



ÖĞRETMENLERİN ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİM ve ANADİLDE EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

*An Investigation Of The Teachers' Viewpoints on Multicultural Education and Education
in Mother Tongue*

Mukadder BOYDAK ÖZAN¹

Dönüş ŞENGÜR²

ÖZET

Araştırmanın amacı, MEB'e bağlı okullarda görevli olan öğretmenlerin çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile yürütülen çalışma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilinde görev yapmakta olan 16 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması için açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, katılımcıların çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili çoğunlukla olumlu görüşlere sahip oldukları fakat bu kavramları yalnızca ırk ve dil bağlamında ele aldıkları görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların yarısına yakını, eğitimde resmi dilden yana olduklarını bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, Anadilde Eğitim

ABSTRACT

The aim of the research is to determine the opinions of teachers who work at public schools governed by Ministry of Education, about multiculturalism and multicultural education. The research designed with phenomenological approach, which is one of the qualitative research methods was conducted on 16 teachers who were working in Elazığ province in 2014-2015 academic year. The data were gathered by using open-ended five questions. According to the research results, it was seen that the participants had mostly positive opinions about multiculturalism and multicultural education, but they only dealt with these concepts in the context of race and language. Besides, nearly half of the participants reported that they are in favor of the official language in education.

Keywords: Multiculturalism, Multicultural Education, Education in Mother Tongue

Giriş

Kültür kavramı, alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Tylor'a (1971; akt. Şişman, 2011, s.2) göre kültür, toplumun bir parçası olan insanın zaman içerisinde sahip olduğu bilgi, sanat, ahlak, gelenek gibi birtakım kabiliyet ve insan hayatında yer edinmiş davranışlardır. Kültür, kimi zaman "bireyin içinde yaşadığı toplumdan edindiği sosyal miras", kimi zaman "öğrenilen davranışlar bütünü", bazen "doğada var olana karşılık insanların oluşturduğu her şey" bazen de "bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi" olarak da tanımlanmıştır (Şişman, 2011, s.1). Bu tanımlar ışığında kültür, insanın hayatına dair geçmişten bugüne dek kazandığı, sahip olduğu hayatına yön verebilecek her şey olarak tanımlanabilir. Kültür sürekli bir değişim halindedir (Güvenç, 1984; akt. Şeker, 2006; 3). Özellikle teknolojinin baş döndüren gelişimi, kitle iletişim araçlarının hayatımızdaki yerinin artması, etrafımızı kuşatan küreselleşme, kültürü daha da dinamik yapmıştır. Bu dinamiklik de çok kültürlülük kavramını beraberinde getirmiştir ve bu kavram kültürlerin beraber varoluşlarındaki uyum olarak algılanabilir. Bu açıdan bakıldığında çok kültürlülük onlarca parçanın bir araya gelerek meydana getirdiği bir "puzzle"ı anımsatmaktadır.

Kültür, içerisinde toplumunun ortak inançlarını, değerlerini, normlarını da barındıran bir kavramdır. Çok kültürlülük de toplumdaki inançların, değerlerin, normların çeşitliliği olarak

¹ Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ELAZIĞ mboydak@firat.edu.tr

² Şht. Pyd. Bnb. Zafer Kılıç Anadolu İmam-Hatip Lisesi, ELAZIĞ kdk sengur@gmail.com

düşünülebilir. Bu durumda farklı dinlerin, dillerin, cinsiyetlerin, etnik kökenlerin, yaşayış tarzlarının tek bir toplulukta görülmesi çok kültürlü bir toplumun belirtisi kabul edilebilir. Gerek yaşanan göçler, gerek bilgi toplumu olma yolunda atılan adımlar farklı dile, dine, cinsiyete, etnik kökene sahip insanların bir arada bulunduğu çok kültürlü eğitimi de beraberinde getirmiştir (Cırık, 2008).

1960'lerde ABD'de ortaya çıkan çok kültürlü eğitim (Nikels, Mims ve Mims, 2007), dil, din, ırk, cinsiyet gibi birçok farklılığı bir zenginlik olarak kabul eden, hoşgörüyü, saygı duymayı, eşitliği ön planda tutan bir anlayışı benimser (Cırık, 2008). Banks (2010), ayrıca çok kültürlü eğitimi eğitimsel bir reform, fikir ve süreç olarak tanımlarken bu süreçte önemli olan şeyin farklı dinlere, dillere, kuşak farklılıklarına, cinsel tercihlere, sosyal sınıfa, etnik kimliğe, engelliliğe, renge bakılmaksızın hoşgörü ve saygının oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Bu durumda insanların sınıflandırmalara, damgalanmalara maruz kalmadan eğitim alması ya da vermesi çok kültürlü eğitimin bir özelliği olduğunu söylemek mümkündür.

