



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.764913

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi

OMU Journal of Education Faculty

2020, 39(2), 179-201

Çokkültürlü Eğitim Ortamlarına Geleceğin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerini Hazırlamak: Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Yeterlikleri*

Yıldray KARADAĞ¹ Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN²

Makalenin Geliş Tarihi: 06.07.2020

Yayına Kabul Tarihi: 07.11.2020

Online Yayınlanma Tarihi: 31.12.2020

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmaya 591 öğretmen adayı katılmıştır. Veriler "Çokkültürlü Yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Analiz için frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis testleri ile Sperman Brown Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde çokkültürlü deneyim ve özyeterliğe, yüksek düzeyde çokkültürlü tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve aile ile yaşanan yerin niteliği değişkenlerine göre; çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş ve aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge değişkenlerine göre; çokkültürlü eğitime yönelik özyeterliklerinin ise kardeş sayısı ve aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değiştiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde çokkültürlü deneyim ve özyeterliklerinin geliştirilmesi adına yürütülen çabaların artırılması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü eğitim, Çokkültürlü yeterlik, Öğretmen yeterlikleri, Sosyal bilgiler.

GİRİŞ

Çokkültürlülük ırk, etnik yapı, dil, din, sosyal sınıf, eğitim, cinsiyet, yaş ve diğer kültürel farklılıklar (American Psychological Association [APA], 2002) temelinde birlik idealine dayanan bir kavramdır ve bir toplumdaki farklılıkları önyargısız biçimde kabul etmeyi ve tüm kültür ve farklılıkların uyum ve huzur içinde yaşamasını içermektedir. Çokkültürlülük kavramı başlangıçta farklı etnik ve kültürel kökenlere sahip bireylerin ve toplulukların kendilerine özgü kimliklerini korumaları ve yaşatmalarını desteklemek amacıyla ortaya çıkmıştır (Vatandaş, 2002). Ancak yaşanan toplumsal değişimler sonucunda sadece kültürle ilgili öğeleri değil, bireylerin kişisel kimliğini oluşturan tüm farklı unsurları da içine almıştır (Salgur ve Gürsoy, 2015). Çokkültürlülük fikrinin toplumdaki tüm bireyler tarafından

* Bu çalışma, Yıldray KARADAĞ'ın Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerinin incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, yildray.karadag@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0336-7815

² Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, donduozydemir@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0784-2206

Karadağ, Y. & Özdemir Özden, D. (2020). Çokkültürlü eğitim ortamlarına geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini hazırlamak: öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 179-201. DOI: 10.7822/omuefd.764913

kabulünde eğitim en önemli araçlardan biridir. Öte yandan eğitim ortamları da çoğu zaman toplumun birer küçük örneği olduğundan çokkültürlü özellikler gösterir. Bu durum çokkültürlü eğitim kavramını da beraberinde getirmiştir. Bir kavram olarak ele alındığında yaygın olarak çoğulcu eğitim anlayışını tanımlamak (Jay ve Jones, 2005) için kullanılan çokkültürlü eğitim temel olarak cinsiyet, dil, sosyal sınıf, ırk, etnik veya kültürel özelliklerine bakılmaksızın tüm öğrencilere eşit fırsatlar verilmesini (Banks, 2015) içermektedir. Bir başka bakış açısıyla çokkültürlü eğitim özgürlük, hak, eşitlik, adalet ve insan onuru üzerine inşa edilen (Grant, 1994; National Association of Multicultural Education [NAME], 2018) ve kültürel çeşitliliğin önemini vurgulayan felsefi (Gay, 1994; Grant, 1994; Jay ve Jones, 2005) bir kavram olarak da görülür. Çokkültürlü eğitim öğrencilere farklı kültürlere yönelik bakış açıları kazandırarak kendi kültürlerini daha iyi tanımalarına yardımcı olur. Çünkü insanlar farklılıklarla karşılaştıkça kendi kültürel yönlerini daha iyi anlar. Bu kapsamda çokkültürlü eğitim bireylerin kendi kültürlerinin bakış açılarından bakabilmelerini, bireyin kendini tanımasını ve daha iyi anlamasını sağlayabilir (Banks, 2015).

