



Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları ile Epistemolojik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

The Relationship between Teacher Candidates' Attitudes towards Multicultural Education and Their Epistemological Beliefs

Azmi Türkan, Sorumlu Yazar, Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü, Yıldız Teknik Üniversitesi, azmiturkan@gmail.com

Hasan Aydın, Yıldız Teknik Üniversitesi, aydinh@yildiz.edu.tr

Sadık Selman Üner, Yıldız Teknik Üniversitesi, selmanuner@gmail.com

ÖZ. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının, çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. İlişkisel araştırma deseninde nicel çalışmanın örnekleminde, kolay ulaşılabilir amaçlı örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, Marmara bölgesinde bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören 162 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği” ve “Epistemolojik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS.20 paket programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları arttıkça bilginin yapılandırılmasına olan inançlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler. Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, Epistemolojik İnanç, Tutum

ABSTRACT. The purpose of the study was to investigate the relationship between prospective teachers' attitudes toward multicultural education and epistemological beliefs. This study employed a correlational research design. The convenience sampling technique was chosen for this study. The participants of this study were 162 prospective teachers that studying at the college of education at one of the highest prestige state universities that located in Marmara region. “Teachers’ Attitudes toward Multicultural Education” scale and “Epistemological Beliefs” scale were used to collect data. The data were analyzed using SPSS.20 packet program. The findings demonstrated that as prospective teachers' scores obtained from attitudes toward multicultural education increased based on their beliefs regarding construction of knowledge.

Keywords. Multiculturalism, Multicultural Education, Epistemological Beliefs, Attitudes

SUMMARY

Purpose and Significance: The epistemological beliefs of teachers and trainee teachers, who will themselves become the educators of tomorrow as well as their attitudes towards multicultural education occupy an important place in (the consideration and application of) contemporary educational and teaching processes. While the number of studies conducted into multiculturalism, that constitutes such an essential element of the cultural make-up of Turkey have been to date been rather limited, it has been possible to encounter research conducted on this topic in recent years. The purpose of this study that has endeavored to take recent developments in research in this topic into account, is to examine the extent of the relationship between the epistemological beliefs and attitudes towards multicultural education among trainee teachers.

Methodology: For the purposes of the research which aimed to highlight the relationship between different groups of data, a quantitative study was conducted based upon an associative/relational research pattern/design. The study group for this research consisted of 162 persons, all of whom were final class students enrolled at the Education Faculty of a state university situated in the Marmara region. The time of the study involving the above-mentioned students encompassed the months of October to December of the 2014-2015 academic year. In terms of the gender of those taking part; 107 of the participants were female, 52 were male and three did not state their gender. As regards tools for data collection, both the “Scale for Measuring Teachers’ Attitudes towards Multiculturalism” and “The Scale for Measuring the Epistemological Beliefs of Teachers” were employed. The Scale for Measuring Teachers’ Attitudes towards Multiculturalism employed for the purpose of this study was developed by Baluch, Greid and Rivere (1998) and a Turkish version

was created following certain adaptations by Yazıcı, Başol and Toprak (2009). The Scale for Measuring the Epistemological Beliefs of Teachers” used in this study was developed by Schommer and a Turkish version was created following adaptations by Deryakulu and Büyüköztürk. The data derived from the two scales of measurement were than analyzed using the statistical analysis software package (SPSS.20) developed specifically for research in the social sciences. Prior to the analysis process, items that were perceived to be unsuitable or ill-fitting for the purposes of the research were altered/adjusted and coefficients/factors indicating the correlation between the epistemological beliefs of teacher trainees and their attitudes towards multicultural education were calculated.

Results: As a result of the analysis conducted, a correlation coefficient between the scores recorded for the teacher trainees’ attitudes towards multicultural education and their beliefs regarding the extent to which learning was a matter of applied effort (on the part of the student) was calculated at $r=-0.54$. Furthermore, the correlation coefficient between the scores recorded between the teacher trainees’ attitudes towards multicultural education and the extent of the beliefs they held regarding learning being largely dependent on ability was calculated at $r=-0.18$. Finally the correlation coefficient between the scores recorded for the teacher trainees’ attitudes towards multicultural education and the extent of their beliefs regarding to which extent there existed absolute truth/correct answers within the context of learning was calculated at $r=-0.04$.

Discussion and Conclusions: As a result of the findings derived from the analysis conducted, it was observed that as the scores of teacher trainees rose with regard to attitudes towards multicultural education, there was a simultaneous increase in beliefs in the idea that knowledge is ‘constructed’ (ie a belief in constructivist approaches) The findings obtained correlate with the viewpoint vigorously defended by Banks (2013) regarding the importance of the construction of knowledge within multicultural education. In a similar fashion, Atwater (1996), Villegas and Lucas (2002), Toprak (2008) and Çelik (2011) emphasized the importance of the relationship between constructivism and multiculturalism in their research.

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada bireylerin ya da toplumların etkileşimi büyük bir hızla ilerlemektedir. Bu etkileşim süreci, farklı kültürlerin bir araya gelmesi ve bir arada yaşaması gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Toplumlar arasındaki bu durum çokkültürlülük kavramını ön plana taşımıştır.

