kelimelerle Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlü Eğitimin Avantajları	Çokkültürlü Eğitimin Dezavantajları	Çokkültürlü Öğretmen Yetiştirme
Demokratik eğitim Eşit eğitim Saygı Hoşgörü Empati Barış Özgüven	Uygulamadaki zorluk Zaman alır Gruplaşma Birlik ve beraberliğin bozulması Denetleme zorluğu Provoke edilir	Bilimsel Rasyonel Demokratik Empati Saygı Uygulamalı Eğitim Değişim Programları

4.2.1. Sizce Çokkültürlü Eğitimin Avantajları Nelerdir?

Bu soruya ankete katılan akademisyenlerden 357'si yanıt vermiştir. 18 kişi (%5.04) çokkültürlü eğitimin avantajı olmadığını söylerken, 5 kişi (%5.04) bilgisinin olmadığını söylemiş, 5 kişi de (%5.04) ulus kültürünün olması gerektiğini savunmuştur. 329 kişi (%92.15) çokkültürlü eğitimin avantajları hakkında yorum yapmıştır. Bu 329 kişinin çokkültürlü eğitimin avantajları hakkında söyledikleri ortak görüşler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Her öğrenci kendini ifade etme zemini bulur ve şiddetin yerini ifade gücü alır.
2. Farklılıklar tanınır, farkındalık kazanılır, diğerine karşı olumlu tutum geliştirilir, olumsuz kıyaslamadan kaçınılır.
3. Toplumu oluşturan bütün kültürlerin eğitim eşitliğinden aynı ölçüde faydalanması sağlanır.
4. Toplumsal birlik oluşur, daha az sorunla karşılaşılır, daha sağlıklı ilerlemeye olanak tanınır.
5. Çatışma ortamı yerine sevginin hâkim olduğu bir ortam oluşur.
6. Öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlar.
7. Öğrencilerin derse olan tutumlarını artırarak, birlikte yaşama bilincini geliştirir.
8. Çok kültürlü eğitim sayesinde, kendilerinin ötekileştirildiğini söyleyenlerin sıkıntısı giderilmiş olur.

9. Düşüncenin özgürlüğünü anlamaya yol açar.
10. Demokrasinin çoğunluk demokrasisi olarak yaşanması yanlışından uzaklaşmayı sağlar.
11. Az olana da yaşama, düşünme ve kendini ifade etme şansını verir.
12. İnsanlara karşı toleranslı olmayı ve hatalara katlanmayı öğretir.
13. Eğitimde fırsat eşitliği sağlar.
14. Karşısındakine saygı duymayı ve beraber yaşamayı öğretir.
15. Çoğunluğun olduğu kültürden gelemeyen öğrencilerin kendi kültürlerine değer vermesini ve çoğunluğun içinde kabul görmesini sağlar.
16. Hoşgörülü olmayı sağlar.
17. İnsanların kültür zenginliğinden yola çıkarak kendi kültürlerinin de bilincine varmalarını sağlar.
18. Empati geliştirmeye, insan haklarına saygı duymaya ve insanları sevmeye yardımcı olur.
19. Farklı kültürden olan bireylere de diğer bireyler kadar eğitim ortamına katılım imkânı sağlar. Kendi kültürlerini öğrenmelerini ve kendi kültürlerinden yabancılaşmamalarını sağlar.
20. Farklı seslerin, farklı renklerin, düşüncelerin, yaşam biçimlerinin harmonisinden oluşan öğretim ortamları, bireylerin yaratıcılıklarını ve dünyanın düzenini anlama becerilerini geliştirir.
21. İnsanların kendilerini, ülkesi ve milleti ile bütünleştirmesini ve bunlarla gurur duymasını sağlar.
22. Bireylere özgüven sağlar.
23. Kültürel asimilasyonu önler.
24. Önyargılardan uzaklaşmayı sağlar.
25. Bireyler kimliklerini oluştururken özgür bir ortamda kendilerini ortaya koyma şansını elde ederler
26. Her öğrencinin kendi kültürüne özgü din, dil, ırk vs. gibi özelliklerini özgürce yaşayabilmesini sağlar
27. Öğrenciler kendi kültürleriyle övünürler.
28. İnsan zihninin düşünce kapasitesini artırır.
29. Farklı gelenek, görenek, adetlerin vs. vatandaşlarımız tarafından tanınmasını ve yaşanmasını sağlar.
30. Barışı sağlar.

31. Türkiye’de yaşanan birçok etnik sorunun çözümü için bir alternatiftir.
32. Adaletli eğitimi sağlar.
33. Entelektüel kapasiteyi geliştirir.
34. Farklılıkların sentezinden yenilikler ortaya çıkmasına sebebiyet verir.
35. Bireylere istedikleri konu, dil ve kültür ile ilgili dersleri alabilme imkânı sağlar.

Yukarıda sıralanan çokkültürlü eğitimin avantajları göz önünde bulundurulduğunda, akademisyenlerin büyük çoğunluğunun, çokkültürlü eğitimin tüm insanlar, bilhassa da öğrenciler için çok avantajlı bir eğitim türü olduğunu düşündükleri kanaatine varılabilir. Bu görüşlerin yanı sıra katılımcılar, çokkültürlü eğitimle ilgili farklı düşüncelerini de bu eğitim türünün avantajları ile birlikte beyan etmişlerdir. Örneğin bir katılımcı:

Farklılıkların korkulacak şeyler olmadığına, farklı olmanın temel insani değerler açısından bir araya gelmemize engel olmadığına farkına varılmasını sağlayabilir. Kendi adıma düşünsel anlamda etnik ayırım yapmamama rağmen, insanlar Türkçe dışında bir dil konuştukları zaman kendimi az da olsa rahatsız hissediyorum, belki tehdit altındaymışım gibi. Ben kimseyi kimseden ayırmıyorum demek kolay belki ama duygularımızı değiştirmek için daha fazla bilgi sahibi olmaya ve farklılıkları daha yakından tanımaya ihtiyacımız var. Bu noktada çok kültürlü eğitimin yararlı olacağını düşünüyorum.

sözleriyle, kültürel farklılıklar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmanın, karşımızdaki insana karşı daha anlayışlı olmamıza yardımcı olacağı düşüncesini savunmuştur. Bunun yanı sıra kültürün insanın kendi tercihi olmadığını, bu nedenle herkese eşit hakların verilmesi gerektiğini söyleyen akademisyenler de mevcuttur. Örneğin bir katılımcının:

Herkese kendi kimliğinden utanmadan, sıkılmadan (ki hiçbirimiz dünyaya siparişle gelmediğimize göre bundan utanmak bence çok yanlış) kendini ifade edebilme, diğerleriyle düşünce ve duygularını, birikimlerini paylaşabilme imkânı sunacaktır.

Sözlerine ek olarak başka bir katılımcı da:

Hiç kimse seçme hakkına sahip değildir. Sipariş usulü Kürt bir ailede doğmayı bekleyemezsiniz. Dolayısıyla bu sorunu empati ve sağduyu çözer.

düşüncelerini savunmuştur. Bunlara ek olarak çokkültürlü eğitimin, öğretmen ve akademisyenlerce örtük program olarak zaten öğrencilere verildiği düşüncesine sahip olan akademisyenler, bu konuda öğrencileri bilgilendirdiklerini savunmaktadırlar. Bir katılımcı:

Eğitimi önemli ölçüde etkileyen kültür zaten ülkemizde çokluğu temsil etmektedir. Her bölgemizin, hatta her ilimizin kendine özgü kültürü vardır. Burada bahsedilen Kürt, Laz, Çerkez gibi kültürlerle özel farklılıkta, bu derslerin içinde verilecek örneklerle zaten desteklenebilir ve bu konuda yakın çevreden uzak çevreye ilkesine göre derslerini işlemeleri açısından öğrencilerimizi bilgilendiriyoruz. Uygulamada çokkültürlülük zaten gerçekleşiyor.

sözleriyle kendisi gibi düşünen akademisyenlerin görüşlerini özetlemiş gibidir. Çokkültürlülük düşüncesi çerçevesinde “*anadilde eğitim hakkı*”na ilişkin görüş belirten akademisyenlerden biri görüşünü;

Anadilde eğitimin her zaman daha eşitlikçi olduğunu düşünüyorum. Kendi dillerini kültürlerini yaşamak isteyenlere engel olmaktansa, onları özlerinden ayırmamak gerekir. Kendi dilinde öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettiklerini düşünüyorum.

sözleriyle ifade ederken başka bir katılımcı da:

Öncelikle kavrama, zihinde tasarlama ve soyutlama gibi ilk öğrenme etkinliklerini anadili dışında bir dilde yapmaya çalışmak bireylerin bilişsel gelişimlerine ket vurmaktadır. Hâlbuki bireyin kendi dilinde gerçekleştirdiği öğrenmelerin bir diğer dile transferi daha kolay olabilmektedir. Öğrenmeyi kolaylaştırmasının yanı sıra bireylerin kültürlerini rahatlıkla yaşamaları onlara özgüven sağlayacaktır. Bu da sosyal ve duygusal gelişim için önemlidir. Bireyler yadrganmak ve dışlanmak gibi tehditlerden bağımsız bir şekilde kendi kültürlerini yaşattıkça, içinde buldukları toplumsal yapı ile bütünleşmeleri kolay olabilecektir. Ortak bir vatan ve iyi bir vatandaş olma kavramları böylece daha anlamlı bir şekilde hayat bulmuş olacaktır. Vatandaşların birbirlerine karşı duyarlılıkları ve empati becerileri gelişecektir. Kılık kıyafet, inanç, dil gibi konularda ayrımcılık yapmak yerine toplumu şekilcilikten kurtarıp, bireylerin daha bilimsel ve nesnel bir bakış açısı kazanabilmelerine olanak sağlayacaktır. Eğitim olarak da seçenekler çoğalacaktır. Bireylere istedikleri konu, dil ve kültür ile ilgili dersleri alabilme imkânı doğacaktır. Bu da öğrencilerin daha özgün bir gelişim göstermelerine katkıda bulunacaktır.

Çokkültürlü eğitimin avantajı olmadığını düşünen akademisyenler genel olarak, bu düşüncelerinin nedenlerini yazmamalarına rağmen 5 akademisyen kültürel farklılıklarından ziyade ulus kültürünün hâkim olması gerektiğini söylemiştir. Örneğin bir katılımcı,

Çokkültürlü eğitim ulusu böler. Herkes inanç ve kültürünü özgürce yaşamalı. Devlet eliyle var olan farklılıkların değil ortaklıkların artırılması gerekir.

sözleriyle çokkültürlülüğün ulusu böldüğünü ve farklılıklardan ziyade ortaklıklara odaklanması gerektiğini ifade etmiştir. Bütün akademisyenlerin verdikleri cevaplar birlikte yorumlandığında akademisyenlerin %92.15'inin çokkültürlü eğitimin avantajları olduğunu düşündüğü sonucuna varılabilir.

4.2.2. Sizce Çokkültürlü Eğitimin Dezavantajları Nelerdir?

Bu soruya ankete katılan akademisyenlerden 339'ü yanıt vermiştir. Bu akademisyenlerden 57 (%16.81)'si çokkültürlü eğitimin dezavantajının olduğunu düşünmediğini ve 2 (%0.58)'si de çokkültürlü eğitimin dezavantajları konusunda bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.