Çok kültürlü eğitimde asıl olan insanın kendisidir, ne ırkı ne dini ne cinsiyeti ne de dili vs. bireyin eğitimini belirleyici bir etken olarak görülmez, herkes eşit haklara sahiptir. Zaten Gay'in (1994) de vurguladığı gibi ayrımcılığı beraberinde getirecek olan bu öğeler, bir belirleyici olarak kabul edilirse toplumda kutuplaşmalara, çatışmaya, etkileşimin sona ermesine sebebiyet verebilir. Parekh'e göre (2002), çok kültürlü eğitim öğrencilerin tüm farklılıkların farkında olmalarına, empati kurarak karşısındakini önyargısız değerlendirebilmelerine olanak tanır. Bu da beraberinde saygıyı, duyarlılığı, mütevazılığı ve nihayetinde başarıyı getirecektir.

Günümüzde çok kültürlü eğitimi benimsemiş ülkeler arasında Büyük Britanya, Amerika, İsveç, Kanada ve Avustralya yer almaktadır (Marangoz, 2014). Eğitim programlarında ise çok kültürlü eğitimi destekleyen uygulamaların sayıca arttığı da söylenebilir (Cırık, 2008). Bu artış akademik çalışmalara da yansımaktadır. Örneğin Gibson (1984), yaptığı çalışmada ABD'de çok kültürlü eğitimi inceleyerek ABD'nin dört farklı yaklaşımı olduğundan bahsetmiş ve bu yaklaşımları şöyle tanımlamıştır:

1. Kültürel Farklılık Eğitimi veya Yardımsever Çok Kültürlülük: Bu yaklaşımın amacı, kültürel açıdan farklı olan öğrencilere fırsat eşitliğini sağlamaktır. Hedef kitle ise okul başarısı açısından ulusal normların gerisinde kalmış azınlıklardır.
2. Kültürel Farklılıklar veya Kültürel Anlayış Hakkında Eğitim: Bu yaklaşımda hedef grup kültürel farklılık hakkında bilgiye ihtiyacı olan tüm öğrencilerdir. Yani kültürel farklılık eğitiminin verildiği bir yaklaşımdır.
3. Kültürel Çoğulculuk için Eğitim: Bu eğitim yaklaşımına göre çok kültürlü eğitimin amacı, Amerikan toplumunda kültürel çoğulculuğu korumak ve genişletmektir.
4. İki Kültürlü Eğitim: Bu yaklaşıma göre çok kültürlü (veya iki kültürlü) eğitimin amacı iki farklı kültürde başarılı çalışabilecek yeterliğe sahip bireyler yetiştirmektir.

Okoye-Johnson (2011), çok kültürlü eğitimin öğrencilerin ırksal tutumlarının üzerindeki etkisini araştırmış ve 9-16 yaş grubu çocuklarda 3-8 yaşına oranla ırksal tutumların daha da azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Banks (2004), okullarda öğrenciler arasında önyargıların azalması, dolayısıyla okul kültürünün güçlendirilmesi için öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Çoban, Karaman ve Doğan (2010) öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik görüşlerini tespit etmek için yaptıkları çalışmada da öğretmenleri siyasi ve dini görüş, cinsiyet rolleri, cinsel yönelimler, ekonomik durum ve engellilik açısından değerlendirmiş ve öğretmenlerin farklılıklara karşı önyargısız, hoşgörülü oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacıların bu çalışmasında dikkat çeken bir diğer unsur ise siyasi görüş açısından kadınların daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve cinsel yönelimler bakımından büyük şehirde yetişmiş bireylerin daha küçük yerlerde yetişenlere nazaran daha hoşgörülü olduklarıdır. Perkins (2012), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim hakkındaki inanç ve tutumlarını hem nitel hem de nicel ölçümlerle belirlemeye çalışmıştır. Kullandığı ölçek ve görüşme sonuçlarına göre öğretmen adaylarının çok kültürlü, bilgi ve

becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurtiçi alanyazında yapılan bazı çalışmalarda (Polat, 2009; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009; Başbay, Kağnıcı ve Sarsar, 2013; Ercan, 2013; Marangoz, Aydın ve Adıgüzel; 2015) da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Çok kültürlü eğitimlerde öğretmenlere birtakım görevler düşmektedir. Tüm öğrencilere eğitimlerinde eşit şartların sağlanması amacı güden çok kültürlü eğitim için sınıf içerisinde öğretmenlerin bu dengeyi kurmaları; sınıf içinde çok kültürlülüğü iyi yönetebilen, saygı-hoşgörü çerçevesinde iletişim kurmayı ve kurdurmayı başarabilecek yeterliklere sahip olmaları aranan bir özellik olmalıdır. Özellikle küçük yaşlarda öğretmenini kendine rol model alan öğrencilerin, bu farklılıkları zenginlik olarak değerlendirebilecek öğretmenlere çok kültürlü eğitimde ihtiyacın daha fazla olacağını söylemek mümkündür.

Alanyazında bu konuya dikkat çeken ya da eğitim alanında insanların ne denli bu özellikleri taşıdıklarını ortaya koyan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu sebeple bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim ve anadilde eğitim konularında görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma çok kültürlülüğün ve çok kültürlü eğitimin öğretmenler açısından ne ifade ettiğini ortaya koymak amacı ile olgubilim deseninin kullanıldığı nitel bir çalışmadır. Olgubilim araştırmaları, farkında olunan konuların detaylı şekilde araştırılmasıyla yaşantıları anlamlandırmayı, kavramsallaştırmayı ve olguları tanımlayacak temalar ortaya koymayı hedeflemektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Çalışmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, yaygın şekilde kullanılan ve her bireyin örnekleme dahil olma olasılığının eşit olduğu bir seçim yöntemidir (Balci, 2011; Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Öğretmenlerin çok kültürlülüğe ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada, çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda tezsiz yüksek lisans eğitimi gören 16 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden 4'ü kadın, 12'si erkektir. Görev yaptıkları okullar açısından bakıldığında 5'i ilkokul, 5'i ortaokul ve 6'sı lisede görev yapmaktadır. Katılımcılar eğitim düzeyleri açısından ele alınırsa 10'u lisans, 6'sı ise yüksek lisans mezunudur. Son olarak katılımcılara etnik kökenlerinin ne olduğu sorulmuştur. Katılımcılardan 4'ü kendini Kürt, 4'ü Zaza ve 8'i de Türk olarak tanımlamıştır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacına yönelik olarak, araştırmacılar tarafından beş adet açık uçlu soru formu hazırlanmıştır. Hazırlanan formun geçerliliğini sağlamak için üç alan uzmanının görüşü alınmıştır. Uzman önerileri doğrultusunda, görüşme formuna son hali verilmiştir.

Hazırlanan veri toplama aracı ile görüşler alınmadan önce, öğretmenlere çalışmanın amacından bahsedilmiştir. Görüşlerini daha detaylı ve rahat ifade edebilmeleri için öğretmenlere formlar elden verilmiş ve bir hafta sonra tekrar toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yönteminin amacı, değerlendirilecek verileri temsil edebilecek, karşılayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bunun için ilk olarak formlarla toplanan görüşler elektronik formlara dönüştürülmüş ve her öğretmene ait görüşler O1, O2... şeklinde kodlanmıştır. Tüm öğretmenlerin görüşleri araştırmacı tarafından kategorilere ve alt kategorilere ayrılmıştır. Daha sonra bu kategoriler ortak ana temalar altında birleştirilmiştir. Bu kodlama ve kategorileme işleminin güvenilirliğini arttırmak için, elektronik görüşme formları aynı

üniversitede görev yapan eğitim yönetimi alanında çalışan bir başka araştırmacı tarafından incelenmiş ve analizleri yapılmıştır. Elde edilen verilerin güvenilirliği için Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülünden faydalanılmıştır. Görüş Birliği / (Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği)*100 formülü ile güvenilirlik %92 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra veriler kodlara ve temalara göre düzenlenmiş, son olarak tanımlanan bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde görüşme formlarında belirtilen görüşlerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışmada bulgular aktarılırken yaygın görüşü belirtmek amacıyla, frekansı en yüksek olan temalara ve alt temalara ilişkin örnekler verilmiştir. Bulgulara ilişkin bazı görüşler de öğretmenlerin formlarında belirttikleri hali ile sunulmuştur.