Çokkültürlülük kavramı; ırk, etnik kimlik, sosyal statü, cinsiyet, yaş, din tercihi ve cinsel yönelim gibi kültürel etkenlerin farkındalığının oluşması olarak tanımlanmıştır (American Psychological Association, 2002; Banks, 2013; Kadioglu, 2014). Çokkültürlü eğitim ise ırk, etnik kimlik, cinsel yönelim gibi etkenlerin farklılaşmasına göre eğitim kurumlarının yapısını değiştirip ona göre şekillenmesi olarak tanımlanmaktadır (Banks & Banks, 2009). Bir diğer tanımlamada da çokkültürlülük, “...ırkçılığı ve asimilasyonu reddederek ve her türlü farklılığa saygı göstererek, demokratik değerler çerçevesinde kültürel çoğulculuğu sağlamak için eşit eğitim ve öğrenim fırsatları oluşturma süreci” olarak ele alınmıştır (Kaya & Aydın, 2014, s.34). Bu tanımlar doğrultusunda çokkültürlü eğitimin bireylerin farklı kültürlerin bakış açılarına sahip olabilme; kültürel, dilsel ve etnik seçenekler sağlama; bireylerin toplumunda hakim kültür çatısı altında diğer kültürleri tanıma; toplumda yaşanan ayrımcılığı engelleme (Banks, 2013); eşitliği destekleme (Cırık, 2008); farklılıklara sağduyulu olma (Başbay, 2014) gibi amaçları vardır. Bu amaçlar doğrultusunda çokkültürlü eğitim; eğitim ortamlarının farklılıklara uygun, öğrencilerin bilgiyi farklı yapılandırmasına imkân tanıyacak bir şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir.

Öğretim ortamlarının farklılıklara göre düzenlenmesinde öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin geçmiş yaşantıları, dünya görüşleri, değişime bakış açıları gibi birçok etmen çokkültürlü eğitim ortamlarını düzenlenmelerinde etkili olmaktadır (Kaya & Aydın, 2014). Gay’a (2014) göre çokkültürlü eğitim algısına sahip öğretmenlerin;

...(1) farklı etnik grupların kültürel değerleri, öğrenme stilleri, tarihsel mirasları, katkıları ve başarıları hakkında derinlemesine bilgi sahibi olan; (2) okul

başarısızlığı konusunda öğrencileri suçlamaktan vazgeçip mevcut eğitim sistemlerinde bir sorun olduğu cesareti gösteren; (3) eğitimde hala baskın olan sınırlayıcı kaide ve kanaatlere karşı durabilen ve kültürel evrensellik ve öğrenme-öğretme sürecinde tarafsız olmak ile ilgili geleneksel varsayımları yeniden gözden geçiren; (4) kültürel çeşitlilikle ilgili bilgi ve hassasiyeti sınıf içi etkinliklerine yansıtabilme konusunda yetenekli olan ve (5) beklenenin altında başarı gösteren öğrenciler için bıkmadan usanmadan kapsamlı bir şekilde üst düzey çalışma azmine...(s.54)

sahip olması gerekir. Ayrıca Başbay'a (2014) göre sınıf ortamında bulunan farklı kültürel yapıya sahip bireylere uygun eğitim ortamları oluşturulabilmesi de öğretmenlerde bulunması gereken özellikler arasındadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sahip olması gereken bu özellikler oluşturulacak çokkültürlü öğretim ortamlarının etkililiği açısından önemli olabilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin bilginin doğasına olan inançları (epistemolojik inançlar) da uygun eğitim ortamlarını oluşturmada önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler ve geleceğin öğretmeni olan öğretmen adaylarının sahip oldukları epistemolojik inançlar; aldıkları eğitimden etkilenebildiğinden, öğretmen ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve bu inançlarının değişim sürecinin incelenmesi birçok araştırmancının konusu olmuştur (Chai, Teo, & Lee, 2009).