Çokkültürlü eğitimin gerçekleştirilmesinde öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklardan en önemlisi belki de hızla değişen ve içerisinde birçok farklılığı barındıran toplum yapısına uyum içinde olma gerekliliğidir. Öğretmenler sadece eğitim ve öğretim işini gerçekleştiren teknik elemanlar değil aynı zamanda farklı kültürel, dilsel veya ulusal kökenlerden olan öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilen ve onlara iyi eğitim veren, öğrencilerine ve topluma karşı örnek olan bireylerdir. Aynı zamanda öğrencilerinin farklı özgeçmişe sahip kişilerle iletişim ve ilişki kurabilmesi için empati, iletişim, eleştirel düşünme gibi becerilerini ve çeşitliliğe karşı tutumlarını geliştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle kültürel duyarlı pedagojik yaklaşımlara duyulan ihtiyaç artmakta (Gollnick ve Chinn, 2002; Akt: Richards, Brown ve Forde, 2007; Keengwe, 2010; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017) ve bu yaklaşımlar çerçevesinde öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dönük yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Çokkültürlü öğretmen yeterlikleri alan yazında genellikle bilgi, beceri, tutum/inanç, farkındalık ve deneyim vb. alt kategoriler çerçevesinde incelenmektedir (Başbay ve Bektaş, 2009; Grant, 1977; Guyton ve Wesche, 2005; Sinagatullin, 2003; Sue ve diğ., 1982; Sue, Arrendo ve Mcdavis, 1992). Bu kapsamda öğretmenler çokkültürlü bilgi ve farkındalığa sahip olmalıdır. Yani çokkültürlü bir ortamda görev yapan öğretmenlerin çeşitliliğin az olduğu ortamlarda görev yapan öğretmenlere göre konu alan bilgisini genişletmesi, küresel bilgilerini yenilemesi ve bilgiyi elde etmek için sürekli çaba içerisinde olması beklenmektedir. Öğretmenlerin kendi kültürel geçmişi yanında, farklı kültürleri de tanınması, sınıfında bulunan öğrencilerin ve insanlığın çeşitliliği hakkında daha fazla bilgi kazanması, bu bilgiyi özümsemesi ve işlemesi gerekmektedir. Öğretmenler öğrencilerine okul içinde ve dışında eşit fırsatlar sunabilmek için bu bilgiyi kullanabilmelidir. Öte yandan öğretmenler farklılıkları saygıyı ve sınıftaki çeşitliliği kabullenmeyi içeren olumlu çokkültürlü tutum ve bakış açısına sahip olmalıdır. Bu kapsamda öğretmenler öğrenci çeşitliliğini sadece irksal, etnik ve dil farklılıkları olarak değil aynı zamanda sosyal, politik ve ekonomik etkenler, toplumsal cinsiyet yönelimleri ve yaş değişkenleri olarak da anlamalıdır. Okul reform hareketleri için ise bu düzenlemelerin önemini anlamalı, tüm sınıf ve okul kültürünün ihtiyaç duyduğu gereksinimleri fark etmelidir (Gay, 2000; Grant, 1977; Keengwe, 2010; Sinagatullin, 2003; Sue ve diğ., 1982; Sue, Arrendo ve Mcdavis, 1992).

Kültürel olarak farklı sınıf ortamlarında her öğrencinin kendine has güçlü yanları, öğrenme stilleri, gelişim düzeyleri ve eğitim ortamına getirdiği zorluklar vardır. Bu nedenle daha önceden farklı öğrencilerle çalışan, toplumdaki çeşitliliklerle ilgili deneyimlere sahip öğretmenler çokkültürlü sınıf ve okul ortamlarında öğretimi tasarlamada, uygun öğretim yöntemleri kullanmada ve öğrencilerin kültürel özelliklerini, bakış açılarını ve deneyimlerini fark etmede büyük bir avantaja sahiptir. Bu öğretmenler, öğrencilerin teorik ve kavramsal kafa karışıklıkları, eksikleri ve istekleri konusunda daha duyarlı ve etkin çözüm bulabilen bireylerdir (Gay, 2000; Grant, 1977; Keengwe, 2010; Sinagatullin, 2003;