Çokkültürlü eğitimin dezavantajları hususunda akademisyenlerin ortak görüşleri aşağıdaki gibidir:

1. Çokkültürlü eğitim alanında uzman öğretmenler mevcut değildir.
2. Öğretmenler kendilerinden farklı dil, kültürden gelen öğrencilere sınıf ortamında ulaşamayabilir.
3. Eğitim öncesi hazırlık daha çok zaman gerektir.
4. Kendi ırkının üstün olduğunu düşünen bireyler arasında ırkçılık savaşı doğurabilir.
5. Ortak dilin ve yapının bozulmasına neden olabilir.
6. Birlik olma bilinci azalabilirken, bütünlük bozulabilir.
7. Toplumun tamamı bu konuda gereken hassasiyeti ve özeni gösteremeyebilir.
8. Suiistimale açık bir konudur.
9. Müfredat gerekli verimlilik ve etkinlikte olmayabilir.
10. Bu tür bir eğitim sınıflarda kalırsa eksik kalır.
11. Ülkeye olan aidiyet hissini azaltabilir.
12. Farklılıklara çok fazla dikkat edilince kültürlerarası çatışmalar ortaya çıkabilir.
13. Eğer çokkültürlü sınıflar ve okullar iyi yönetilmez ise çatışmaya neden olabilir.
14. Uygulanması zordur. Bu yüzden uygulayacak kişinin anlayış, beceri, bilgi açısından iyi bir donanıma sahip olması gerekir.
15. Milliyetçilik kavramının yanlış yorumlanmasına neden olabilir.
16. Gruplaşmalar oluşabilir.
17. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygı göstermeyen bireyler sınıfta problem çıkarabilirler.
18. Her kültürü tanımak kolay olmadığından yanlış anlaşılmalara neden olabilir.

19. Bu durumu provokasyona dönüştürebilecek bireylerin varlığı bu eğitimin amacına ulaşmasını engelleyebilir.
20. Sınırlama ve denetleme zorlaşabilir.

Yukarıda çokkültürlü eğitimin dezavantajları hususunda belirtilen görüşlerin, temelde çokkültürlü eğitimin net olarak anlaşılması, bu eğitimin yapılmasını istemeyen çevrelerce provoke edilmesi ve uzman olmayan bireylerce uygulanmaya çalışılması ile yanlış anlaşılmalardan yüzünden ülke bütünlüğünün bozulabileceği nedenlerine bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim çokkültürlü eğitimin uygulamadaki zorluklarıyla ilgili olarak bir katılımcı;

Dezavantaj değil ancak uygulamada bazı engellerle baş etmek gerekebilir. Çok kültürlü eğitim programlarının hazırlanması, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, konuya bakışın değişmesi uzun zaman içerisinde aşılabilecek engeller olabilir.

şeklinde düşüncelerini dile getirmiş ve çokkültürlü eğitimi uygulamanın zor olduğundan ve uygulama öncesi bir takım hazırlıkların mutlaka yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu hazırlıkların başında öğretmenlere hizmet içi eğitimin verilmesi geldiği birçok akademisyenin ortak görüşüdür. Bir katılımcı bu konuyla ilgili olarak;

Çok kültürlülük konusunda bağınaz olan öğretmenlerin sınıflarında ya da okullarında sorun çıkabilir. Bu nedenle bu konuda en büyük sorumluluğun öğretmenlere düştüğüne inanıyorum ve bu bir dezavantajdır. Çünkü öğrencileri etkileyen birçok etken var. Örneğin, aile, sınıf arkadaşları, sınıf arkadaşlarının aileleri gibi.

yorumunu yapmıştır. Buna ek olarak bir katılımcı da:

İyi yönetilmezse çatışma ortamı oluşur, öğretmen yeterli ve tecrübeli değilse öğrencilerin bir bölümü dersleri anlama ve katılmada, dolayısı ile başarıda sorun yaşar.

yorumunda, çokkültürlü eğitim uygulamasında çatışmaların artmaması ve öğrenci başarısının düşmemesi için öğretmenlerin bu konuda yeterliliklerinin artırılması gerektiğini söylemiştir. Çokkültürlü eğitimin yapılmasını istemeyen çevrelerin varlığı ile ilgili olarak ise başka bir katılımcı:

Dezavantajı yok. Dezavantaj gibi görünen etkenlerin altında bu tür bir eğitime karşı direnç gösterilmesi yatmaktadır. Bu direnç farklılıklarla yüzleşmeye karşı dirençtir.

şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Bir katılımcı da çokkültürlü eğitimle ilgili benzer kaygılarını şu şekilde dile getirmiştir:

Türkiye Kürt meselesinden kaynaklı hassas bir süreçten geçiyor. Çokkültürlü eğitim çalışmaları bazı kesimleri rahatsız edebilir. Çokkültürlü eğitime bu kadar dar bakış açısıyla bakılması engellenmeli.

Uzman olmayan kişilerin bu eğitim türünü uygulamasının yanlış olduğunu düşünenlerin yanı sıra uzman olan akademisyen ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin dezavantajlı gibi görünen yanlarını avantaja dönüştürebileceği inancında olan akademisyenler de mevcuttur. Bu konuyla ilgili olarak bir katılımcı:

Hiçbir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum. Belki yaşanabilecek sorunlar nedir diye sorsaydınız; çatışmalar çıkabilir ama birikimli hocaların bu çatışmaları avantaja dönüştürebileceklerine inandığımı belirtirdim.

şeklinde fikirlerini beyan etmiştir. Uygulamadaki zorluklardan önce, çokkültürlü eğitimin gerçekleştirilmesi için etkin bir müfredat programının oluşturulması gerektiği, akademisyenlerin ortak görüşleri arasındadır. Bu müfredat programlarını hazırlayan programcıların da çokkültürlü eğitim alanında uzman olmaları gerektiğine bir katılımcı:

Çokkültürlü eğitimin kapsamının çok geniş olması ancak çokkültürlü eğitim denince kültürel farklılığın anlaşılması (örneğin; köylülük-kentlilik, kadın-erkek, ebeveynlerin meslekleri gibi öğrenci özellikleri çokkültürlülük kapsamında değerlendirilmelidir) bir ayrıma neden olabilir. Eğitim programcılarının bu kültürleri göz ardı ederek kendi dünya görüşlerine, popüler kültüre göre program hazırlamaları da, bu alanda olması gereken eğitimi kısıtlar. Öğrencilerin sahip olduğu kültürel özelliklere her derste yer verilememesi de olumsuz bir durumdur.

şeklinde vurgu yapmıştır. Aynı katılımcı ayrıca eğitim ile siyasetin birbirinden ayrı düşünülmesi gerektiği hususunda da yorum yapmıştır. Bu soruya verdiği cevabında;

Bu kapsamda ayrıca çokkültürlülüğü sağlayacak derslerle ilgili tartışma ve uygulamaların, örneğin anadilde eğitim gibi, politik olmaktan kurtulması gerekmektedir.

yorumuna da yer vermiştir. Başka bir katılımcı da bu konuyla ilgili olarak:

Eğer iyi düzenlenmezse ve de siyasi rant aracı haline getirilirse kaos yaratabilir. Yarardan çok zarar verebilir.

şeklinde kaygısını dile getirmiştir. Yine bir başka katılımcı bu soruya;

Ülkemizde son zamanlarda yaşanan olumsuz siyasi ve sosyal gelişmelerin eğitime de yansımaları olabileceği düşünülürse, yabancı ülkelerde baskın biçimde telaffuz edilen çokkültürlülük kavramının ülkemizde uygulanmasının güç olacağını düşünmekteyim. Zira farklı dillerde açılan lisansüstü programlar net biçimde eleştiri alabiliyorsa, temel düzeyden itibaren ilerleyen tüm kademelerde, öğretim-öğrenme ortamlarında çokkültürlülüğün uygulanabilirliği sınırlı olacaktır. Öğretmenler ya da akademisyenler

bilinçli biçimde bazı kültürlere doğru eğilim göstererek öğrenme alanlarını etkileyebilecektir, bu da istenmeyen öğrenmelerin oluşmasına ve öğrenme ortamında olumsuz çatışmaların yaşanmasına sebebiyet verebilecektir.

yorumunda hem siyasi ve sosyal gelişmelerin eğitimi etkilediğini belirtmiş hem de öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yaparken objektif davranmalarının çatışmalara yol açabileceğini dile getirmiştir.

Akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin uygulama aşamasında gerçekleşebilecek sorunlara dair bir diğer kaygıları da ülkenin bütünlüğünün bozulabileceğidir. Bu kaygısını bir katılımcı şu şekilde dile getirmiştir:

Aynı ülkedeki topraklar üzerinde farklı kültürdeki insanların birbirlerini anlamaları büyük bir avantajdır ama ülke bütünlüğünü bozmaya neden olacak birtakım davranışları doğurabilme babında da bir dezavantaj oluşturabilir. Aynı ülkede barış içinde yaşanabilmesi için bu tür eğitimler gereklidir ama insanların bakış açılarını değiştirecek bir çokkültürlü eğitim olmalıdır. Önyargılardan arındırılacak bir toplum her zaman sağlıklı bir toplum demektir. Bu tür bir eğitim, insanların birbirine karşı önyargılı olmasını engellemeye yarar ve onlara daha empatik bir bakış açısı kazandırır.

Bir katılımcı da çokkültürlülüğün bir ayrılık değil, bir ulusun içerisindeki farklılıkların mozaik şeklinde algılanması gerektiğini;

Bu eğitimin henüz halkın bu konuya bakış açısındaki temeli net olarak oturtulamadan yapılması bir avantaj değil, aksine ayrımcılığa giden yolda eğitimin kullanıldığı bir manipülasyon olacaktır. Bunun nedeni ülkemizde yaşayan birçok farklı etnik kökenin yıllardır varlığı biliniyorken, yalnızca bazı grupların baskıları ile çokkültürlülüğe yönelmedir. Oysa ülkemizde birçok farklı etnik kökenden insanımız dilleriyle, yemekleriyle, yöresel zevkleriyle gündelik yaşamını sürdürmektedir. Bu sebeple, çokkültürlülük çalışmaları eğitim adına yapılacak noktalarda daha dikkatli hazırlanmalıdır. Hem eğitim sistemi hem de aile ile kurulan ilişkiler doğru bir çizgide götürülerek bu kavramın çocuklara bir "ayrılık" değil yalnızca bir "bütündeki farklılıklar" olarak öğretilmesi gerekir.

sözleriyle ifade etmiştir. Bütün akademisyenlerin çokkültürlü eğitimin dezavantajlarına ilişkin düşünceleri birlikte düşünüldüğünde, genel olarak çokkültürlü eğitimin dezavantajının olmadığı fakat uygulamadaki yanlışlıklar ve bazı çevrelerin bu eğitim türüne olumsuz müdahaleleri yüzünden dezavantajlar doğabileceği görüşünün hâkim olduğu söylenebilir.

4.2.3. Sizce Öğretmenler Çokkültürlü Eğitim Konusunda Nasıl Yetiştirilmelidir?

Bu soruya ankete katılan akademisyenlerden 338'i yanıt vermiştir. 7 kişi (%2.07) böyle bir eğitim verilmemesi gerektiğini söylerken, 5 kişi (%1.47) bu konu hakkında bilgisi olmadığını dile getirmiş, 1 kişi (%0.29) kararsızım yorumunu yapmıştır.