Araştırma kapsamında görüşme formunda öğretmenlere ilk olarak “Çok kültürlülük denince aklınıza gelen üç kelime veya kavramı belirtiniz.” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin olarak belirttikleri görüşlere ilişkin temalar, kategoriler ve frekansları Tablo 1’de gösterildiği gibidir.

Tablo 1. Öğretmenlerin çok kültürlülük kavramıyla ilişkili gördükleri kavramlar ve frekansları

Kavramlar	Frekans
Çeşitlilik	9
Adet, gelenek ve görenek	6
Değişim ve gelişim	6
Uyum	5
Birliktelik ve sosyallik	5
Eşitlik ve demokrasi	4
Huzur	4
Hoşgörü	4
Farkındalık	3
Küreselleşme	3
Saygı	3
Makro milliyetçilik	2

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin çok kültürlülükle en ilişkili gördükleri kavram “çeşitlilik” (f=9) kavramıdır. Verdikleri bu cevaplar da öğretmenlerin çok kültürlülük hakkında bilgileri olduğunu ve çok kültürlülüğü olumlu algıladıklarını ortaya çıkarmaktadır. İlk soruya verilen cevaplarda en az geçen kavram da “makro milliyetçilik”tir (f=2). Öğretmenler bu cevabı verdikten sonra “makro milliyetçilik” le ilgili herhangi bir açıklama yapmadıkları için tam olarak neyi kastettikleri bilinmemektedir. Birinci soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleriyle ilgili örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Farklı diller, farklı dinler, inançlar, farklı yaşayış tarzları” (O12)

“Dil, din, değer yargıları, yaşam tarzlarının çeşitliliği” (O14).

Araştırmada öğretmenlere ikinci olarak “Çok kültürlülüğün topluma kazandıracakları (avantajları) nelerdir? Örnek verir misiniz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak belirttikleri görüşlere ilişkin temalar, kategoriler ve frekansları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çok kültürlülüğün topluma kazandıracakları ve frekanslar

Kavramlar	Frekans
Farklılık ve Zenginlik	11
Kardeşçe Birlikte Yaşam	9
Ekonomik ve Sosyal Gelişme	6
Hoşgörü, Saygı ve Değer Verme	6
Kültürler Arası Alışveriş	5
Özgüven	2

Tablo 2’de görüldüğü gibi ilk soruda çoğunlukla çok kültürlülüğü doğru anlamış olduğu görülen öğretmenler ikinci soruya da ilk cevaplarına paralel olarak topluma “*Farklılık ve Zenginlik*” katacağını (f=11), “*Kardeşçe birlikte yaşam*” ı (f=9) getireceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, “*Çok kültürlülüğün topluma kazandıracakları (avantajları) nelerdir? Örnek verir misiniz?*” sorusuna en az “*Özgüven*” (f=2) cevabını vermişlerdir.

Katılımcılardan O11 kodlu öğretmenin verdiği cevap aşağıdaki gibidir:

“Olaylara ya da meselelere at gözlüğüyle bakmayı önler. İnsanları sabit fikirli olmaktan kurtarır. İnsanların hayatına zenginlik katar. Düşünce dünyalarını geliştirir. Ufuklarını darlıktan kurtarıp genişliğe uğratar. Paylaşımçı olmayı sağlar. Örneğin Osmanlı Devleti yukarıda saydığımız olumlu yönler sayesinde yüzyıllarca hükmettiği coğrafyada barış ve huzuru yaşattı.”

Araştırma kapsamında görüşme formunda öğretmenlere üçüncü olarak “*Çok kültürlülüğün toplum açısından dezavantaj olduğu durumlar var mıdır? Varsa örnek verir misiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin olarak belirttikleri görüşlere ilişkin temalar, kategoriler ve frekansları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Çok Kültürlülüğün Toplum için Dezavantajları ve Frekanslar

Kavramlar	Frekans
Kültürel Uyuşmazlık ve Çatışma	7
Ayrımcılık ve Bölücülük	6
Kültür Erozyonu-Asimilasyon	2

Yöneltilen üçüncü soruya çok kültürlülüğün bir dezavantajı olmadığını belirten (n=3) ve herhangi bir fikir belirtmeyen bir öğretmen (n=1) bulunmaktadır. Diğer öğretmenler de dezavantaj olarak Tablo 3’te görüldüğü gibi çoğunlukla “*Kültürel uyumsuzluk ve çatışma*”ların yaşanabileceğini (f=7) belirtmişlerdir. Buna paralel olarak öğretmenlerden bazıları (f=6) “*Ayrımcılık ve bölücülük*” yapan insanların çıkabileceğini belirtmişlerdir. Verilen cevaplarda en az (f=2) ise “*Kültür erozyonu ve asimilasyon*” a dikkat çekilmiştir.