Epistemolojik inanç ya da inançlar, bireylerin bilginin ne olduğu, nasıl toplandığı, bilgi için belirledikleri sınırlar ve ölçütlerin neler olduğuna yönelik bireysel bakış açıları olarak ele alınmaktadır (Perry, 1981). Bu inançlar, bireylerin yeni karşılaştıkları bilgileri işleme ve yorumlama biçimleri, kullandıkları ders çalışma stratejileri, üst düzey düşünme ve problem çözme yaklaşımları, öğrenme için harcadıkları çaba ve zaman gibi değişkenler üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Aksan, 2006; Tolhurst, 2007). Epistemolojik inançla ilgili literatürde birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalar; a) öğretmenler (Bolden & Newton, 2008), öğretmen adayları, üniversite öğrencileri (Aldrich & Thomas, 2005; Chai, Teo, & Lee, 2009; Teo, Chai, Hung, & Lee, 2008) c) öğrenciler (Lodewyk, 2007; Schommer-Aikins, Mau, Brookhart, & Hutter, 2000) ile ilgili olup bu grupların yaş ve branş gibi değişkenlere göre durumları incelenmiştir. Epistemolojik inançların öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim uygulamaları üzerinde etkili olacağı düşünüldüğünden dolayı (Richardson, Anders, Tidwell & Lloyd, 1991; Pajares, 1992; Renne, 1992; Shaver, 1992; Brownlee, 2003) öğretmen yetiştirmede dikkate alınmasını öneren çalışmalarda bir artış gözlemlenmektedir (Kıncal, Kartal & Şahin; 2010). İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde epistemolojik inançların; a) bilgi (Schommer & Dunnell, 1997) b) öğrenme (Chai, Teo & Lee, 2009) c) öğretim (Chan & Elliott, 2004) alt boyutlarının olduğu söylenebilir. Epistemolojik inançların bilgi boyutu, bilginin nasıl oluşturulduğu (Hofer, 2001); öğrenme boyutu öğrenmenin çabaya, yeteneğe ve sürece göre değiştiği (Chai, Teo, & Lee, 2009); öğretim alt boyutu ise öğretimin geleneksel yöntemlerle veya yapılandırmacı yöntemlerle gerçekleşip gerçekleşmediği (Chai, Teo, & Lee, 2009) ile ilgilenebilir. Epistemolojik inançlara ilişkin bu alt boyutlar göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin bilginin ne olduğu ve nasıl yapılandırıldığına ilişkin inançları farklı kültürlere duyarlı ortamlar oluşturmada büyük bir öneme sahip olabilmektedir.

Çokkültürlü eğitim bakış açısına sahip öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerinden biri olan gerçeği algılamamanın farklı yollarının olduğunu bilmesi (Epistemolojik inanç bilgi altboyutu) iken bir diğer özellik ise öğrenenlerin bilgiyi yapılandırmalarına (Epistemolojik inanç öğrenme altboyutu) rehberlik edebilmesidir (Villega & Lucas, 2002). Öğretmen ve geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının sahip olması gereken bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda, sahip oldukları çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inanç kavramlarının birbirini etkileyebileceği kanısı oluşmaktadır.

Türkiye'de epistemolojik inançlarla ilgili birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bunlardan bazıları epistemolojik inanç; düzey belirlemeye yönelik, ölçek geliştirmeye yönelik, epistemolojik inancın; cinsiyet, medeni durum, yaş gibi değişkenlere göre değişme durumu, ya da epistemolojik inanç ile motivasyon, akademik başarı, öğrenme yaklaşımları gibi değişkenler arasındaki ilişkinin tespit edilmesine yönelik çalışmalardır (Aksan, 2006; Aypay, 2011; Deryakulu & Büyüköztürk, 2002; Deryakulu & Büyüköztürk, 2005; Kıncal, Şahin & Kartal, 2010; Kızılgüneş, Tekkaya & Sungur, 2009; Oguz, 2008). Buna karşın bünyesinde birçok kültürü bulduran Türkiye'de çokkültürlülük

ile ilgili çalışmalar sınırlı sayıda olmakla beraber, bu çalışmalara son yıllarda rastlanmaktadır. Bu çalışmalar ölçek geliştirme çalışmaları (Başbay & Kağnıcı, 2011; Başol & Toprak, 2009; Gunay, 2014; Toprak, 2008; Yavuz & Anıl, 2010; Yazıcı,); çokkültürlü eğitim algısı, yeterliği, tutumu, becerisi ve görüşü (Başarır, 2012; Başarır, Sarı & Çetin, 2014; Bozkurt, Ekşi & Alcı, 2013; Cırık, 2008; Özdemir & Dil, 2013) gibi başlıklar altında toplanmaktadır. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılacak olan bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ve epistemolojik inançları cinsiyet ve etnik köken değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançları arasında;
2. "Öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç" alt boyutunda cinsiyet ve etnik köken değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. "Öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç" alt boyutunda cinsiyet ve etnik köken değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. "Tek bir doğrunun var olduğuna inanç" alt boyutunda cinsiyet ve etnik köken değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Araştırma öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçladığından, nicel bir çalışma olup ilişkisel araştırma desenindedir. İlişkisel araştırma desenleri iki veya daha fazla veri seti arasındaki ilişkiyi ve ilişki düzeyini tespit etmek için kullanılmaktadır (Creswell, 2012; Karasar, 2000). Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi düşünüldüğünden ilişkisel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde, kolay ulaşılabilir amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemden verilere daha pratik bir şekilde ulaşılabilir için yararlanılmıştır. Çalışma grubunu, Marmara Bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinde, 2014-2015 akademik yılı Ekim-Aralık ayları arasında eğitim fakültesinde son sınıf öğrencilerinden 162 kişi oluşturmuştur. Son sınıf öğrencilerinin tercih edilme nedeni öğretmenlik uygulamalarına katılmış olmalarıdır.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet-Etnik Köken Dağılımı

		Etnik Köken			Toplam
		Türk	Kürt	Diğer	
Cinsiyet	Kadın	87	8	12	107
	Erkek	31	12	9	52
Toplam		118	20	21	159