Sue ve diğ., 1982; Sue ve diğerleri, 1992). Son olarak öğretmenler aldıkları eğitim sonucunda çokkültürlü eğitime dönük bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini de geliştirmeli ve mesleğe uygun davranış değişiklikleri kazanmalıdır. Bu kazanımların sonucunda neyi, nasıl ve ne zaman öğreteceklerini bilmeli, kültürel ve dilsel güçlükleri temel alan ve öğrencilerin öğrenme stillerindeki farklılıklara yönelik öğretim yöntemleri kullanmalı, bunun yanı sıra kültürel farklılıklara saygı gösterecek demokratik öğrenme ortamlarını da oluşturmalıdır (Banks, 1991; Akt: Taylor ve Quintana, 2003; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010). Öğretmenler öğrenme ortamları düzenlerken iş birlikçi öğrenme yöntemleri kullanmalı, heterojen gruplar oluşturmalı, grup üyelerini ortak bir amaç etrafında birleştirmelidir. Bu yönde çalışan öğretmenler, öğrencilerinin kendi kültürleri dışındaki bireylere saygı duymalarını, önyargısız yaklaşmayı ve farklılıkları toplumda kültürel olarak zenginlik olarak görmelerini sağlayabilir (Cırık, 2008). Öğretmenlerin kültürel olarak farklı gelişim özelliklerine, bilgiye ve beceriye sahip olan öğrencilerin varlığını göz ardı etmesi ise öğrenci başarısızlığına ve sınıf içerisinde çatışmalara neden olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin kültürel olarak yetkin bir uzmanda gereken bilgileri, becerileri ve tutumları edinmesi (Keengwe, 2010) ve öğretmenler yetiştirilmesi sırasında söz konusu yeterliklerin öğretmen adaylarına kazandırılması gerekmektedir.

2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğretmenlik yeterlikleri incelendiğinde de çağın gerekliliklerine uygun olarak farklı sınıf ortamlarında görev yapan öğretmenlerin karşı karşıya oldukları çeşitliliğe daha iyi cevap verebilmesi ve kendilerini bu ortamlarda daha iyi hazırlamaları için gereken çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin doğrudan olmasa da vurgulandığı görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyo-ekonomik özelliklerini dikkate alması, öğretim süreçlerini, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ihtiyaçlarını ve sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alarak planlaması ve düzenlenmesi, etkili iletişimin hâkim olduğu demokratik öğrenme ortamları oluşturması (MEB, 2017) üzerinde durulmuştur. Öte yandan özellikle doğası gereği sosyal bilgiler dersini yürüten öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmasının ayrıca önemli olduğu söylenebilir. Çünkü temel olarak birbirine bağımlı bir dünyada farklılıklara sahip bireylerin demokratik ortamlarda mantıklı karar veren birer vatandaş olarak yetişmesini sağlamayı amaçlayan (National Council for the Social Studies [NCSS], 1994) bu ders de toplumu oluşturan çeşitlilikleri ve farklı kültürleri tanıma ve bunlara saygı önemli kazanımlar arasındadır. Ayrıca çokkültürlü eğitimin temellerini oluşturan empati yapma, iş birliği içinde olma, kalıp yargı ve önyargıları fark etme gibi beceriler ile adalet, barış, duyarlılık, saygı, dostluk, yardımseverlik ve eşitlik gibi değerlerin yine sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması öngörülmektedir (MEB, 2018). Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenleri çokkültürlü ortamlarda etkili öğretim yapmaya yönelik yeterlikleri yanında ders içeriğiyle çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimin özümsemesinde rol oynamaktadırlar. Bu kapsamda öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarına çokkültürlü yeterlikler kazandıracak donanıma sahip olması önemlidir. Nitekim dünyada da çeşitli ülkelerde öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının çokkültürlü öğretmen yeterliklerine sahip olacak şekilde yetiştirilmesinin ön plana çıktığı ve çeşitli kuruluşların ve araştırmacıların (Gay, 2000, 2002; Gay ve Howard, 2000; Gorski, 2009; Grant, 1977; Keengwe, 2010; National Council for Accreditation for Teacher Education-NCATE, 2008) çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasında bu gerekliliğin vurgulandığı görülmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde, Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu (NCATE) öğretmen eğitimindeki altı temel standarttan birini farklı öğrencilerle çalışma deneyimi olarak belirlemiştir (NCATE, 2008). Öte yandan çeşitli araştırmalar (Akçaoğlu, 2017; Locke, 2005; McNeal, 2005; Middleton, 2002; Wasonga ve Piveral, 2004) çokkültürlü eğitime yönelik zenginleştirilmiş programların öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik bilgi, tutum ve becerilerini içeren yeterliklerini anlamlı biçimde geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı incelendiğinde son güncellemelerin yapıldığı 2018 yılı öncesinde çokkültürlü eğitime yönelik doğrudan bilgi ve beceri kazandıran içeriğe sahip bir ders