Akademisyenlerin öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine ilişkin ortak görüşleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;

1. Farklı bölgelerde staj yapma olanakları tanınmalıdır.
2. Birden fazla yabancı dil öğretilmesi gerekir.
3. Uluslararası değişim programlarının verimliliğinin artırılması ile sağlanabilir.
4. Uygulamalı eğitim yapılmalıdır.
5. Aktivite ve materyal üretimi hakkında bilgilendirilmeler yapılmalıdır.
6. Üniversitelerde çokkültürlü eğitim dersleri verilmelidir.
7. Öğretmen farklılıklara saygı duymalı ve farklılıkların birer zenginlik olduğunun bilincine varmalıdır.
8. Öğretmenler hoşgörülü ve değişik kültürlerin temel unsurlarını bilen eğitimciler olarak yetiştirilmelilerdir.
9. Öğretmenlere seminerler ve hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
10. Drama gibi teknikler kullanılarak öğretmenlerin karşısındakinin yerine kendisini koymasını sağlanıp; öğretmenlerin empati yetisi geliştirilebilir.
11. Her alt kültüre eşit biçimde davranmaya özendirilmelilerdir.
12. Vaka örnekleri üzerinden çalışmalar yapılmalıdır.
13. Bilimsel, rasyonel ve objektif yetiştirilmelilerdir.
14. Farklı din, dil vb. kimliklere sahip çocuklara nasıl yaklaşacakları, sınıf içi olası çatışmalarla nasıl baş edecekleri konusunda bilgi verilmelidir.
15. Mümkün olduğunca değişik kültürlerden insanlarla ortak projeler yaptırılması gerekir.
16. Farklı kültürlerden öğretim elemanlarının derslere girmesi gerekir.
17. Kültürel anlamda farklı yerlerde yaşantı geçirmeleri ve oralarda çalışmaları gerekir.

18. Farklı kültürleri tanımak için yakın yerlere ve farklı okullara gözlem gezileri düzenlenmelidir.
19. Fakülteedeki derslerde münazaralar, sınıf içi tartışmalar, belgeseller, tarihi olaylara yer verilmelidir.

Akademisyenlerin öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hususunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine ilişkin öncelikli görüşleri, bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim dersleri almaları ile öğretmenlere çokkültürlü eğitim derslerini verecek olan öğretim görevlilerinin uzman olmalarıdır. Öğretmen adaylarına lisans düzeyinde çokkültürlü eğitim derslerinin verilmesi fikri bazı akademisyenlerce çok geç kalınmış bir düşünce olarak da görülmüştür. Örneğin bir katılımcı:

Bu öğretmenlik aşamasından çok önce ilköğretim hatta anaokulu düzeyinde başlamalıdır. Ancak, geç kalınmış bir aşama olsa da öğretmen yetiştirme sürecinde özellikle drama vb. teknikler kullanılarak öğretmen adaylarına empati yolu ile farklı kültürlere saygı duymaları gerektiği hissettirilebilir.

yorumunda çokkültürlü eğitimin anaokulundan başlayarak bireylere öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Başka bir katılımcı da çokkültürlü eğitimin, üniversite programında okutulacak bir müfredat, bir ders ya da konu olmadığını, bunun bir anlayış olduğunu söylemiştir. Bireyin çok küçük yaşlarından itibaren bu anlayışı kazanması, etrafında görmesi, uygulamalı olarak yaşaması ve yaşatması gerektiğine vurgu yaparken, üniversite çağına gelmiş bireylerin zihinlerine oturmuş birçok anlayışın değiştirilmesinin güç olacağını dile getirmiştir.

Çokkültürlü eğitimin öğretiminde hem teorik hem uygulamaya dönük derslerin olması gerektiğini savunanların dışında, bu eğitimde teorik bilgilerden çok uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiğini söyleyen akademisyenler de mevcuttur. Bu durumla ilgili olarak bir katılımcı:

En temelde lisans düzeyinde sağlanacak hem teorik hem uygulamaya dönük dersler yararlı olabilir. Öğrenciler öğretmen olmadan önce öncelikle çokkültürlülüğe saygı duyan, zengin yapısını fark eden bireyler olarak gelişmelidirler. Bu noktadan sonra da öğretmenliklerinde bu sistemden nasıl yararlanılması gerektiği konusunda dersler sunulabilir, özellikle lisansın son aşamalarında, uygulama yapılırken. Ayrıca hizmet içi eğitimlerle de bu anlayış desteklenebilir, alanda çalışanlar için kaynak oluşturabilir.

yorumunu yapmıştır. Bazı akademisyenler Çokkültürlü Eğitim ile ilgili derslerin olmasının yanı sıra, eğitim fakültesinde formasyon dersleri olarak okutulan bazı

dersler altında çokkültürlülük algısının öğretmenlere kazandırılabilceğini savunmaktadırlar. Örneğin bir katılımcının:

Kesinlikle Eğitime Giriş dersinde, Eğitim Psikolojisi dersinde ve Sınıf Yönetimi dersinde sarmal bir şekilde ele alınmalıdır. Özellikle Eğitim Sosyolojisi dersi zorunlu ders olarak işlenerek bir boyutu kültürler arası eğitime ayrılmalıdır.

cevabında, formasyon dersleri üzerine odaklanılmıştır. Buna benzer olarak K başka bir katılımcı da Eğitim Sosyolojisi derslerinin çokkültürlülüğü işleyen konularla zenginleştirilmesi ve fakültelerde okutulması gerektiğini söylemiştir. Bu görüşüne ek olarak da öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin farklı alt kültürlerin yoğun olduğu bölgelere ziyaretler gerçekleştirmelerinin, yetişmeleri için çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Başka bir katılımcı da bu konuyla ilgili;

Öğretmen adayları Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde şahit oldukları sınıflarda çokkültürlülüğü bir nebze de olsa görebiliyorlar, ancak nasıl davranılması gerektiğini tam olarak kestiremeyebiliyorlar. Çokkültürlülük hakkında tarafsız bir şekilde, öğretim üyeleri ve elemanlarının da bu konuda bilinçli olması çok önemli. Öğretmen adaylarının aldıkları pedagojik formasyon dersleri içerisinde, kesinlikle bu konuya değinilecek konular ve ilgili etkinliklerin yer alması gerektiğine inanıyorum.

yorumunu yapmıştır. Bir başka katılımcı da yabancı dil eğitimi verilen bölümlerdeki Kültürlerarası İletişim, Etkili İletişim gibi derslerin eğitim fakültelerinin bütün bölümlerinde okutulması gerektiğini;

Eğitim fakültelerinde Türkiye'nin dört bir yanından gelen bir öğrenci profili olduğunu, dolayısıyla eğitim fakültelerinde çokkültürlü bir ortamın olduğunu varsayarak, öğretmen adaylarının burada durumu bizzat fark etmelerini ve yaşamalarını sağlamak önemlidir. Öğretmen adaylarına farklı kültürleri tanıyabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır ve kültürel farklılıkları ve bu farklılıklardan doğan çatışmaları bir tabu olmaktan çıkarıp düzeyli bir şekilde tartışmaya açmak gereklidir. Örneğin; yabancı dil eğitimi verilen bölümlerdeki Kültürlerarası İletişim, Etkili İletişim gibi dersler eğitim fakültesinin bütün bölümlerinde açılmalıdır ki, böylece öğretmen adayları yurdun herhangi bir köşesine atandığında çok kültürlü bir ortamdan kaynaklı bir problemle karşılaştığında çözüm üretebilsin.

sözleriyle ifade etmiştir. Buna ek olarak öğretmen yetiştirme programlarına girmek isteyen öğrencilerde belli kriterler aranması ile ilgili görüş belirten bir katılımcı; öğretmen eğitiminde demokratik tutum ve davranışlar kazandırılması ve öğretmenlerin insancıl yaklaşımla eğitilmeleri gerektiğini söylemiştir. Aynı katılımcı ayrıca herkesin öğretmen olmaması gerektiğini de dile getirmiştir.

Öğretmen yetiştirmeye ek olarak, öğretim yöntem-teknikleriyle ilgili de yorumlar bulunmaktadır. Bir katılımcı, eğitim fakültelerinin programlarında çokkültürlülüğe yönelik derslerin olması, yüksek lisans programlarında araştırmacıların bu konuda çalışmaya teşvik edilmesi gerektiğini söylerken, ülkemizde bu alanda yeterli çalışma yapılmadığından da şikayet etmektedir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü yapıyı görmelerini sağlayacak öğrenme ortamlarının düzenlenmesinin çok önemli olduğunu söyleyen bir başkası da; öğrencilerin kendi kültürel farklılıklarını ortaya koyacakları ve birbirleri ile etkileşimde olacakları yöntemleri kullanmaya özendirilmeleri gerektiğini de eklemiştir.

Çokkültürlü eğitim çerçevesinde duyulan en önemli kaygılardan biri ulusal değerlerin yok olabileceği ve ülke bütünlüğünün bozulabileceği düşüncesidir. Bu kaygı ile birlikte öğretmen yetiştirilmesi hakkında bir katılımcı:

Ulusal ve etnik yapının ayrımı öncelikle verilmeli, kavramlar birbiriyle karışmamalı. İnsanların etnik zenginliğinin ulusal zenginliğe yansımaları (gelenekler, ortak geçmiş, dillerin birbirleriyle alış-verişi) vurgulanmalıdır. Herkes kendi etnik dilinin dışında mutlaka bir etnik dil öğrenmeye özendirilmelidir.

Düşüncelerini dile getirmiştir. Bir katılımcı ulusal değerler ve çokkültürlü eğitimden çok demokrasi, insan hakları gibi evrensel değerleri kapsayan derslerin okutulmasının daha yararlı olduğunu savunmuştur. Bir başkası da çokkültürlü eğitimin öğretmenlere nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin, dünyada zaten bu tür eğitim müfredatlarının olduğunu ve Türkiye'nin de bu programları baz alarak, ülkemizdeki kültürler çerçevesinde yeni programlar oluşturabileceğini dile getirmiştir. Bu düşüncelerine ek olarak özellikle *Çok Dillilik, Kültürlerarası İletişim* ve *Kültürlerarası İletişimsel Yetkinlik* kavramlarına dayanan programların yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Bu konuyla alakalı olarak bir katılımcı Kürtçe ya da diğer dillerin öğretiminin yapılabileceğini, kültür haftaları düzenlenebileceğini söylemiş ve “üniversitede öğrenim gören Hataylı öğrenciler bir hafta boyunca kendi kültürlerine dönük etkinlikler yapabilirler. Sonraki hafta bunu Ispartalı öğrenciler izleyebilir vb.” örneğini vermiştir.

Öğretmenlerin bu konuda nasıl yetiştirilmesi gerektiğini bilmediğini fakat "Gel, her ne olursan ol gel" felsefesinin benimsenmesinin, fikir hürriyeti ve

hoşgörülü olmayı sağlamaya yardımcı olacağını dile getiren bir katılımcı, aileden gelen yetişme tarzının da önemine vurgu yapmıştır.