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyet ve kendilerini tanımlamış oldukları etnik kökene göre dağılımları verilmiştir. Katılımcıların 87’i kadın 31’i erkek olmak üzere 118’si kendini Türk olarak tanımlarken, 8’i kadın 12’si erkek olmak ve 2’si cinsiyet belirtmemek üzere 22’si kendini Kürt olarak tanımlamaktadır. Tabloya göre 12’si kadın 9’u erkek olmak üzere kendini diğer etnik köken olarak tanımlamaktadır. Araştırmada; Arap ($n=4$), Arnavut ($n=1$), Boşnak ($n=2$), Çerkez ($n=1$), Gürcü ($n=1$), Laz ($n=2$), Rum ($n=2$) ve Diğer ($n=8$) olmak üzere toplamda 21 kişi veri analizinde kullanım kolaylığının sağlanabilmesi açısından Diğer başlıklı seçenekte toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumlarını ölçmek için “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği” kullanılırken epistemolojik inançlarını ölçmek için ise “Epistemolojik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları Ölçeği:

Orijinal adı *Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS)* olan *Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)* Ponterotto, Baluch, Greid ve Rivere (1998) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal formunu 13’ü pozitif ve 7’si negatif ifadeli madde olmak üzere toplam 20 madde oluşturmuştur. Ölçeğin orijinal formuna ait Cronbach Alfa katsayısı .86 ve diğer bir iç-tutarlılık katsayısı olan Theta değeri ise .89 olarak belirlenmiştir. Ölçek 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Negatif maddelerin ters puanlaması yapıldıktan sonra, her bir katılımcının ölçekten yüksek puan alması, çokkültürlü eğitime karşı *olumlu* bir tutuma; düşük değer alması ise *olumsuz* bir tutuma sahip olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Ölçeğin Türkçe formuna uyarlanması Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından 415 öğretmene uygulanarak yapılmıştır. ÖÇTÖ’nün Türkçe formunun yapı geçerliği faktör analizi ile sınanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan istatistiksel işlemler sonucunda faktör yükleri düşük maddeler atılarak ölçeğin tek faktörlü olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarında ise Cronbach alfa katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır.

Epistemolojik İnanç Ölçeği:

Ölçeğin orijinal formu Schommer (1990) tarafından geliştirilmiştir. Orijinal formu dört faktörlü bir yapı altında toplanmıştır. Toplam 63 maddeden oluşan ölçeğin Türkçe’ye çeviri ve uyarlaması ile geçerlik ve güvenilirlik çalışması Deryakulu ve Büyükoztürk (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. 595 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülen çalışma sonucunda, ölçeğin üç faktörlü bir yapı gösterdiği ve toplam 35 maddeden oluştuğu saptanmıştır. Ölçeğin Türkçe formundaki maddeler farklı yapılar altında toplandığı için bu yapılar farklı isimler verilmiştir. Birinci faktör 1 pozitif (+) 17 negatif (-) maddeden oluşup “Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç” adını almaktadır. Bir diğer faktör olan “Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç” ise tamamı pozitif olan 9 maddeden oluşmaktadır. Türkçe formuna ilişkin diğer faktörünü ise tümü pozitif ve 8 maddeyi kapsayan “Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç” oluşturmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç-tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach Alfa değerleri Faktör 1 için .83, Faktör 2 için .62, Faktör 3 için .59 ve ölçeğin bütünü için ise .71’dir. Ölçek beşli likert tipinden oluşmakta ve ölçeğin her alt boyutundan alınan yüksek puan o boyuta ilişkin geliştirilen epistemolojik inancın düşük olduğu, alınan düşük puanın ise o boyuta olan inancın olgunlaşmış olduğunu göstermektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın her sürecinde, eğitim alanında doktora eğitimi gören altı kişi ve bir uzman görüşünden faydalanılmış ve bu kapsamda yaptıkları öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama sürecinde öncelikle kullanılacak ölçekler ile ilgili ölçeği geliştiren kişilerin izinlerine başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın yürütülmesi için 25.11.2014 tarih ve (IRB#1411250376) sayılı Etik Kurul izni alınmıştır. Veriler 2014-2015 akademik yılı içerisinde öğrenim gören öğrencilere teker teker sınıf ortamında ders öğretmenlerinden izin alınarak dağıtılmıştır. Veri toplama araçları dağıtılırken verilecek cevapların tamamen bilimsel bir araştırma için kullanılacağı ve bu bağlamda cevapların içtenlikle, samimi bir şekilde verilmesinin önemine değinilmiştir. Katılımcılara kendi istekleri doğrultusunda doldurabilecekleri ya da dolduramayacakları vurgulanmıştır. Bu bağlamda veriler gönüllük ilkesine göre toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Program (SPSS.20) paket programı ile analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden önce ölçeklerde bulunan ters maddeler düzenlenip öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile çokkültürlü eğitim tutumları arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları puanlarına ait istatistiksel bilgiler ve bu bilgilerin cinsiyet ve etnik kökene göre farklılaşmasına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bunun yanı sıra bu bölümde, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile epistemolojik inancın alt boyutundan olan öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç, tek bir doğrunun var olduğuna inanç puanları arasındaki korelasyon incelenmiştir.