olmamakla birlikte kavramsal olarak çokkültürlü bilgi ve tutumlara temel oluşturabilecek kavramların sosyal bilgilerin doğasından kaynaklı programdaki kimi dersler içerisinde vurgulandığı söylenebilir. Öte yandan 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programı ders içeriklerinde yine bir bütün olarak çokkültürlü eğitime dönük yapılandırılmış bir ders olmadığı görülmektedir. Ancak alan eğitimine yönelik seçmeli bir ders olan “Küreselleşme ve Eğitim” içerisinde çoğulculuk ve çok kültürlülük kavramları, bunların sosyal bilgiler öğretimindeki yeri ile çok kültürlü eğitim uygulamaları; bir alan eğitimi zorunlu dersi olan “Karakter ve Değer Eğitimi” içerisinde ise modern ve çokkültürlü toplumlarda eğitim konusu yer almaktadır. Ayrıca tüm öğretmenlik alanlarına dönük genel kültür seçmeli derslerinden biri olan “Kültür ve Dil” içerisinde de küreselleşme, çok dillilik ve çok kültürlülük kavramları yer almaktadır. Öte yandan çokkültürlü eğitim için temel yapı taşları olarak değerlendirilebilecek eşitlik, özgürlük, insan hakları, kültürel çeşitlilik gibi kavramlar sosyal bilgilerin doğasını oluşturan amaçlar kapsamında “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi”, “Vatandaşlık Bilgisi” ile “Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları” gibi alan eğitimi derslerinde karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada programın yeterliliğine ilişkin bir öngörü oluşturabilmek ve gelecekteki olası çokkültürlü sınıf ortamlarında görev alacak olan ve öğrencilere kültürel farklılıklara yönelik bilgi, beceri ve değerleri kazandırması beklenen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıf ortamlarına hazır olup olmadığını belirlemek önem taşımaktadır.

Yurtdışındaki alanyazın incelendiğinde pek çok ülkede öğretmen ve öğretmen adaylarının genel olarak çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini, algılarını, deneyimlerini, tutum ve yeterlikleri inceleyen araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Espinosa, 2014; Hachfeld, Hahn, Schroeder, Anders ve Kunter, 2015; Patterson Rivera, 2014; Roh, 2015; Sauter, 2013; Strickland, 2018). Öte yandan özellikle son on yıldır ülkemizde de güncel gelişmelere paralel biçimde çokkültürlülük hakkındaki araştırmalara ilginin arttığı gözlemlenmektedir. Bu kapsamda hem farklı alanlardaki öğretmen ve öğretmen adaylarının (Alanay, 2015; Ateş, 2017; Başarır, Sarı ve Çetin, 2014; Kaya, 2014) hem de bu araştırma örneklemini ile benzer olarak sosyal bilgiler eğitimi uzmanlarının (Gholzadeh Avval, 2018), sosyal bilgiler öğretmenlerinin (Aslan, 2017; Ateş, 2017) ve öğretmen adaylarının (Demirsoy, 2013) çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini ve algılarını inceleyen araştırmalar mevcuttur. Çokkültürlü yeterlikler kapsamında ise yine farklı branşlardaki öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik bilgilerini (Kaya, 2014), deneyimlerini (Karakaş ve Erbaş, 2018) ve tutumlarını (Çekin, 2013; Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Engin ve Genç, 2015; Koçak ve Özdemir, 2015; Özdemir, 2018; Özdemir ve Dil, 2013; Polat, 2012) inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Ayrıca çokkültürlülük bağlamında daha spesifik biçimde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (Durmuş ve Baş, 2016) ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin mülteci öğrencilere (Baloğlu Uğurlu ve Akdovan, 2019; Çelik, 2019) göçmen sorununa (Keçeci, 2019) ve Suriyeli sığınmacılara ilişkin (Topkaya ve Akdağ, 2016) yönelik görüşlerini inceleyen araştırmalar yanında sosyal bilgiler öğretim programlarını çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim (Akhan ve Yalçın, 2014; Beldağ ve Teymur, 2018; Coşkun Keskin, Keskin ve Taş, 2019; Keskin ve Yaman, 2014) ile ötekileştirme olgusu (Kocadağ, 2019) açısından inceleyen, yine sosyal bilgiler ders kitaplarını da cinsiyet ayrımcılığı (Demirel, 2010) açısından değerlendiren araştırmalar bulunmaktadır. Son olarak bu araştırma problemi bağlamında öğretmen ve öğretmen adaylarının bir bütün olarak çokkültürlü yeterliklerini (Akın, 2016; Arsal, Mumcu Arsal ve Akcaoğlu, 2017; Bulut ve Başbay, 2014; Çiftçi, 2015; Çoban ve diğerleri, 2010; Demir ve Başarır, 2013; Özdemir, 2018; Pehlivan, 2014; Polat, 2013; Yüksel, 2018) inceleyen kimi araştırmalar bulunmaktadır. Nicel yaklaşımların benimsendiği bu araştırmalarda daha sınırlı bir çalışma evreninde farklı branşların bir arada incelenmesi tercih edilmiştir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan ise tek çalışmaya rastlanmıştır. Ünlü ve Örtün (2013) tarafından yapılan ve nitel yaklaşımla yapılan bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algıları bağlamında çokkültürlü eğitime yönelik bilgi ve tutumlarına dair sonuçlar ortaya konmuştur. Öğretmenlerin deneyimleri ve çokkültürlü eğitim ortamlarında öğretimi düzenlemeye dönük becerilerini içeren yeterliklerine ise yer verilmemiştir.

Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yeterliklerini belirleyen araştırmaların sınırlı olduğu ve bu araştırmayı alanyazındaki bu boşluğu gidermeye katkı sağlayacağı söylenebilir. Öte yandan bu araştırma yukarıda da söz edildiği gibi gelecekteki olası çokkültürlü sınıf ortamlarında görev yapacak olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıf ortamlarına hazır olup olmadığını belirlemek açısından da önemlidir. Ayrıca araştırma ileride farklı örneklem grupları veya farklı araştırma yöntemleri ile yapılacak çokkültürlü öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalara örnek teşkil edebilecek olması; eğitim fakültelerinin öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitime yönelik kazandırdığı bilgi, beceri ve yeterliklerin bir yansımasını ifade etmesi; öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim açısından yetersiz olduğu noktaların belirlenmesi açısından bir dayanak oluşturması ve ileride öğretmen yetiştirme programlarında yapılacak düzenlemelere katkı sağlayabilecek olması bakımından önem arz etmektedir. Bu kapsamda araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin, çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterliklerinin düzeyi nedir?
2. Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri, çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri cinsiyet, yaş, akademik başarı, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge, aile ile birlikte yaşanan yerin niteliği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri, çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri arasında ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bilindiği gibi tarama modelleri bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da bilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği görece diğer araştırmalara oranla daha büyük örneklem üzerinde çalışma imkânı sunan nicel bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Öte yandan bu model geçmişte ya da halen var olan bir durumu, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesnelere herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası göstermeden kendi içerisinde olduğu gibi tanımlamayı içerir (Karasar, 2015). Bu kapsamda araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının var olan çokkültürlü yeterliklerini herhangi bir şekilde etkileme olasılık ve çabasından uzak, en uygun biçimde betimleyebilmek, öğretmen adaylarının katılımcı olarak gizliliğini sağlamak ve çok sayıda katılımcıya ulaşarak, ele alınan konunun niceliksel olarak betimlenmesini kolaylaştırmak için tarama modeli tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri incelenerek çokkültürlü eğitim ortamlarına hazır olup olmadıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmaya tüm derslerini alarak eğitim sürecini tamamlamak üzere olan 4. sınıf öğretmen adayları dâhil edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında tüm Türkiye’de öğrenim gören 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmuştur. Evrenin toplam büyüklüğü yaklaşık 3870 kişiden oluşmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın zaman ve maliyet açısından olanaklı olmaması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. 5000 kişilik evreni temsil eden örneklem büyüklüğü %95 güvenle 357 kişi olmalıdır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Dolayısıyla araştırmaya başlarken en az 357 sosyal bilgiler öğretmen adayına ulaşmak hedeflenmiştir. Örneklem girecek bireyleri belirlemek üzere küme örnekleme stratejisi kullanılmıştır (Erkuş, 2011, 2017). Küme örnekleme ile araştırmacı belirli