4.2.4. Başka Ekleme İstedikleriniz Varsa Lütfen Yazınız

Akademisyenlerin ankette sorulan sorulara verdikleri cevaplar dışındaki düşüncelerini öğrenmek için boş bırakılan bu alanı 177 akademisyen doldürmüştür. Bu akademisyenlerden bazıları anket ve çalışma konusu ile ilgili görüş bildirirken, bazıları çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimle ilgili görüşlerini belirtmiş, bazıları da çalışma konusundan veya böyle bir araştırma yapılmasından dolayı takdirlerini dile getirmiştir. Bu araştırma kapsamında hazırlanan ölçek ve açık uçlu sorular kimi akademisyenlerce olumsuz (soruların yanlış sorulması düşüncesi gibi) eleştirilirken, kimi akademisyenlerce de olumlu (ölçeğin başarılı ve objektif hazırlanmış olması gibi) eleştirilmiştir. Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimle ilgili akademisyenlerin ortak görüşlerini barındırır nitelikte olan bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır:

1. Çok kültürlü eğitim denilince Kanada örneğini verirsek o ülkede (ekonomik refah sayesinde) tüm farklılıklara saygı duyulurken farklı olanlar da, Kanada'da kendilerini farklı görmemekle birlikte farklılıklarını yaşayabilmektedirler. Ülkemizde yıllarca dini çoğunluk ve ülkenin belli bir oranını oluşturan farklı etnik kökenliler farklı algılanmıştır. Amerika veya Kanada'daki gibi bir özgürlük veya çokkültürlülüğe evet denilebilir fakat bunu sağlamaya çalışırken bizim Ortadoğu'da, doğu kültürü ile batı kültürü arasında kalmış bir millet ve devlet olduğumuz unutulmamalıdır. Ayrıca Avrupa, Asya, Afrika ülkelerinde sanmıyorum ki bizim kadar özgür bir ülke olsun. Almanya, Almanca bilmeyeni ülkesine sokmamaktadır (Turistik - ticari faaliyetler hariç), Almanya'da ki Türk vatandaşları kamuda üst düzey mesleklere gelememekte, nadiren bireysel çabalarıyla belirli statüler elde edebilmektedirler. İsviçre'de Müslümanların ibadeti için cami bulunmamakta, birçok Avrupa ülkesinde ezan sesi duyulmamaktadır, vs. Oysa çokkültürlü eğitim derken Türkçeden başka dillerde eğitim verilmesi, ülkemizde farklı bölgelerde farklı uygulamalar yapılması anlaşılacaksa bu çokkültürlü eğitim değildir. Nitekim yukarıda belirttiğim gibi Avrupa ülkelerinden çok daha özgürlükçü bir ülke olarak ülkemiz herkesi kabul edebilmekte, farklı din, dil, veya ırkta kişiler Cumhurbaşkanı olacak kadar yükselebilmektedirler. Ülkemizde cami, havra, kilise yan yana kapılarını insanlara açmaktadırlar. Bu kapsamda çok kültürlü eğitimin temeli iyi oturtulmalıdır. Biz hem farklılıkları en üste çıkarabilen bir millet ve devletken hem o farklılıklara farklı davranabilen bir toplumuz. Fakat tarihte farklılıklara farklı davranılmadığı halde farklılıklar tarafından sırtından vurulan da bir millet olarak, farklı zamanlarda farklı reaksiyonlar gösterilmesi normaldir. Siyasi, ekonomik ve askeri-teknolojik güç farklılıkları bir bütün içinde tutan asıl güçtür. Bunlarda zafiyet görüldüğü anda istediğin

kadar farklılıklara istediğin özgürlüğü ver, istediğin kadar çokkültürlü anlayış sergile farklılıklara yetmeyecektir.

2. Çok-kültürlülük yemekleri, dilleri, giyimleri ele almadan daha ileri konuları içermelidir. Hoşgörünün tanımlamasında diğerlerinin hakkının da ihlal edilmemesi gerektiği öğretilmelidir. Bir tür demokrasi ve insan hakları eğitimi gibi ele alınmalıdır. Berdel gibi yöresel kültürlere hoşgörü saygı olamaz.

3. Çok kültürlülük bir zenginlik olarak görülmesine rağmen bizim gibi işi iyi anlamayan ülkeler için bir bölünme ve parçalanma (sosyal çözülme) işareti de olabilir.

4. Bu konuyu gündeme getirecek bir çalışma yaptığınız için teşekkür ediyorum. Ülkemizde bu konu sanki bir tabu gibi konuşulamıyor, üzerinde araştırma yapılamıyor. Hepimiz farklı kültürlerin farklı bireysel özellikleri beraberinde getirebileceğini biliyoruz ama yanlış anlaşılmalara olabileceğinden belki de, çokkültürlülük konusunda sessiz kalmayı tercih ediyoruz. Bu konular gündeme geldikçe, farklı kültürlerden olmanın hayatın en doğal süreçlerinden olduğu, bu konuda kimsenin, kimsenin sınırına girmediği sürece herkesin kendini utanmadan ifade edebileceği duygusu oluşmaya başlayacaktır diye düşünüyorum. Tekrar çalışmanız için sizi tebrik ediyorum.

5. Öğretmenleri yetiştiren öğretim elemanlarının da çokkültürlü eğitim konusunda duyarlı olmaları, tutum ve davranışlara sahip olmaları önem taşımaktadır.

6. Çokkültürlü bir eğitim modelinin içeriğinin çok iyi planlanması, nasıl ve kimler tarafından verilmesi gerektiği gibi konular oldukça önemlidir. Çünkü alelacele hazırlanmış ya da iyi planlanmış bir eğitim olmazsa yine önyargıların devam etmesi muhtemeldir. Ayrıca çokkültürlü bir eğitim verilirken insanların çoğulcu bir demokrasi anlayışına da sahip olması önemlidir.

7. Çok kültürlülük görünüm itibarıyla iyi bir kavram olarak durmaktadır. Fakat günümüz koşulları ve özellikle ülkemiz koşulları düşünüldüğünde çok kültürlü eğitimin abartılması ve sonucunun kültürel ayrışmalara ve bölücülüğe kadar gitmesi söz konusu olabilir. Bu ve benzer kavramların daha anlaşılır olabilmesi için toplumsal altyapının daha sağlam olması esastır. Çok kültürlülük ve buna uygun eğitim kabul edilebilir fakat günümüzün koşulları altında abartılmadan gerekli olan ölçülerde olursa kabul edilmelidir. Çocuklar zaten ailelerinden kendi etnik kökenine yönelik temel özellikleri alabilmektedir.

8. Bence Türkiye'de insanlar maalesef hoşgörülüydüm deseler de sadece kendi etiketleriyle aynı ya da yakın kişilere hoşgörülüler. Günümüzde belki cinsiyet ayrımcılığı azaldı gibi düşünülse de hiç değil. İnsanlar bu konularda bilinçli olmadıklarında ağızlarında çıkan sözlerin nasıl "gücendirici" olabileceğini ya da başkalarının söylediklerinin "gücendirici" olduğunu fark etmiyorlar bile. Oysaki Karadeniz fıkraları, sarışın kadın fıkraları gülünmemesi gereken şeyler. Cinsel yönelim ayrımcılığı ise maalesef hiç konuşulmayan şeyler. İnsanlar çok rahat "iğrenç" diyebiliyorlar. Bu konuda özellikle çok fırın ekmek yememiz lazım.

9. Eğitim sisteminin yaşadığı sorunların çok kültürlü eğitimin eksikliğinden kaynaklandığını düşünmüyorum. Böyle bir eğitim ile eğitim sistemin sorunları çözülüp öğrencilerin başarıları artacak ve daha yaratıcı, zekâ kapasitelerini daha üst düzeyde kullanan daha mutlu bireyler mi olacaklar? Var olan eğitim sistemini iyi analiz etmek gerektiğini düşünüyorum.

10. Sınırların kaldırılmasına doğru giden bir dünyada çok fazla bilgi kaynağı mevcut. Kültürlerin buluşması için uluslar arası etkinliklere önem verilmeli. Bireyler farklı kültürleri tanımak amaçlı bu etkinliklere yurt içinde ve dışında katılmalıdır. Zenofobi korkulan bir kavram olmaktan çıkmalıdır. Eğer toplumların kitlesel düşünce yapılarında (radikal İslam, Siyonizm, vb. gibi) öğeler varsa bunlar tartışılmalı başka toplumlara karşı beslenen nefret tohumları müfredattan çıkarılarak barış ve hoşgörü öğeleri barındıran ifadeler yerleştirilmelidir. İmkânı kısıtlı ve çok kültürlülüğe karşı çıkmaya müeyyil olan gruplar üzerinde özellikle çalışılmalı. Gelişmiş toplumların çok kültürlülük için yaptıkları çalışmalar örnek teşkil etmelidir.

11. Mevcut anlayışın bir parçası olan insanlar, çokkültürlü yaklaşımları bölücülük olarak algılıyor. Aslında durum tam da tersi. Tek tipleştirici yaklaşımlar toplumu kutuplaştırıyor ya da karşıtlıklar üretiyor. Türkiye’de rejim tek tip insanlar üretmek istiyor. Buna tek tip kıyafet uygulaması da dâhil. Çokkültürlü eğitim insanların ufkunu genişletiyor.

12. Ülkemizin henüz buna çok hazır olmadığını düşünmekteyim. Farklı toplumların bunları saptırabileceği düşüncesindeyim.

13. Ülkelerin dinamikleri iyi belirlenmeli. Her kıyafet her vücuda uymaz. İyi irdelenmeli. Özgürlüklere önem verilmeli ancak çokkültürlü yapı derken üniter yapı zedelenmemelidir. Bunu yaparken uluslararası sermaye şirketlerinin menfaatlerini değil milletin ihtiyaçlarını gözetmeli. Türkiye buna kafa olarak henüz hazır değil. Gerçek anlamda demokrasi ifade özgürlüğüyle olur. Böyle bir sistem içerisinde bunu gerçekleştirmeyi düşünmek hayalcilikten öte bir şey değildir bana göre. Her başarının bir şekilde cezalandırıldığı dürüst ve namuslu olanın kaybettiği ülkemizde çokkültürlülük/çokkültürlü eğitim olgularını işe koşmak çok zaman alacak bir eylemdir. Jeopolitik durum nedeniyle de bu daha zor hale gelmektedir. İnsanı merkeze alan sosyal değerleri ön plana çıkartan bir anlayış hâkim olmadığı sürece çokkültürlü eğitim bizde tursuyla tatlıyı aynı anda yemeye benzeyecektir.

14. Çokkültürlü olmak için milliyetçi duygulardan tamamen arınmak gerektiğini düşünmüyorum. Türkiye bağlamında düşünürsek, Atatürk milliyetçiliğini benimsemiş bir kişi aynı anda çokkültürlülüğe de saygı duyabilir. Son zamanlarda etnik eşitlik konuları tartışılırken Atatürk’ü eleştirmekten öte ona hakaret etmenin bir moda haline dönüşmesi beni üzüyor. Batıda bu tartışmalar uzun yıllardır yapılıyor. Muhafazakârlık taraftarı olmasam da toplumu bir arada tutacak bazı değerlerin korunması gerektiğine inanıyorum. Aksi takdirde yaşadığımız her şey söylemin bir dayatması haline dönüşür ve bugünün Türkiye’sinde olduğu gibi politikacılar işlerini eylemle değil retorikle yürütür. Çokkültürlü anlayış ülkede gelişirken, toplumu ayakta tutan değerlere zarar vermeden yol kat edilmelidir. Batının reçeteleri doğuda sağlıklı işlemez. Körü körüne batıdan alınmış teorileri uygulamak yerine, Türkiye dinamiklerine uygun bir plan yapılmalıdır.

15. *Kader birliği yapmış toplumlarda çokkültürlü diye bir şey olamaz. Bu zorlama yönlendirmedir. Bir vücutta farklı gen bulunmaz. Türk milleti tek vücut gibidir. Ancak farklı problemliler azalar var. Bunlar da temizlenmeli vücut uyumu sağlanmalıdır.*

16. *Bu kavram gelişmiş ülkelerin birçoğunda yeni tartışılan ve henüz sağlam bir zemine oturtulmadığını düşünüyorum. Hele ki Türkiye gibi 100 yılı aşkın bir süredir tek kültür üzerinde inşa edilen bir ülkede işlevini yerine getirmesi uzun ve zorlu bir süreçle oluşacağını düşünüyorum.*

17. *Ortak dil(Türkçe)den, herkesin birbiriyle anlaşabileceği dilden asla vazgeçilmemeli ama diğer dilleri de görmezden gelinmemeli. Dil ve kültür farklılığı bir zenginliktir. Bu hazinenin kaybolmaması için her kültüre dilleriyle hizmet götürülmelidir.*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı üzere, akademisyenlerden bazıları çokkültürlü eğitimin Türkiye için yararlı olmadığını düşünürken, bazıları uygulamadan kaynaklı sorunlar çıkabileceğini dile getirmiştir. Yine bazı akademisyenler, bu tür bir eğitim uygulanırken nelere dikkat edilmesi hususunda öneriler sunarken, bazı akademisyenler de çokkültürlü eğitimi desteklediğini ve Türkiye için faydalı bir reform olacağı düşüncelerini belirtmişlerdir.