Üçüncü soruda katılımcılar çok kültürlülüğün dezavantajlarını sıralarken birtakım ihtimalleri göz önünde bulundurarak cevaplar vermişlerdir. Bu durum katılımcıların ilk iki soruda verilen cevaplara paralel olarak aslında çok kültürlülüğü olumlu yönleriyle benimsediklerini, ancak belli şartlar altında olumsuz yanlarının da çıkabileceklerinin farkında olduklarını gösterdiği şekilde yorumlanabilir. Örneğin O14 kodlu öğretmen bu konuda görüşlerini şu cümlelerle dile getirmiştir:

“Çok kültürlülük esasen bir avantajken politik etkenler dolayısıyla bir dezavantaja dönüşebilir. İdeolojik farklılıkların olması ve bunu bireylerin karşılıklı saygı ve sevgi çerçevesinde paylaşmama-ları toplum içi bir kaosa yol açar. Ülke için Türk, Kürt, Arap vb. ayrımların olması çok yanlıştır.”

Bir başka görüş bildiren öğretmen ise (O15),

“Ulus devlet anlayışına zarar verebilir. Irkçılık gibi konuların ortaya çıkmasına neden olabilir. Eğitimde farklılaşmalar söz konusu olabilir. Herkesin kendi kültürünü öğretme çabasından dolayı birlik beraberlik kaybolabilir.” şeklinde fikrini beyan etmiştir.

Araştırmada öğretmenlere dördüncü olarak “Çok kültürlülüğün eğitime avantaj ve dezavantaj olarak yansımaları sizce nasıldır?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin eğitim açısından avantaj olarak belirttikleri görüşlere ilişkin kavramlar ve frekanslar Tablo 4’te gösterilmiştir:

Tablo 4. Çok Kültürlülüğün Eğitimde Avantajları ve Frekanslar

Kavramlar	Frekans
Farklı Kültürleri Öğrenme ve Etkileşim	9
Zenginlik	4
Sosyalleşme	2
Hoşgörülü Bireyler Yetiştirme	2

Tablo 4’te görüldüğü üzere çok kültürlülüğün eğitime avantaj olarak yansımaları konusunda öğretmenler en çok “Farklı Kültürleri Öğrenme ve Etkileşim” (f=9) konusunda fikir beyan etmişlerdir. En az ise “Sosyalleşme” ve “Hoşgörülü Bireyler Yetiştirme” (f=2) üzerinde durmuşlardır. Ayrıca bu soruya iki öğretmen (O6, O9) herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Farklı kültürleri öğrenme ve etkileşim konusunda O10 kodlu öğretmen fikirlerini şu cümlelerle beyan etmiştir:

“İnsanların ortak paydada toplanmaları ve farklı düşüncelerin ortaya çıkması. Doğu ile batıdaki halkın kaynaşmalarını, onların örf, adetlerini öğrenmelerini sağlamıştır. Çok renklilik olduğu için farklılıklar ortaya çıkar. Her farklılık yeni öğrenmelerdir.”

Çok kültürlülüğün eğitime yansımalarında öğretmenlerin en az değindikleri “Sosyalleşme” (f=2) ve “Hoşgörülü Bireyler Yetiştirme” (f=2) konusunda O15 kodlu öğretmen etnik faktörleri de hatırlatarak fikrini şöyle dile getirmiştir:

“Farklı görüş açısı ve fikirlerin ortaya çıkması, yenilikçilik. Aynı toplum içinde farklı inanç ve dilleri konuşan insanlar arasında hoşgörü ve saygı gibi kavramların gelişmesi.”