Öğretmen adaylarının Çokkültürlü Eğitim Tutumları ve Epistemolojik İnanç puanlarına ait bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum ve Epistemolojik İnanç Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Faktörler	N	Min.	Max	\bar{X}	S.S.	
Çokkültürlü Eğitim Tutumları	162	1.69	4.81	3.83	0.55	
Epistemolojik İnanç	Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	162	1.06	4.56	1.97	0.50
	Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	162	1.00	4.25	2.45	0.63
	Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	162	1.56	4.67	2.94	0.60

Tablo 2’deki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutum en düşük puanı ortalaması 1.69, en yüksek puan ortalaması 4.81, genel puanı ortalaması 3.83 ve bu puanların standart sapma değerinin 0.55 olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puan ortalamalarının 5 üzerinden 3.83 olarak tespit edilmesi “olumlu” düzey olarak değerlendirilebilir. Bununla beraber öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ölçeğinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutu en düşük ortalama puanı 1.06, en yüksek puanı 4.56, genel ortalama puanı 1.97 ve standart sapma değeri 0.50 olarak hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ölçeğinin öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutu en düşük ortalama puanı 1.00, en yüksek puanı 4.25, genel ortalama puanı 2.45 ve standart sapma değeri 0.63 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ölçeğinin tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu en düşük ortalama puanı 1.56, en yüksek puanı 4.67, genel ortalama puanı 2.94 ve standart sapma değeri 0.60 olarak hesaplanmıştır. Epistemolojik inanç ölçeğinde alınacak düşük ortalama puan o boyuta ilişkin olgunlaşmış inancı temsil etmektedir. Bu bağlamda katılımcıların öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutundaki epistemolojik inançlarının olgunlaşmış olduğu, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç ve tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutlarındaki epistemolojik inançlarının ise orta düzeyde olgunlaşmış olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları ve Epistemolojik İnançlarının cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin *bağımsız örneklem t-test* sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim ve Epistemolojik İnançlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S.	T	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumları	Kadın	108	3.90	0.53	2.48	0.01
	Erkek	52	3.67	0.58		
Epistemolojik İnanç	Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	Kadın	108	1.94	-0.97	0.33
		Erkek	52	2.03		
	Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	Kadın	108	2.40	-1.72	0.88
		Erkek	52	2.57		
	Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	Kadın	108	2.88	-1.74	0.83
		Erkek	52	3.05		

Tablo 3'teki bulgulara bakıldığında kadın katılımcı öğretmen adaylarının Çokkültürlü Eğitime yönelik tutumları ortalama puanı 3.90 iken erkek katılımcı öğretmen adaylarının ortalama puanının 3.67 olduğu görülmektedir. Tespit edilen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Epistemolojik inanç öğrenmenin çabaya bağlı olduğu alt boyutu kadın katılımcı ortalama puanı 1.94, erkek katılımcı ortalama puanı 2.03; öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu alt boyutu kadın katılımcı ortalama puanı 2.40, erkek katılımcı ortalama puanı 2.57; tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu kadın katılımcı ortalama puanı 2.88, erkek katılımcı ortalama puanı 3.05 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Diğer bir ifade ile epistemolojik inancın tüm alt boyutlarında kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha olgunlaşmış bir inanca sahip olmasına karşın istatistiksel olarak ele alındığında bu farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının Çokkültürlü Eğitim Tutumları ve Epistemolojik İnançlarının etnik kökene göre *One-Way Anova* sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim ve Epistemolojik İnançlarının Etnik Kökene Göre İncelenmesi

Faktörler	Etnik Köken	N	\bar{X}	S.S.	F	p	
Çokkültürlü Eğitim Tutumları	Türk	118	3.78	0.56	2.64	0.07	
	Kürt	22	4.06	0.38			
	Diğer	21	3.91	0.58			
	Toplam	161	3.84	0.55			
Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	Türk	118	2.02	0.52	2.99	0.06	
	Kürt	22	1.75	0.40			
	Diğer	21	1.89	0.45			
	Toplam	161	1.97	0.51			
Epistemolojik İnanç	Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	Türk	118	2.47	0.83	0.44	
		Kürt	22	2.28			0.70
	Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	Diğer	21	2.46	0.50	0.61	0.55
		Toplam	161	2.44	0.63		
Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	Türk	118	2.97	0.64	0.61	0.55	
	Kürt	22	2.92	0.50			
	Diğer	21	2.81	0.33			
	Toplam	161	2.94	0.59			