4.3. Sonuç

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanan nicel veriler SPSS 21.0 programında analiz edilmiş ve çıkan sonuçlar, araştırmanın nicel soruları çerçevesinde yorumlanmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel bölümünde açık uçlu sorularla toplanan veriler, yine nitel sorular başlık olarak yazılarak, tüm cevaplar değerlendirilip yorumlanmıştır. Bu araştırmanın sonunda, çokkültürlü eğitim ölçeğine verilen cevaplar ışığında denilebilir ki: Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları yüksek derecede olumludur.

Araştırmanın nitel bölümünde yer alan çokkültürlü eğitimin avantajları ve dezavantajları ile çokkültürlü öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi gerektiğine ilişkin sorulara verilen cevaplar sayesinde de, akademisyenlerin büyük çoğunluğunun (%92) çokkültürlü eğitime karşı olumlu görüşlere sahip olduğu ve çokkültürlü eğitimden beklentilerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan akademisyenlerden 177'sinin anketin sonuna çokkültürlü eğitim ve araştırma hakkında yaptıkları yorumlar, daha sonra gerçekleştirilecek araştırmalara ışık tutar cinstedir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, son yıllarda dünyada bir fenomen haline gelen çokkültürlü eğitim hakkında, Türkiye'deki akademisyenlerin görüşlerini öğrenmektir. Çokkültürlü eğitim yapılan ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalara göre öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki düşünceleri olumludur. Çokkültürlü eğitim yönünde çeşitli adımlar atan Türkiye'nin de; öğretmen, öğrenci, veli ve akademisyenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri merak konusudur. Bu çalışmada çokkültürlü eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenleri yetiştiren akademisyenlerin görüşleri sunulacaktır.

Aşağıda araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar, literatür ışığında tartışılmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Pedagojik bir yaklaşım olarak çokkültürlü eğitim, küresel değişimlere bağlı olarak 21. yüzyıldaki eğitim taleplerini karşılamak zorundadır (Aydın, 2013, 31). Daha önce Türkiye ve Dünya'da çokkültürlü eğitimle ilgili gerçekleştirilmiş olan araştırmaların çoğu; çokkültürlü eğitim içeriği açısından sınıfta öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri, öğretmen ya da okul müdürlerinin çokkültürlü eğitime karşı tutumları ve eğitim talepleri ile ilgilidir. Bu çalışmada daha önce genel olarak odaklanılan gruplardan farklı olarak akademisyenler üzerine odaklanılmıştır. Bu sebeple çalışma, Türkiye'de çokkültürlü eğitimle ilgili gerçekleştirilmiş en kapsamlı çalışmadır. Bu çalışmada nicel ve nitel sorular hazırlanmış ve Türkiye'de eğitim fakültesi olan 83 üniversiteye gönderilmiştir. Çalışmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında, nicel analizlerden, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime karşı yüksek derecede olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılırken, nitel analizlerden de akademisyenlerin büyük çoğunluğunun çokkültürlü eğitimi avantajlı bir eğitim türü olarak gördükleri ve öğretmenler ile akademisyenlerin bu konuda eğitim almaları gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Yine bu çalışmanın nitel bölümünden elde edilen bulgulardan, akademisyenlerin büyük çoğunluğunun, çokkültürlü eğitimin, bu konuda ders almış öğretmenlerce

uygulandığı takdirde başarılı olacağı inancında oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada, akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin en önemli kaygılarının; provokatörler tarafından çeşitli dirençlere maruz kalıp başarısızlığa uğratılabileceği ile ülke bütünlüğünün bozulabileceği düşünceleri olduğu anlaşılmıştır.

Akademisyenlerce ifade edildiği gibi, çokkültürlü eğitimin olmazsa olmazları olan eşitlik, hoşgörü, empati ve barış mefhumlarının öğrencilere kazandırılması için en temel görev öğretmenlere düşmektedir. Akademisyenler öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine ilişkin ise, öncelikle kendi çokkültürlü eğitim algı ve tutumlarının geliştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi en iyi şekilde uygulamaları, öncelikle, kültürel farklılıkların olağanlığını ve herkese eşit davranmaları gerektiğini kabul etmeleriyle ilişkilidir (Sharma, 2011). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin gerçekleşmesindeki en büyük rolü üstlenmeleri birçok araştırmacıyı bu konuda araştırma yapmaya sevk etmiştir. Taylor (1999), “Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Karşı Davranışları” adlı çalışmasında, ilk ve ortaöğretim öğretmenleri üzerinde araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda; çokkültürlü eğitim yapan okullarda öğretmenlerin iş yükü artacağına olan inançları %82, öğrencilerin kültürel altyapılarına ilişkin kişisel sorumluluk hissetmeleri %84, etkili bir öğretmenin kültürel farkındalığının yüksek olması gerektiği inancı %88, öğrencilerin, öğrencilerinin kültürel altyapılarını öğrencilerden öğrenebileceği inancı %88, öğretmenlerin sınıftaki kültürel farklılıkların farkında olması %84, bütün öğrencilerin kültürel farkındalığa ihtiyaç duyması %88 oranında katılım görmüştür. Belli derslerin farklılıkları vurgulaması gerektiği görüşü ise katılımcıların %80’i tarafından reddedilmiştir. Bu çalışmada ayrıca öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi faydalı buldukları, kolejlerin öğretmenleri çeşitliliğe hazırlaması gerektiği, çokkültürlü öğretmen eğitiminin bu öğretim türü için önşart olduğu, çokkültürlü öğretmenlerin daha etkili öğretmenler olduğu görüşleri öne çıkmıştır.

Ford & Quinn (2010) de, John Carroll Üniversitesi’nde öğretmenlik eğitimi alan 113 öğretmen adayının çokkültürlü eğitime ilişkin algılarını belirlemek için bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının, kültürel farklılıkları olan öğrenci guruplarıyla öğretimi gerçekleştirmelerinin tatmin edici olduğu (%75), öğrencilerinin kültürel altyapılarının farkında olarak derslerini işlemeleri gerektiği (%78), öğrencileri kültürleriyle gurur duymalarına teşvik

etmeleri gerektiği (%71) ve kendi kültürlerinden farklı kültürlere sahip olan öğrencilere karşı saygılı olmaları gerektiği (%88) sonuçları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma kapsamında akademisyenlere öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmeleri gerektiği sorusu yöneltilmiş ve Ford & Quinn (2010)'nin araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar elde edilmiştir. Türkiye'deki akademisyenler de genel olarak, öğretmenlerin kendi kültürlerinden farklı kültüre sahip olan öğrencilere karşı saygı duymaları gerektiği görüşünde hemfikirlidir.

Estupinan (2010) da California State Üniversitesi'nde öğretmenlik sertifika programlarındaki önlisans öğrencileri ve profesörlerin çokkültürlü eğitim algılarını belirlemek üzere yaptığı araştırmasında, katılımcıların tamamının bu programların, onları, farklı öğrenci gruplarının bulunduğu sınıflarda öğretim yapabilmek için hazırlamaya yardımcı olduğunu düşündüğünü tespit etmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi rahat bir şekilde uygulayabilmeleri için, muhakkak bu konuda hazırlanmış bir sertifika programına gitmeleri gerektiğini söylemişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcıların çoğu, çokkültürlü eğitimin yapılabilmesi için iyi hazırlanmış bir eğitim programının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Türkiye'deki akademisyenler de öğretilerin çokkültürlü eğitimi vermeden önce ciddi çokkültürlü eğitim programlarına tabi tutulmaları gerektiğini düşünmektedirler.

Polat (2012) da Kocaeli ilindeki bazı devlet okullarının müdürlerinin (153 müdür) çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarını belirlemek için bir araştırma yapmış ve okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu (5 üzerinden 4.12) sonucuna varmıştır. Ayrıca okul müdürleri çokkültürlülüğün dinsel, ekonomik, yaşa bağlı, siyasi/ideolojik, dilsel ve zihinsel, bedensel ve duygusal bileşenleriyle *oldukça yüksek* düzeyde ilgilenirken, ırk ve sosyal statü bileşenleriyle *yüksek* düzeyde ilgilendikleri ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada yaş değişkeninin müdürlerin çokkültürlülüğe ilişkin algılarında farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiş ve bu değişkenin müdürlerin çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarını etkilemediği görülmüştür. Türkiye'deki akademisyenler, çokkültürlü eğitimin öğrenci, öğretmen, okulu müdürü ve velileri ortak bir noktada buluşturan bir eğitim türü olduğunu düşünmekle beraber, bu eğitim türünün uygulamasında okul müdürlerinin tutumlarının çok önemli olduğunu düşünmektedirler. Çünkü bir okulun yönetiminden mesul olan kişi, o okuldaki eğitim programının ne derece doğru bir

şekilde yürütülebildiğini kontrol edebilir. Bu sebeple de çokkültürlü eğitim programının uygulamasında okul müdürleri önemli bir konumdadır.

Alanyazında çokkültürlü eğitim ile ilgili öğretmen ve okul müdürlerinden örneklem grupları oluşturularak gerçekleştirilmiş çok sayıda araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların büyük çoğunluğu öğretmen ve okul müdürlerinin çokkültürlü eğitimi desteklediği ve bu eğitim türüne karşı olumlu tutum içinde oldukları sonuçlarını vermektedir. Üniversitelerde öğretim görevlileri ve lisans öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar da benzer sonuçlar vermektedir. Bigatti v.d. (2012), Amerika'daki büyük bir kent üniversitesinde yaptıkları karma araştırmalarında, öğretim görevlilerinin çokkültürlü eğitimle ilgili algı, inanç ve davranışlarının nasıl olduğunu ve öğretim görevlilerinin sahip oldukları unvan ve bağlı oldukları bölümlere göre, bu bağımlı değişkenlerin değişiklik gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Bu araştırmanın nitel kısmında öğretim görevlilerine çokkültürlü eğitimi nasıl tanımladıkları, bu eğitimle nasıl ilgilendikleri (bu eğitimin gerçekleşmesi için neler yaptıkları), çokkültürlü eğitimin yararlarından algıladıklarının neler olduğu ve çokkültürlü eğitim uygulamasındaki engellerin neler olabileceği soruları yöneltilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, öğretim görevlilerinin çeşitli öğretim pedagojileri ve malzemelerini kullanarak çokkültürlü eğitimi tanımladıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretim görevlileri çokkültürlü eğitimi uygularken çeşitli materyallerden faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim görevlileri ayrıca çokkültürlü eğitimin en önemli faydasının, öğrencilerin öğrenmesine olumlu katkılar getirmesi olduğu ortak görüşünü sunarken; çokkültürlü eğitimin önündeki en büyük engelin de, öğrencilerin bu eğitime karşı direnç göstermesi olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde ise öğretim görevlilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin, bu görüşleri arasında unvana bağlı olarak farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, çok küçük bir grup negatif cevaplar verirken araştırma kapsamında oluşturulan anketi bitiren 340 öğretim görevlisinin büyük çoğunluğunun çokkültürlü eğitime karşı olumlu tutum ve davranışlara sahip olduğu anlaşılmıştır. Bigatti v.d. (2012)'nin yaptıkları araştırmaya benzer olan Johnson and Inoue (2003)'ün Guam üniversitesinde yaptıkları araştırmalarında da, çokkültürlü eğitimin önündeki en büyük engelin öğretim görevlilerinin olumsuz davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara benzer olarak Türkiye'deki akademisyenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenlerin

yetiştirilmesinde önemli rollere sahip olan eğitim fakültesi hocalarının da uzmanlar tarafından belirli eğitimler almaları kanaatindedirler. Aksi takdirde çokkültürlü eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenler bu alanda iyi yetişemeyecek ve bu eğitimi uygularken çok ciddi sıkıntılar doğacaktır.