Öğretmenlerin dezavantaj olarak eğitime yansımalarını belirttikleri görüşlere ilişkin kavram ve frekanslar da Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5. Çok Kültürlülüğün Eğitimde Dezavantajları ve Frekanslar

Kavramlar	Frekans
Ayrımcılık ve Çatışma	9
Kültür Reddi	4

Tablo 5’te de görüldüğü gibi katılımcılar en çok, çok kültürlülüğün eğitime olumsuz yansıması olarak *ayrımcılık ve çatışmaları* (n=9) dile getirmişler. En az ise farklı kültürlerin benimsenmek istenmemesini, dolayısıyla kültür reddini (n=4) dile getirmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlere son olarak “Anadilde eğitimi çok kültürlü eğitim bağlamında nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin kavram ve frekanslar Tablo 6’da özetlenmiştir:

Tablo 6. Anadilde Eğitime İlişkin Görüşler ve Frekanslar

Görüşler	Frekans
Anadilde eğitim şarttır	4
Ayrıma sebep olmadan kabul edilebilir	4
Tek dil (resmi dil) olmalıdır	7
Yorum yok	1

Tablo 6’da gösterildiği gibi son soruya verilen yanıtlar ya anadilde eğitimi kayıtsızca destekler nitelikte (n=4) ya ülkede ayrıma sebep olmamak kaydıyla kabul edilmiş (n=4) ya da devletin yalnızca resmi dili olması gerektiği (n=7) şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca bir katılımcı “Yorum yok” ifadesini kullanmıştır. Anadilde eğitimin şart olduğunu belirten dört öğretmenden üçü (O3, O13, O14), bunun

her bireyin en doğal hakkı olduğu düşüncesine vurgu yaparken bir öğretmen ise (O8) görüşünü şu sözlerle dile getirmiştir:

“Herkesin yaşamak istediği kültürde istediği eğitimi alması, onun değer yargularını benimsemesi ve bunu olumlu bir şekilde topluma yansıtması gibi.”

Herkesin istediği dili seçmesini şartlı destekleyen O4, O6, O7 ve O12 kodlu öğretmenler anadilde eğitimin “Devletin birlik ve bütünlüğüne zarar vermemek kaydıyla” yapılabileceğini vurgulamıştır.

Anadilde eğitim konusunda yalnızca resmi bir dilden yana olan (O2, O5, O9, O10, O11, O15, O16) öğretmenlerden O9 kodlu öğretmen görüşünü farklı bir örnekle desteklemiştir:

“Anadilde eğitimin kültürle bir bağlantısı olduğunu düşünmüyorum. ABD’de birçok farklı kültür var ama eğitim dili İngilizce.”

O9 kodlu öğretmenin görüşüne benzer şekilde O11 kodlu öğretmen ise şu cümlelerle görüşünü bildirmiştir:

“Anadilde eğitim, uygulanması zor olan bir anlayışı temsil etmektedir. Amerika’yı örnek verirsek, tek dilleri var. Devletin içinde farklı toplumlar, farklı milletler olmasına rağmen tek dil anlayışını benimsemiştir. Bu sayede de bölünmenin önüne geçmiştir.”

Verilen bu cevaplara göre katılımcıların anadilde eğitim konusunda farklı görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların yaklaşık yarısı resmi dilin kullanılmasından yana görüş bildirmiştir. Bir kısım katılımcı toplumda ayrıma sebebiyet vermemesi kaydıyla anadilde eğitim almanın kabul edilebilir olduğunu, bir kısım katılımcı ise anadilde eğitimin hayata geçirilmesinden yana olduklarını beyan etmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Katılımcıların çok kültürlü eğitim ve anadilde eğitim hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış bu çalışmada katılımcılar, çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim hakkında olumlu görüşler belirtmişlerdir. Bu sonuç okul müdürlerinin, öğretim elemanlarının, öğretmenlerin görüşlerinin alındığı birçok çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik arz etmektedir (Coşkun, 2012; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Demir, 2012; Polat, 2012).

Çalışmada, her ne kadar çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim hakkında olumlu görüş beyan edilmişse de katılımcıların çok kültürlü eğitimi yalnızca ırk ve dil açısından ele aldıkları görülmektedir. Çalışmanın bu bulgusuna Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) da çalışmalarında yer vermiştir. Araştırmacılar, yüz yüze görüşmelerde ve yönelttikleri açık uçlu sorulara verilen cevaplarda öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi yalnızca etnik açıdan değerlendirdiklerini ve bilgi eksikliklerinin olduğunu vurgulamışlardır. Karaçam ve Koca (2012) da, beden eğitimi öğretmen adaylarının çok kültürlülük farkındalıklarını ele aldıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının çok kültürlülüğü kültürel, bölgesel, etnik ve sosyoekonomik özellikler açısından tanımlarken; din, cinsel yönelim, toplumsal cinsiyet ve dil gibi farklı boyutları dile getirmediklerini belirtmiştir. Hâlbuki çok kültürlü eğitim yalnızca ırk ve dil açısından değil din, cinsiyet, cinsel yönelim, sosyal farklılıklar ve dış görünüş gibi çok daha fazla kavramla ilgilidir.