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarından kendini Türk olarak tanımlayan katılımcıların Çokkültürlü Eğitim Tutum ortalama puanı 3.78, Kürt katılımcı ortalama puanı 4.07 ve Diğer katılımcı ortalama puanının 3.91 olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Epistemolojik inanç, öğrenmenin çabaya bağlı olduğu alt boyutu Türk katılımcı ortalama puanı 2.02, Kürt katılımcı ortalama puanı 1.75 ve Diğer katılımcı ortalama puanı 1.89 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Epistemolojik inanç, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu alt boyutu Türk katılımcı ortalama puanı 2.47, Kürt katılımcı ortalama puanı 2.28 ve Diğer katılımcı ortalama puanı 2.46 olarak bulunmuştur. Elde edilen ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Epistemolojik inanç, tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu Türk katılımcı ortalama puanı 2.97, Kürt katılımcı ortalama puanı 2.92 ve Diğer katılımcı ortalama puanı 2.81 olarak tespit edilmiştir. Ortalamalar arasındaki farka bakıldığında bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, etnik köken ve toplam puanları göre çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inancın öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutu arasındaki korelasyon Tablo 5'te incelenmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim ile Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çokkültürlü Eğitim Tutumları-Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	Değişken	N	R	p
Cinsiyete Göre	Kadın	108	-0.59	0.00
	Erkek	52	-0.44	0.00
Etnik Kökene Göre	Türk	118	-0.53	0.00
	Kürt	22	-0.13	0.57
	Diğer	21	-0.74	0.00
Toplam		162	-0.54	0.00

Tablo 5'te kadın katılımcılara ilişkin çokkültürlü eğitim tutumları ile öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç arasındaki korelasyon katsayısı -0.59 olarak hesaplanırken, erkek katılımcı korelasyon kat sayısı -0.44 olarak hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca tabloda Türk katılımcı korelasyon katsayısı -0.53, Kürt katılımcı korelasyon katsayısı -0.13 ve Diğer katılımcılara dair çokkültürlü eğitim tutumları ile öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç arasındaki korelasyon kat sayısı -0.74 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu ilişkilerden Türk ve Diğer katılımcı korelasyon katsayıları anlamlı olarak hesaplanırken, Kürt katılımcı korelasyon katsayıları istatistiksel olarak anlamlı değildir. Tabloya göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı -0.54 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan korelasyon kat sayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, etnik köken ve toplam puanları göre çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile epistemolojik inancın öğrenmenin yeteneğe olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon Tablo 6'da incelenmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim ile Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çokkültürlü Eğitim Tutumları- Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	Değişken	N	R	p
Cinsiyete Göre	Kadın	108	-0.22	0.03
	Erkek	52	-0.04	0.78
Etnik Kökene Göre	Türk	118	-0.16	0.09
	Kürt	22	-0.23	0.30
	Diğer	21	-0.17	0.46
Toplam		162	-0.18	0.02

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde kadın katılımcıların çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı -0.22 olarak hesaplanırken, erkek katılımcıların bu iki değişken arasındaki korelasyon kat sayısı -0.04 olarak hesaplanmıştır. Kadın katılımcıların değişkenler arasındaki bu ilişki katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunurken erkek katılımcılar açısından anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca tabloda Türk katılımcı korelasyon katsayısı -0.16, Kürt katılımcı korelasyon katsayısı -0.23 ve Diğer katılımcılara dair çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon kat sayısı -0.17 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutum puanları ile öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı -0.18 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan korelasyon kat sayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, etnik köken ve toplam puanları göre çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile epistemolojik inancın tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon Tablo 7'de incelenmiştir.

Tablo 7.Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim ile Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çokkültürlü Eğitim Tutumları- Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	Değişken	N	R	p
Cinsiyete Göre	Kadın	108	-0.07	0.46
	Erkek	52	-0.08	0.57
Etnik Kökene Göre	Türk	118	-0.03	0.75
	Kürt	22	-0.32	0.15
	Diğer	21	0.07	0.77
Toplam		162	-0.04	0.60

Tablo 7'deki bulgulara bakıldığında kadın katılımcılara ilişkin çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile öğrenmenin tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı -0.07 olarak hesaplanırken, erkek katılımcıların bu iki değişken arasındaki korelasyon kat sayısının -0.08 olduğu görülmektedir. Değişkenler arasındaki bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca tabloda Türk katılımcı korelasyon katsayısı -0.03, Kürt katılımcı korelasyon katsayısı -0.32 ve Diğer katılımcılara dair çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile öğrenmenin tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon kat sayısı -0.07 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları ile tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı -0.04 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan korelasyon kat sayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bireylerin bilgiye olan inançlarının dünyaya bakış açılarını etkilediği düşünülmektedir. Bilgiye olan inanç; farklı kültürlerin tanınması, farklılıklara saygı duyulması yada tam aksi durumların oluşması ile ilişkilidir. Yapılan bu araştırma, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Marmara bölgesinde bir devlet üniversitesinde eğitim gören 162 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Çokkültürlü bir yapıya sahip olan Türkiye'de ülke geleceğine yön verecek konumda olan öğretmen adaylarının, çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ve bilgiyi yapılandırmaya ilişkin bakış açılarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmaya ait birinci araştırma sorusu olan "Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançların "Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç" alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?"a ilişkin bulgular incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançlarının

öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutu arasında orta düzeyde negatif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r=-0.54$). Epistemolojik inanç ölçeğinde her boyuta ilişkin alınan düşük puan o boyutun olgunlaşmış olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bu iki değişken arasındaki negatif ilişkisi, çokkültürlü eğitime yönelik tutumu olumlu katılımcıların öğrenmenin çabayla gerçekleştiğini savunduğunu göstermektedir. Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarına paralel olarak bilgiyi yapılandırmacılığa dayandırmaları artmaktadır.