Damgacı ve Aydın (2013)'ın, İstanbul ilindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim görevlilerinin (82 öğretim görevlisi) çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarını öğrenmek için yaptıkları çalışmaları, çokkültürlü eğitim alanında Türkiye'de yapılmış önemli araştırmalardandır. Damgacı ve Aydın (2013), bu araştırmanın sonucunda, öğretim görevlilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının *yüksek derecede olumlu* olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı araştırmada, öğretim görevlilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının cinsiyet, etnik köken, yaş, kıdem ve üniversite değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve bu değişkenlere göre öğretim görevlilerinin görüşlerinin farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmada, kadın akademisyenlerin erkek akademisyenlerden, 30-40 yaş aralığındaki akademisyenlerin diğer yaş aralığındaki akademisyenlerden, asistanların diğer unvandaki akademisyenlerden, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin diğer üniversitelerde çalışan akademisyenlerden ve Kürt akademisyenlerin Türk akademisyenlerden daha yüksek dereceli tutum puanına sahip oldukları bulunmuştur. Grubun tamamının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum puanı ise 5 üzerinden 4.23 olarak ölçülmüştür. Bu araştırmada ise akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları 5 üzerinden 3.88 olarak bulunmuştur. Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitim tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması, İstanbul ilindeki akademisyenlerin ortalamasından daha düşük bulunmuştur. İstanbul'un Türkiye'deki en kozmopolit şehir olması bu durumun nedeni olabilir.

Demir (2012) de benzer bir araştırmayı Erciyes Üniversitesi'nde yürütmüş ve Damgacı ve Aydın (2013)'ın çalışmalarına benzer sonuçlara ulaşmıştır. Demir (2012), Erciyes Üniversitesi'nde, çokkültürlü eğitimin öğretim görevlileri için önem derecesini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, öğretim elemanlarının çokkültürlü eğitimi çok önemseddiği sonucuna varmıştır. Demir (2012) bu araştırmasında ayrıca, öğretim elemanlarının çokkültürlü eğitim teorisinin sınıfa entegre edilmesini, temelde ders içeriklerine çokkültürlü öğeler katılmasını ve ön yargının azaltılmasını son derece önemsedikleri bulgusuna da ulaşmıştır.

Çoban, Karaman & Doğan (2010) da tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarını incelemek üzere bir araştırma gerçekleştirmiş ve bu araştırmanın sonucunda aynı şekilde, öğrencilerin kültürel farklılıklara (cinsel yönelim, siyasi görüş, dini görüş, engelli, cinsiyet rolleri, sosyoekonomik düzey) karşı, öğretim görevlilerinin de olduğu gibi, olumlu bakış açısına sahip oldukları görülmüştür.

Muniz, Brady & SooHoo (2010) da yaptıkları araştırmalarında, lisans öğrencilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin düşüncelerini öğrenmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlik eğitimi alan bu öğrencilerin çoğunun çokkültürlü eğitime karşı tutum, inanç ve duyularının çok yüksek olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ayrıca, farklı kültürlerden olan guruplarla çalışmanın, paylaşımı artıracığı ve eşitlik sağlayacağı düşüncesini taşımaktadırlar. Bunun yanı sıra katılımcılar, iyi bir çokkültürlü eğitim yapabilmek için çokkültürlü yaklaşım ve stratejilerin uygulamada kullanılması gerektiği inancında olduklarını söylemişlerdir.

İsrail de Bekerman (2004) tarafından gerçekleştirilen bir diğer araştırmada ise, aynı okula giden Müslüman ve Yahudi öğrencilerin çokkültürlü eğitimle elde ettikleri kazançlar incelenmiştir. Ailelerin görüşlerinin alındığı bu araştırma sonucunda farklı kültürden olan bu öğrencilerin birlikte ders görmelerinin, başarılarını arttırdığı ve birbirlerine olan anlayış ve saygılarını geliştirdiği sonucu elde edilmiştir. Bu araştırmalardan anlaşıldığı üzere, çokkültürlü eğitimin uygulandığı ülkelerde kültürel farklılıklardan doğan çatışmalar çözüme ulaşmakta ve öğrencilerin akademik başarılarında artış gözlemlenmektedir.

Çokkültürlü eğitim alanında yapılan araştırmalar öğretim görevlisi, öğretmen, okul müdürü, öğrenci ve velilerin çokkültürlü eğitimi destekledikleri ve çokkültürlülüğe karşı olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir. Öğretim görevlisi, öğretmen, okul müdürü, öğrenci ve veliler açısından çokkültürlü eğitim ele alındığında, bu eğitim türü ile ilgili;

1. Çokkültürlü eğitimin uzman eğitimciler tarafından verilmesi,
2. Öğretmenlere çokkültürlü eğitim konusunda uzman olmaları için kapsamlı sertifika programlarının verilmesi,

3. Çokkültürlü eğitimi veren öğretim görevlileri ve öğretmenlerin, kültürel farklılıklara saygı duyan, adil ve çokkültürlülük algısı yüksek bireyler olması,
4. Çokkültürlü eğitimin başarıya ulaşması için çok iyi bir eğitim programının hazırlanması,
5. Çokkültürlü eğitimin anaokulundan başlaması,
6. Çokkültürlü eğitimin bütün derslerin içeriğine entegre edilmesi,
7. Çokkültürlü eğitim uygulamasında uygun (çokkültürlü) yöntem-teknik-stratejiler ile uygun materyallerin kullanılması,

gereklikleri ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen gereklikler bu araştırmada da akademisyenlerce dile getirilmiştir.

Sonuç olarak öğretim görevlilerinin büyük çoğunluğu çokkültürlü eğitime karşı olumlu tutum içerisindedirler. Bu eğitim türü daha önce Osmanlı Devleti'ndeki medreselerde kullanılıp başarılı sonuçlar elde edilmesine rağmen (UKAM, 2013), Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarihinde kullanılmadığı için, bir takım tepki ve eleştirilere maruz kalması normaldir. Literatürde, öğretim görevlilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz tutumlarının, bu eğitimin nasıl gerçekleştirildiği hususunda bilgi eksikliği neticesinde oluştuğu yönünde çalışmalar da mevcuttur (Demir, 2012). Bu nedenle bu eğitim gerçekleştirilmeden önce çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim konusunda insanlar bilgilendirilmelilerdir. Ardından da kapsamlı çokkültürlü eğitim programları geliştirilmeli, anaokulundan itibaren çokkültürlülük ders içeriklerine entegre edilmeli ve çokkültürlülük hassas, yanlış anlaşılmalara müsait bir konu olduğundan çokkültürlü eğitim uygulamaları denetlenmelidir. Bu önşartların sağlanması neticesinde gerçekleştirilecek çokkültürlü eğitim uygulamaları sayesinde, birbirine saygı duyan, empati ile yaklaşan, barışı savunan ve akademik başarısı yüksek bireyler yetiştirilmesi beklenmektedir. Dünyada çokkültürlü eğitim yapan ülkelerin tarihlerine bakıldığında, Amerika, Kanada, İsveç ve İsviçre gibi ülkelerin çokkültürlü eğitim sayesinde sosyal ve eğitimsel birçok sorunlarını çözdüğü ve öğrencilerinin akademik başarılarında artış gözlemlendiği görülmektedir (Aydın, 2012). Bu kapsamda da Türkiye'nin de çokkültürlü eğitimle sosyal ve eğitimsel sorunlarını çözeceği umulmaktadır.

5.2. Sonuç

Bu bölümde, “Türkiye’deki Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri” araştırmasının sonucu sunulmuş ve araştırma, ortaya çıkan bulgulara benzer niteliklere sahip farklı çalışmaların sonuçlarıyla desteklenmiştir.

Bu araştırmanın sonunda Türkiye’deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları yüksek düzeyde olumlu olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra akademisyenlerin %92’sinin çokkültürlü eğitimi avantajlı bir eğitim türü olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. Akademisyenler olumlu düşünceleri yanında, olumsuz düşünce ve kaygılarını da dile getirmişlerdir. Ortaya çıkan en önemli kaygı ise, çokkültürlü eğitimin, bu eğitimin nasıl uygulanacağını bilmeyen öğretmen ve akademisyenler tarafından uygulanmasıdır. Akademisyenler, çokkültürlü eğitimin başarıyla uygulanması için öncelikli olarak, nitelikli bir eğitim programının hazırlanması ve ardından da öğretmen ve akademisyenlerin çokkültürlü eğitim hakkında bilgilendirilmeleri ile kültürel çeşitliliğe saygı duyan, adil insanlar olarak yetiştirilmeleri gerektiğini savunmuşlardır. Akademisyenler savundukları düşüncelerin aksinin olması durumunda, büyük emeklerle hazırlanacak programın başarısızlıkla sonuçlanacağını düşünmektedirler.

5.3. Öneriler

Bu çalışmada ortaya çıkan soru ve sorunlar birçok araştırmaya yön verebilir. İlk olarak çokkültürlü eğitim topluma ne gibi faydalar sağlayabilir? İkincisi adalet, eşitlik ve diğer demokratik idealler çerçevesinde öğretmen, öğrenci, veli, okul müdürü ve akademisyenler nasıl yetiştirilebilir? Üçüncüsü çokkültürlü eğitim hakkındaki bilgisizlik nasıl giderilebilir? Dördüncüsü çokkültürlü eğitim, ders içeriklerine nasıl entegre edilebilir? Beşincisi çokkültürlü eğitimin gerçekleşmesi için ne tür ihtiyaçlar vardır (derslik, zaman, para gibi) ve bu ihtiyaçlar nasıl giderilebilir? Ayrıca gelecek araştırmalarda farklı kültürel gruplara ders veren öğretmenlerin sınıf gözlemleri ve çokkültürlülük algıları da araştırmaya değer konulardandır. Bu konuların, gerçekten etkili bir çokkültürlü eğitim programının uygulanması ve başarıya ulaşması için araştırılması gerekmektedir.

Çokkültürlü eğitime ilişkin Türkiye’de bahsi geçen konular araştırılırken, daha önce bu programı başarıyla uygulamış olan ülkelerin tarihleri eğitim ve

sosyokültürel bağlamda incelenip raporlaştırılabilir. Buna ek olarak bu ülkelerde kullanılan çokkültürlü eğitim programları, Türkiye'deki eğitimsel ihtiyaçlar ve toplumun (kültürlerin) beklentileri göz önünde bulundurularak güncellenip, pilot okullarda uzmanlar tarafından uygulanarak etkililiği ölçülebilir.