Anadilde eğitim sorusuna verilen yanıtlarda, neredeyse yarısının resmi dilden yana oldukları görülmektedir. Ayrıca sorulara verilen cevaplara göre öğretmenlerin bir kısmının anadilde eğitimin ayrımcılığa sebep olabileceği düşüncesiyle kararsız oldukları görülmektedir.

Sonuç olarak, katılımcıların çok kültürlülüğü ve çok kültürlü eğitime bakış açılarının olumlu olduğu görülmüştür. Anadilde eğitime karşı ise ortak bir bakış açısı olduğu söylenememektedir. Öğretmenlerin çok kültürlülüğü ve çok kültürlü eğitimi yalnızca birkaç kavram etrafında tanımlamaları, kulaktan dolma bilgilere sahip olduklarını düşündürmektedir. Kültürel açıdan heterojen bir yapıya sahip olan Türkiye’de, öğretmenlerin yalnızca ırk ve dil açısından çeşitlilik

anlamına gelmeyen, din, cinsiyet, cinsel yönelim, sosyal farklılıklar ve dış görünüş gibi çok daha fazla kavramla ilgili olan çok kültürlülük konusundaki eksikliklerinin kapatılmasının dolayısıyla öğretmenlerin çok kültürlülük kavramını özümsemelerini sağlayabilecek uygulamaların entegre edilmesinin eğitimi olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bu yönde hazırlanacak eğitim içerikleri, ayırım, kültür erozyonu gibi birtakım kaygılar taşıyan öğretmenler açısından yararlı olabilir. Aynı şekilde dil konusunda farklı görüşleri olan öğretmenlere de durumu farklı bakış açılarından değerlendirmelerine imkân sunabilir.

Kaynaklar

Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 3–29). San Francisco: Jossey-Bass.

Banks, J.A. (2010). Multicultural Education: Characteristics and Goals. J.A.Banks & C.H.M.Banks (Eds), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (pp.3-30) (7th Ed.). ABD: Wiley.

Başbay, A. & Bektaş, Y. (2009). Çok kültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).

Başbay, A., Kağncı, D.Y. ve Sarsar, F. (2013). Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*,8(3), 47-60.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (16. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27- 40.

Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (A. Aypay, Çev. Edt.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Coşkun, M.K. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 33-44.

Çoban, A. E., Karaman, N. G., ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Demir, S. (2012). Çokkültürlü Eğitimin Erciyes Üniversitesi Öğretim Elemanları İçin Önem Derecesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,7(4),s.1454-1475.

Ercan, A. (2013). *Çokkültürlülüğün okul yönetimine etkisi: Mardin ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı.

Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. *Urban Education Monographs* [Online] <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>

Gibson, M. A. (1984). Approaches to multicultural education in the United States: Some concepts and assumptions. *Anthropology & Education Quarterly, Special Anniversary*, 15(1), 94-120.

Karaçam, M. Ş. ve Koca, C. (2012). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük Farkındalıkları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 089-103.

Marangoz, G. (2014). *Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime karşı algısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Teknolojileri Anabilim Dalı.

Marangoz, G., Aydın, H., & Adıgüzel, T. (2015). Perception of teachers against multicultural education. *Turkish Studies*, 10(7), 709-720.

Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA:Sage.

Nikels, H. J., Mims, G. A., & Mims, M. J. (2007). Allies against hate: A school-based diversity sensitivity training experience. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(2), 126-138.

Okoye-Johnson, O. (2011). Does multicultural education improve students' racial attitudes? Implications for closing the achievement gap. *Journal of Black Studies*, 0021934711408901.

Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek* (kültürel çeşitlilik ve siyasi teori). B. Tanrıseven, Çev. Ankara: Phoenix Yayınevi.

Perkins, R. M. (2012). *The multicultural awareness, knowledge, skills and attitudes of prospective teachers: A quantitative and heuristic phenomenological study*. Phd Thesis. University of Missouri-Kansas.

Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 154-164.

Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42).

Şeker, B. D. (2006). Kente göç etmiş bir örnekte kültüre uyum (kültürlenme) süreçleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2).

Şişman, M. (2011). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37, 229-242.

Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