Araştırmanın diğer bir sorusu olan “*Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançların “Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*”a ilişkin bulgular incelenmiştir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançlarının öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutu arasında negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=-0.18$). Diğer bir ifade ile bu öğretmen adaylarının bir kısmı öğrenmenin doğuştan gelen yeteneğe bağlı olduğunu düşünmektedir.

Araştırmanın son sorusu olan “*Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançların “Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*”a ilişkin bulgular incelenmiştir. İnceleme sonucunda bu iki değişken arasında ilişki bulunamamıştır ($r=-0.04$). Diğer bir ifade ile bu iki değişkenin bir birini herhangi bir yönde etkilemediği anlaşılmıştır.

Epistemolojik inanç kapsamında incelenen alt boyutlarının bir biriyle olan ilişkisi ve tüm alt boyutların da yapılandırmacı yaklaşımla ilişkisi göz önünde bulundurularak, bulgular ayrı ayrı tartışılmayıp tüm bulguların genel olarak tartışılması uygun bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, genel anlamıyla öğretmen adaylarının sahip oldukları epistemolojik inancın öğrenmeye ilişkin (öğrenmenin çabaya bağlı olduğu, yeteneğe bağlı olduğu) ve bilgiye ilişkin (tek bir doğrunun olduğu) alt boyutları çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile ilişkisi incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları arttıkça bilginin yapılandırılmasına olan inançlarının arttığı gözlemlenmiştir. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumları olumlu bireyler; kişilerin tercih ya da yönelimlerinin farklı olabileceği gibi durumlara saygı duyabilmektedirler. Bundan dolayı bu bireylerin bilgiye olan inançlarının (epistemolojik inançlarının) yapılandırmacı bir bakış açısı kazandığı düşünülmektedir. Bu bulgu Banks’in (2013) çokkültürlü eğitimde bilginin inşasının önemi vurguladığı görüşü ile örtüşmektedir. Banks (2013) “Öğretme ve öğrenmede yapılandırmacı yaklaşım, dönüştürücü ve çokkültürlü eğitimin bir anahtar bileşenidir.” görüşü ile yapılandırmacılığın çokkültürlü eğitim açısından önemini belirtmiştir (s.87). Ayrıca Gay (2014) geleneksel öğretimi benimseyen yani bilginin kesinliğine inanan öğretmenlerin sınıfın heterojen yapısının göz ardı ettiğini vurgulamıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin bilginin yapılandırılmasına inancı arttıkça çokkültürlü eğitim tutumları artmaktadır. Elde edilen bulgular bu görüş ile örtüşmektedir. Yazıcı ve diğerlerine (2009) göre çokkültürlülük ile yapılandırmacılık arasında sıkı bir ilişkinin olduğu öne sürülmektedir. Benzer şekilde Atwater (1996), Villegas ve Lucas (2002), Toprak (2008) ve Çelik (2011) de yapılandırmacılık ile çokkültürlülük arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır. Ayrıca Yavuz ve Anıl (2010), yeni eğitim programındaki bazı kazanımların uzmanlara göre yapılandırmacılık kapsamında çokkültürlü eğitime uygun olduğunu belirtmiştir. Başarır, Sarı ve Çetin (2014) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitimi bilginin yeniden yapılandırılması olarak tanımlamaktadırlar. Bu araştırmalar elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile bilginin yapılandırılmasına olan inançları arasında olumlu bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak geleceğin öğretmeni olan öğretmen adaylarının, çokkültürlü eğitime karşı olan tutumlarının artırılması yönünde alınacak önlemler, bilgiyi yapılandırmalarına olan inançlarını olumlu yönde etkileyebilecektir. Diğer bir ifade ile eğitim sistemimizin temelini oluşturan yapılandırmacı eğitim çokkültürlü eğitim ile olumlu bir ilişki içerisindedir.

Araştırma kapsamında geleceğin öğretmeni olan öğretmen adaylarına ilişkin elde edilen çokkültürlü eğitim tutumlarının yapılandırmacı yaklaşımlarını etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim hakkında bilgi sahibi olmaları yada bilinçlendirilmeleri önerilmektedir. Bu kapsamda bazı dersler kapsamında çokkültürlü eğitim verilebilir. Bunun yanı sıra yapılandırmacı bir görüşe sahip olması gereken öğretmen adaylarının,

çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlar içinde olabileceği bir eğitim sisteminin geliştirilmesi önerilmektedir. Ayrıca öğrenme ve öğretme ortamlarının çokkültürlü eğitime duyarlı bir şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksan, N. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Aldrich, J. E. & Thomas, K. R. (2005). Evaluating constructivist beliefs of teacher candidates. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(4), 339-347.
- American Psychological Association (APA). (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377.
- Atwater, M. M. (1996). Social constructivism: Infusion into the multicultural science education research agenda. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(8), 821-837.
- Aypay, A. (2011). Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği'nin Türkiye Uyarlaması ve Epistemolojik İnançlar ile Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 7-29.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü Eğitime Giriş*. (H. Aydın, Çev.) İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*. New York: John Wiley & Sons.
- Başarır, F. (2012). *Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerinin ve Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başarır, F., Sarı, M. & Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Algılarının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Başbay, A. (2014). Çokkültürlü Eğitim Kapsamındaki Derslerinin İncelenmesi: Georgia State Üniversitesi Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 585-608.
- Başbay, A. & Kağnıcı, D. Y. (2011). Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212.
- Bolden, D. S. & Newton, L. D. (2008). Primary teachers' epistemological beliefs: some perceived barriers to investigative teaching in primary mathematics. *Educational Studies*, 34(5), 419-432.
- Bozkurt, A., Eksi, G., & Alcı, B. (2013). Multicultural competence level of university instructors: A perspective from a turkish context. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(14), 415.
- Brownlee, J. (2003). Changes in Primary School Teachers' Beliefs about Knowing: A longitudinal study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 31, 1.
- Chai, C. S., Teo, T., & Lee, C. B. (2009). The change in epistemological beliefs and beliefs about teaching and learning: A study among pre-service teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37 (4), 351-362.
- Chan, K. W. & Elliott, R. G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20 (8), 817-831.
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü Eğitim ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (34), 27-40.
- Creswell, J. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluatin quantitative and qualitative research*. Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Çelik, T. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Bakış Açısı Geliştirmelerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Rolüne İlişkin Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deryakulu, D. & Büyüköztürk, S. (2002). Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 111-125.
- Deryakulu, D. & Büyüköztürk, Ş. (2005). The re-examination of the epistemological beliefs questionnaire's factor structure: Comparing epistemological beliefs in terms of gender and program type. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18, 236-252.
- Gay, G. (2014). *Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim: Teori, Araştırma ve Uygulama*. (H. Aydın, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gunay, R. (2014). Affirming Diversity: The sociopolitical context of multicultural education (book review). *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 1(1), 43-44
- Hofer, B. K. (2001). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Educational Psychology Review*, 13(4), 353-383.

- Kadiođlu, S. (2014). Pluralism, multicultural and multilingual education (book review). *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 1(1), 35-37.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, İ. & Aydın, H. (2014). *Çođulculuk Çokkültürlü ve Çokdilli Eğitim*. Ankara Anı Yayıncılık.
- Kıncal, R.; Şahin, Ç. & Kartal, O.Y. (2010). Determining the change of pre-service teachers' epistemological beliefs and beliefs on teaching and learning. *I. Curriculum and Instruction Congress*. 13-15 May 2010, Balıkesir, p:180-186.
- Kizilgunes, B., Tekkaya, C. & Sungur, S. (2009). Modeling the relations among students' epistemological beliefs, motivation, learning approach, and achievement. *The Journal of Educational Research*, 102 (4), 243-255.
- Lodewyk, K. R. (2007). Relations among epistemological beliefs, academic achievement, and task performance in secondary school students. *Educational Psychology*, 27(3), 307-327.
- Ođuz, A. (2008). Investigation of Turkish trainee teachers' epistemological beliefs. *Social Behavior And Personality*, 36(3), 709-720.
- Özdemir, M. & Dil, K. (2013). Teachers' attitudes toward multicultural education: Case of çankırı province. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46(2), 215-232.
- Pajares, M.F. (1992) Teacher's beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Perry, W. G.(1981). *Cognitive and ethical growth: The making of meaning*, In A. W. Chickering (Ed.). *The modern American college: Responding to the new realities of diverse students and a changing society*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 76-116.
- Renne, C.G. (1992) Elementary school teachers' views of knowledge pertaining to mathematics. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Research Association*, San Francisco.
- Richardson, V., Anders, P., Tidwell, D. & Lloyd, C. (1991) The relationship between teachers' beliefs and practices in reading comprehension instruction, *American Educational Research Journal*, 28(3), 559-586.
- Schommer, M. & Dunnell, P. A. (1997). Epistemological beliefs of gifted high school students. *Roeper Review*, 19(3), 153-156.
- Schommer-Aikins, M., Mau, W. C., Brookhart, S. & Hutter, R. (2000). Understanding middle students' beliefs about knowledge and learning using a multidimensional paradigm. *The Journal of Educational Research*, 94(2), 120-127.
- Shaver, J.P. (1992) Epistemology and the education of social science teachers. Paper presented at the *International Conference on Subject-specific Teaching Methods and Teacher Education*, Santiago de Compostela, Spain.
- Teo, T., Chai, C. S., Hung, D. & Lee, C. B. (2008). Beliefs about teaching and uses of technology among pre-service teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 163-174.
- Tolhurst, D. (2007). The influence of learning environments on students' epistemological beliefs and learning outcomes. *Teaching in Higher Education*, 12(2), 219-233
- Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeğinin (Teacher multicultural attitude survey) Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat: Gaziosmanpařa Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Villegas, A. M. & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Yavuz, G. & Anıl, D. (2010). Öğretmen adayları için çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya, Türkiye.
- Yazıcı, S., Başol, G. & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(37), 229-242.