Bu araştırmanın amacı her öğrenci için eşit eğitimi ve adaleti sağlamanın yanı sıra, öğretmen ve ailelerin de öğrencilerin eğitimlerinden memnuniyet düzeylerini artırmaktır. Ayrıca ailelerin eğitim faaliyetlerinde aktif rol almalarını sağlamak da önemli bir amaçtır. Bunun yanı sıra bir diğer amaç da, geleceğin öğretmenlerini kalifiye birer öğretmen olarak yetiştirmektir. Araştırmamız Türkiye'de yaşanan eğitimsel ve sosyal bazı sorunların çözümüne yönelik atılmış küçük bir adımdır. Bu sorunların çözüme ulaşması için, çalışmamızda temele alınan konular genişletilerek, belirlenen sorunlar çerçevesinde daha kapsamlı araştırmalar gerçekleştirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Abadan, Yavuz. 1956. Kültür Mefhumu ve Değişim. **Yücel Mecmuası**. 10: 174.
- Açıklan, Mehmet. 2010. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çokkültürlü ve Küresel Eğitim. **Elementary Education Online**. c. 9. s. 3: 1226-1237.
- Açıkgöz, K. Ün. 2012. **Aktif Öğrenme**. 8. bs. İstanbul: Biliş Yayıncılık.
- Aldridge. Jerry, Charles Calhoun, Ricky Aman, 2000. 15 Misconceptions About Multicultural Education. **Focus on Elementary**. c. 12. s. 3: 1-4.
- American Association of Colleges for Teacher Education. 1973. No one Model American. Washington, D.C.: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi. 2000. Kültürel Çeşitlilik Deklarasyonu. http://www.kafkasfederasyonu.org/insan_haklari/b12.pdf.
- Aydın, Hasan. 2009. Key Dynamics of Assimilation among First-Generation Turkish Immigrants Residing in Romania. **Journal of Global Initiative**. c. 4. s. 2: 23-148.
- _____. [26.12.2012a]. Multiculturalism Comes To Turkish Classrooms. http://www.todayszaman.com/Newsdetail_Getnewsbyid.Action?Newsid=291089.
- _____. 2012b. Multicultural Education Curriculum Development. **Mediterranean Journal of Social Sciences**. c. 3. s. 3: 277-286.
- _____. 2013. A Literature-based Approaches on Multicultural Education. **The Journal of Anthropologist**. c. 16. s. 1-2: 31-44.
- Balcı, Ali. 2011. **Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Pegem Akademi. 9. bs. Ankara.
- Banks, A. James, C.A.McGee Banks. 1993. **Multicultural Education: Issues and Perspectives**. 2. bs. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, A. James. 1995. Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges. **Taking Sides: Clashing Views on Controversial Education Issues**. ed. J. JoU. New York: The Dushkin Publishing Group, Inc. s. 84-93.
- _____. 1997. Multicultural Education: Characteristics and Goals. ed. J. A. Banks, C. A. M. Banks. **Multicultural Education: Issues and Perspectives (3rd eds.)**. Boston: Allyn and Bacon. s. 3-31.
- _____. 2004. Teaching for Social Justice, Diversity and Citizenship in a Global World. **The Educational Forum**. s. 68.
- _____. 2005. **Improving Multicultural Education: Lessons From The Intergroup Education Movement**. New York: Teachers College Press.
- _____. 2007. **Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives**. San Francisco, CA: John Wiley & Sons Press.

- _____. 2008. **An Introduction to Multicultural Education** (4th eds). Boston, MA: Pearson Publication.
- Baptiste, H. Prentice. 1979. **Multicultural Education: A Synopsis**. Houston, TX: University Houston, Texas Press.
- Başbay, Alper, Yelda Bektas. 2009. Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. **Eğitim ve Bilim**. s. 34: 30-43.
- Başbay, Alper, Yelda D. Kağnıcı. 2011. Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. **Eğitim ve Bilim**. c. 36. s. 161: 199-212.
- Bekerman, Zvi. 2004. Potential and Limitations of Multicultural Education in Conflict-ridden Areas: Bilingual Palestinian Jewish Schools in Israel. **Teachers College Record**. c. 106. s. 3: 574-610.
- Bennett, C. Mercer. 2001. Genres of Research in Multicultural Education. **Review of Educational Research**. c. 7. s. 2: 171-217.
- Bigatti, M. Silvia., Gina S. Gibau, Stephanie Boys, Kathy Grove, L. Ashburn Nardo, Khadija Khaja, Jennifer T. Springer. 2012. Faculty Perceptions of Multicultural Teaching in a Large Urban University. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**. c. 12. s. 2: 78-93.
- Brooks, J. Grennon, Martin Brooks. 1993. **In Research of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Büyüköztürk, Şener. 2010. **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Carlson, Marie, Annika Rabo, Fatma Gök. 2011. **Çokkültürlü Toplumlarda Eğitim: Türkiye ve İsveç'ten Örnekler**. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Chapman, Gwen, Heather MacLean. 1990. Qualitative Research in Home Economics. **Canadian Home Economics Journal**. c. 40. s. 3: 129-133.
- Cırık, İlker. 2008. Çokkültürlü Eğitim ve Yansımaları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 34: 27-40.
- Çoban, A. Esen, Neslihan G. Karaman, Türkan Doğan. 2010. Öğretmen Adaylarının Kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi**. c. 10. s. 1: 125-136.
- Codding, Rachael, Ken Bergen. 2004. **Multicultural Education: An Extensive Literature Review**.
[http://www.humboldt.edu/sociology/downloads/senior_projects/2004Codding &Bergen.pdf](http://www.humboldt.edu/sociology/downloads/senior_projects/2004Codding&Bergen.pdf) [01.03.2013]
- Creswell, John. 2012. **Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research**. Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Dalyan, Figen. 2004. Uluslararası İşletmecilik, "Çokuluslu İşletmelerde Örgüt Kültürü". **Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Dergisi Yayınları**. s. 832: 93-109.

- Damgacı, Fadime, Hasan Aydın. 2013. Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 12. s. 45: 325-341.
- Demir, Semra. 2012. Çokkültürlü Eğitimin Erciyes Üniversitesi Öğretim Elemanları İçin Önem Derecesi. **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume**. c. 4. s. 7: 1453-1475.
- Demirel, Özcan. 1999. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Derince, Şerif. 2010. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Eğitimde Dil Politikaları. <http://www.bued.boun.edu.tr/turik.asp?id=72> [10.03.2013].
- Derman-Sparks, Louis, The A.B.C. Task Force. 1998. **Anti-bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children**. Washington: National Association for the Education of You.
- Devereaux, T. Harris, Mary A, Prater, Aaron Jackson, Melissa A. Heath, Nari J. Carter. 2010. Special Education Faculty Perceptions of Participating in a Culturally Responsive Professional Development Program. **Teacher Education and Special Education**. c. 33. s. 4: 263-278.
- Dewey, John. 2004. **Demokratie und Erziehung**. Weinheim: Beltz Taschenbuch.
- Dunn, Rita. 1997. The Goals and Track Record of Multicultural Education. **Educational Leadership**. c. 54. s. 7: 74-77.
- EĞİTİMSEN. 2004, Aralık. Çokdilli, Çokkültürlü Toplumlarda Eğitim: Eğitimde Çokkültürlülük: Anadil, Çokdillilik ve Kültürel Kimlikler. 4. Demokratik Eğitim Kurultayı. İstanbul.
- Eldering, Lotty. 1996. Multiculturalism and Multicultural Education in an International Perspective. **Anthropology & Education Quarterly**. c. 27. s. 3: 315-330
- Ergil, Doğu. 2010. Çokkültürlülük ve Çokdillilik. **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**. c. 50. s. 3: 159-163.
- Ertürk, Selahattin. 1998. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınevi.
- Estupinan, Marina. 2010. **Preparation in Multicultural Teacher Education: Perceptions of Pre-Service Teachers and Their Professor in a Teacher Credentialing Program**. The University of San Francisco.
- Feagin, Joe R. 2001. **Racist America: Roots, Currents Realities, and Future Reparations**. New York: Routledge.
- Fer, Seval. 2011. **Öğretim Tasarımı**. 2. bs. Anı yayıncılık.
- Ferguson, Larry. 2008. **Çok Etnikli ve Çok Uluslu bir Kıbrıs Kurmak**.
- Ford, T. N., L. Quinn. 2010. What are Their Perceptions about Multicultural Education? **Multicultural Education**. s. 18-24.
- Frazier, Lyn. 1977. The Multicultural Facet of Education. **Journal of Research and Development in Education**. s. 11: 10-16.

- Frelas, Augie, Jean L. Elliott. 1992. **Multiculturalism in Canada (The Challenge of Diversity)**. Toronto: Nelson Canada Pub. s. 56-59.
- Gallagher, John. 1998. Multiculturalism at a Crossroads. **The Education Digest**. April: 1-5.
- Glazer, Nathan. 1997. **We Are All Multiculturalist Now**. Harvard Üniversitesi Yayınları. Cambridge, Massachusetts.
- Gay, Geneva. 1994. A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education. <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm#author> [11.02.2013].
- _____. 2000. **Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice**. New York: Teachers College Press.
- _____. 2004. Beyond Brown: Promoting Equality Through Multicultural Education. **Journal of Curriculum and Supervision**. c. 19. s. 3: 193-216.
- Glesne, Corrine. 2012. **Nitel Araştırmaya Giriş**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gorski, Paul C. 2004. **Multicultural Education and the Internet: Intersections and Integrations**. New York: McGraw-Hill Press.
- Gökalp, Ziya. 1976. **Türkçülüğün Esasları**. 1. bs. İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Grant, Carl A. 1977. **Multicultural Education: Commitments, Issues, and Applications**. Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Güvenç, Bozkurt. 2002. **İnsan ve Kültür**. 9. bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Halvorsen, A. Lise, Suzanne M. Wilson. 2010. Social Studies Teacher Education. **International Encyclopedia of Education**. ed. P. Peterson, E. Baker, B. McGaw. Oxford, UK: Elsevier Academic Press. s. 719-737.
- Hammar, Tomas. 1985. **European Immigration Policy**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herring, Roger D., Leticia M. White. 1995. School Counselors, Teachers and the Culturally Compatible Classroom: Partnerships in Multicultural Education. **Journal of Humanistic Education and Development**. c. 34. s. 2: 52-65.
- Hossain, M. Mokter, Hasan Aydın. 2010. Web 2.0 Technologies in Teaching-Learning Multiculturalism. Paper Presented at the International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training. Nevşehir: Turkey. s. 355-362.
- Hunter, William A. 1974. **Multicultural Education Through Competency-Based Teacher Education**. Washington, D.C.: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Index Mundi. 2012. The United States Demographics Profile 2012. http://www.indexmundi.com/united_states/demographics_profile.html.
- Inglis, Christine. 1995. Multiculturalism: New Policy Responses to Diversity. <http://www.unesco.org/most/pp4.htm> [25 Şubat 2013].
- İncil. [01.03.2013]. <http://www.kutsalkitap.gen.tr/incil/romalilar/bolum-11-6.html>.

- Johnson, Burke, Larry Christensen. 2008. **Educational Research, Quantitative, Qualitative and Mixed Research**.
www.southalabama.edu/coe/bset/johnson/lectures/lec2.htm [27.03.2013]
- Johnson, Kirk, Yukiko Inoue. 2003. Diversity and Multicultural Pedagogy: An Analysis of Attitudes and Practices Within an American Pacific Island University. **Journal of Research in International Education**. c. 2. s. 3: 251-276.
- Kahn, Michele. 2008. Multicultural Education in the United States: Reflection. **Intercultural Education**. c. 19. s. 6: 527-536.
- Karasar, Niyazi. 2009. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 19. bs. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, İlhan. 2007. Azınlıklar, Çokkültürlülük ve Mardin. **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 9: 44-55.
- Kaya, İlhan., Hasan Aydın. 2013. **Türkiye’de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modeli Önerileri**. İstanbul: UKAM Yayınları.
- Kayder, Çağlar, Nazan Üstündağ. 2006. Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da Sosyal ve Ekonomik Öncelikler. Doğu ve Güneydoğu Anadolu'nun Kalkınmasında Sosyal Politikalar, TESEV Raporu.
- Kelm, Jeanmarie, Douglas R. Warring, Renee Rau. 2001. Impact of Multicultural Training on School Psychology and Education Students. **Journal of Instructional Psychology**. c. 2. s. 4: 249-252.
- Kennedy, Peter. 2002. Learning Cultures and Learning Styles: Myth-Understandings about Adult (Hong Kong) Chinese learners. **International Journal of Lifelong Education**. c. 21. s. 5: 430–445.
- KONDA. 2011. **Kürt Meselesi'nde Algı ve Beklentiler (Perceptions and Expectations in the Kurdish Question)**. İstanbul, Turkey: İletişim Yayınları.
- Kuran. [02.03.2013]. <http://kuran.diyinet.gov.tr/Kuran.aspx#1:1>.
- Küçükahmet, Leyla. 2010. **Eğitim Bilimine Giriş**. 8. bs. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kymlicka, Will. 1998. **Çokkültürlü Yurttaşlık: Azınlık Haklarının Liberal Teorisi**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- _____. 2012. **Çokkültürlülük: Başarı, Başarısızlık ve Gelecek**. çev. Öztürk, F. İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası. s. 297-332.
- Ladson-Billings, Gloria. 1994. **The dreamkeepers: Successful Teachers of African American children**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Laska, John A. 1976. **Schooling and Education**. New York: Van Nostrand.
- Lather, Patti. 1992. Critical Frames in Educational Research: Feminist and Post-structural Perspectives. **Theory into Practice**. c. 31. s. 2: 87-99.
- Lee, Dong-Ok. 1997. Multicultural Education in Geography in the USA: An introduction. **Journal of Geography in Higher Education**. s. 21: 261-268.

- Leeman, Yvonne A. M. 2003. School Leadership for Intercultural Education. **Intercultural Education**. c. 14. s. 1: 31-45.
- Madkins, Jerry B., Charles E. Mitchell, 2000. Establishing a "level playing field" for Minority Students on Predominantly Anglo University Campuses. **National Association of African American Studies and Literature Monograph Series**. s. 319-334.
- Mitchell, Bruce M., **Salsbury, R. E. 1996. Multicultural Education: An International Guide to Research, Policies, and Programs**. Westport, CT: Greenwood Publishing Inc.
- Modood, Tariq, Anna Triandafyllidou, Ricard Zapata-Barrero. 2006. Multiculturalism, Muslims and Citizenship: A European Approach. **Abingdon, Oxon, Routledge**. s. 57-69.
- Moles, Abraham. 1983. **Kültürün Toplumla Dinamiği**. çev. Nuri Bilgin. İzmir: E.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Montecinos, Carmen, Francisco Rios. 1999. Assessing Preservice Teachers' Zones of Concern and Comfort with Multicultural Education. **Teacher Education Quarterly**. c. 26. s. 3: 7-24.
- Morris. V. Cleve, Young Pai. 1976. **Philosophy and the American School: An Introduction to the Philosophy of Education**. Boston: Houghton Mifflin.
- Muniz, A. Colon, John Brady, Suzanne SooHoo. 2010. What Do Graduates Say about Multicultural Teacher Education?. **Issues in Teacher Education**. s. 19: 1.
- Nieto, Sonia. 1996. **Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education**. 2. bs. New York, NY: Longman Press.
- Obama, H. Barack. [5.03.2012]. Obama Zafer Konuşması. [Video]. <http://www.youtube.com/watch?v=z-KT1Tyhapk>.
- Oğuz, E. Sultan. 2011. Toplum Bilimlerinde Kültür Kavramı. **Edebiyat Fakültesi Dergisi**. s. 28: 2.
- Özlem, Doğan. 2000. **Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi**. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Parekh, Bhikhu. 1986. The Concept of Multicultural Education. *Multicultural Education: The Interminable Debate*. ed. S. Modgil, G. K. Verma, K. Mallick, C. Modgil. Philadelphia: Falmer: 19-31.
- _____. 2002. **Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek, Kültürel Çeşitlilik ve Siyasi Teori**. çev. Bilge Tanrıseven. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Parlak, Hatice, Hayriye Avara. 2012. Avustralya/Viktorya'nın Dil ve Eğitim Politikası Çerçevesinde Türkçenin Öğretimi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*. s. 1825-1833.
- Peterson, P. B. 1991. Multiculturalism as a Generic Approach to Counselin. **Journal of Counseling and Development**. s. 70: 6-12.
- Polat, Soner. 2011. The Attitudes of School Directors to the Multicultural Education in Turkey. **Mediterranean Journal of Social Sciences**. s. 2: 2.

- Polat, Soner. 2012. Okul Müdürlerinin Çokkültürlülüğe İlişkin Tutumları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 42: 334-343.
- Ramburuth, Prem, John McCormick. 2001. Learning Diversity in Higher Education: A Comparative Study of Asian International and Australian Students. **Higher Education**. c. 42. s. 3: 333-350.
- Ramsey, Patricia G. 2008. History and Trends of Multicultural Education. **NHSA Dialog**. c. 11. s. 4: 206-214.
- Rey, Gomez A. 1991. Teaching with a Multicultural Perspective. <http://www.ericdigests.org/1992-5/perspective.htm> [27.02.2013].
- Rose, M. Alejandra. 1995. Education Students' Perceptions Of Multicultural Education. M.A. thesis in Educational Psychology, Mount St. Vincent University.
- Sharma, Sunita. 2011. Multicultural Education: Teachers' Perceptions and Preparation. **Journal of College Teaching & Learning**. c. 2. s. 5: 53-64.
- Sinagatullin, M. Ilghiz. 2003. **Constructing Multicultural Education in a Diverse Society**. USA: Scarecrow Press.
- Sizemore, Barbara A. 1981. The Politics of Multicultural Education. **Urban Education**. s. 5: 4-11.
- Smits, Jeroen, Ayşe G. Hoşgör. 2006. Effects of Family Background Characteristics on Educational Participation in Turkey. **International Journal of Educational Development**. s. 26: 545-560.
- Spindler, George D. 1987. **Education and Cultural Process: Anthropological Approaches**. 2. bs. Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Takaki, Ronald. 1993. **A Different Mirror: A History of Multicultural America**, Little, Brown and Company. Boston, New York, London.
- Taylor, Tina. 1999. **Teachers' Attitudes' Toward Multicultural Education**. The Graduate College University of Wisconsin-Stout.
- Tevrat. [05.03.2013]. <http://www.biblesos.org/>.
- TDK. [05.04.2013]. <http://www.tdk.gov.tr/>.
- Tiedt, Pamela L., Tiedt, Iris M. 1999. Multicultural Teaching: A Handbook of Activities, Information and Resources. 5. bs. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon Press.
- UKAM. 2013. **Türkiye'de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modeli Önerileri**. İstanbul: Ukam Yayınları.
- UNESCO. 1982. **Mexico City Declaration on Cultural Policies**. http://portal.unesco.org/culture/en/files/12762/11295421661mexico_en.pdf/mexico_en.pdf [22.05.2013]+
- Valentiin, Sylvia. 2006. Addressing Diversity in Teacher Education Programs. **Education**. c. 127. s. 2: 196-202.
- Varış, Fatma. 1998. **Eğitim Bilimine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları .
- Vatandaş, Celalettin. 2002. Çokkültürlü Yapıda Ulusal/Etnik Kimlikler. **Sosyal Bilimler Dergisi**.

EKLER

Ek 1. Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği

1- Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2- Etnik kökeniniz

Türk Türkmen Ermeni
 Kürt Laz Süryani
 Zaza Rum Diğer

3- Yaş aralığınız

18-25 26-35 36-45
 46-55 56-+

4- Çalıştığınız üniversitenin adı

....

5- Unvanınız

Öğretim Görevlisi Asistan Doktor
 Yardımcı Doçent Doçent Profesör
Doktor

5. Çokkültürlülük/Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği

Çokkültürlü eğitim, tüm öğrenciler için temel eğitimi hedefleyen kapsamlı bir okul reformu sürecidir. Bu eğitim türü, okullarda ve toplumda ırkçılık ve ayrımcılığın her türlü biçimini reddederken, toplumun üyelerinin çeşitliliğini destekler (Aydın, 2012). Çokkültürlü eğitim ayrıca farklı din, dil, ırk, renk, yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik düzey, gelenek, görenek gibi kültürlere sahip olan öğrencilere eşit eğitim hakkı tanımaktadır (Gay,1994). Çokkültürlü eğitim sadece toplumun baskın kültüründen farklı kültüre sahip olan öğrenciler için değil, bütün öğrenciler içindir. Bu tür bir eğitimde hedef; eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, kültürel çatışmalardan doğan sorunları çözmek, öğrencilerin birbirlerine karşı empati kurmalarını desteklemek, birbirlerinin kültürlerini tanımak ile işbirliği içerisinde çalışarak akademik başarılarını artırmaktır (James A. Banks, 1994, 2007, 2008).

MADDELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Farklı kültürden olan insanlara kendi anadillerinin (Kürtçe, Lazca, Çerkezce, Arapça, Gürcüce vs.) seçmeli ders olarak öğretilmesi taraftarıyım.					
2. Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.					
3. İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.					
4. Ülkemizde cinsiyet ayrımı olduğunu düşünüyorum.					
5. Engelli vatandaşlarımıza pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini düşünüyorum.					
6. Devletimizin engelli vatandaşlar için eğitim alanında daha fazla çalışma yapması taraftarıyım.					
7. İnsanlara sosyal statülerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.					
8. İnsanlara ekonomik düzeylerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.					
9. İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.					
10. Farklı yörelerdeki insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlarım.					
11. Çokkültürlü eğitimin farklı etnik kökenli öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.					
12. Çokkültürlü eğitim ile farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.					
13. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.					
14. Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.					
15. Kültürü (din, dil, ırk, yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik düzey, gelenek, görenek vs.) benden farklı olan bireylere empati ile yaklaşıyorum.					
16. Sadece tek bir kültürün hâkim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.					
17. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için birer avantaj olduğunu					

düşünüyorum.					
18. Üniversitelerde öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim ile ilgili temel derslerin okutulması taraftarıyım.					
19. Öğretmenlerin sınıflarda kültürel çatışmalardan doğan sorunları çokkültürlü eğitim çerçevesinde çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.					
20. Öğretmenler farklı kültürlerden olan öğrencileri, kendi kültürleriyle gurur duymalarına teşvik etmelidir/cesaretlendirmelidir.					
21. Türk Eğitim Sistemi, ülkedeki tüm etnik kökenlerin zenginliğini barındırmalıdır.					

6. Sizde çokkültürlü eğitimin avantajları nelerdir?

7. Sizde çokkültürlü eğitimin dezavantajları nelerdir?

8. Sizde öğretmenler çokkültürlü eğitim konusunda nasıl yetiştirilmelidir?

9. Başka eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

İsim, Soyisim : Fadime Damgacı
Uyruğu : T.C
Doğum Yeri : Erzurum
Doğum Tarihi : 12.07.1988
Medeni Durum : Evli

Eğitim Durumu

2011 :Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Yüksek Lisans Öğrenciliği
2010 :Yıldız Teknik Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Mezuniyeti (Bölüm ikinciliği)
2008 – 2010 : Yıldız Teknik Üniversitesi 3 ve 4. Sınıflar (Bölüm birinciliği ile yatay geçiş)
2006 - 2008 : Atatürk Üniversitesi BÖTE 1. ve 2.sınıflar
2002 – 2006 : Nene Hatun Kız ve YDA Lisesi (Süper lise)

İş Hayatı

2013-İstanbul Adliyesi, 11. Ağır Ceza Mahkemesi Kâtibeliği
2013-İstanbul Adliyesi, Adalet Komisyonu Kâtibeliği
2012- İstanbul Adliyesi, 14. Ağır Ceza Mahkemesi Kâtibeliği
2011-2012 Matematik Özel Ders Hocalığı
2009- 2010 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem, Fikret Yüzatlı İlköğretim Okulu (Bahçelievler), stajyer öğretmenlik.
2009- 2010 Eğitim Öğretim Yılı 1. Dönem, Özel Atanur Oğuz Okulları (İstek Vakfı), stajyer öğretmenlik,

Yayımları

Damgacı, Fadime, Hasan Aydın (2013, July). Türkiye'deki Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri. **International Conference on Education, Culture and Identity (ICECI)**. Sarajevo, Bosnia-Herzegovina.
Damgacı, Fadime, Hasan Aydın. 2013. Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 12. s. 45: 325-341.