sayıda okul seçebilir ve seçilen okullardaki tüm öğrencileri test edebilir (Cohen ve diğ., 2007). Buna göre araştırmacılar her coğrafi bölgeden iki olmak üzere 14 üniversite belirlemiştir. Veri toplama araçları gerekli etik kurul izinleri alındıktan sonra belirtilen üniversitelerde öğrenim gören ve ulaşılabilen öğretmen adaylarına dağıtılmış ve gönüllük ilkesine dayanarak doldurulması sağlanmıştır. 623 öğretmen adayından dönüt alınmış ancak eksik veya içtenlikle yanıtlanmadığına kanaat getirilen 32 ölçme aracı değerlendirme dışı tutulmuştur. Sonuç olarak araştırmada 591 öğretmen adayından elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteler ve bu üniversitelerin yer aldığı bölgelere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere ve Bölgelere Göre Dağılımı

Üniversiteler ve Bölgeler	f	%
<i>Akdeniz Bölgesi</i>	76	12.9
Akdeniz Üniversitesi	52	8.8
Süleyman Demirel Üniversitesi	24	4.1
<i>Ege Bölgesi</i>	121	20.5
Pamukkale Üniversitesi	61	10.3
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	60	10.2
<i>Doğu Anadolu Bölgesi</i>	71	12.0
Muş Alparslan Üniversitesi	30	5.1
Kafkas Üniversitesi	41	6.9
<i>Marmara Bölgesi</i>	77	13.0
Marmara Üniversitesi	39	6.6
Yıldız Teknik Üniversitesi	38	6.4
<i>Güney Doğu Anadolu</i>	74	12.5
Dicle Üniversitesi	42	7.1
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	32	5.4
<i>Karadeniz Bölgesi</i>	96	16.2
Karadeniz Teknik Üniversitesi	60	10.1
19 Mayıs Üniversitesi	36	6.1
<i>İç Anadolu Bölgesi</i>	76	12.9
Anadolu Üniversitesi	29	4.9
Ankara Üniversitesi	47	8.0
Toplam	591	100

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %53.5’i kadın, %46.5’i erkektir. %35.4’ü 21 ve altı, %29.9’u 22, %17.1’i 23, %12.4’ü ise 24 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır. Katılımcıların %5.2’i bu soruya yanıt vermemiştir. Genel not ortalamalarına göre öğretmen adaylarının %15.4’ü 2.49 ve altı, %40.3’ü 2.00-2.99 arası ve %44.3’ü 3.00 ve üstü akademik başarı düzeyine sahiptir. %52.8’i 1-3 arası, %29.1’i 4-6 arası, %16.4’ü ise 7 ve üstü kardeşe sahiptir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %1.7’dir. Öğretmen adaylarının annelerinin %26.2’si herhangi bir eğitim kademesinden mezun değilken, %43.3’ü ilkokul mezunu, %15.2’si ortaokul mezunu, %9.1’i lise mezunu ve %5.9’u ise üniversite veya lisansüstü eğitim mezunudur. Katılımcıların %0.2’si bu soruya cevap vermemiştir. Öte yandan öğretmen adaylarının %9’unun babası herhangi bir eğitim basamağından mezun olmamıştır. %36.5’in ilkokul mezunu, %18.3’ünün ortaokul mezunu, %20’sinin lise mezunu, %14.7’sinin ise babası üniversite veya lisansüstü eğitim mezunudur. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %1.5’dir. Ailelerinin gelir düzeyi açısından öğretmen adaylarının %21.5’i 1499 TL ve altı, %32.1’i 1500-2499 TL arası, %23.2’si 2500-3499 TL arası, %11’i 3500-4499 TL arası ve %11.3’ü 4500 TL ve üstü gelir grubundadır. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise 0.8’dir. Öğretmen adaylarının %11’i Akdeniz, %12.5’i Ege, 12.4’ü Doğu Anadolu, %21.3’ü Marmara, %20’si Güney Doğu Anadolu, %9.8’i Karadeniz ve %9.6’sı İç Anadolu Bölgesinde yaşamaktadır. Katılımcıların %3.4’ü bu soruyu yanıtlamamıştır. Öğretmen adaylarının %21.5’i köyde,

%28.8'i ilçe merkezinde, %21'i il merkezinde ve %28.3'ü büyükşehirde yaşamaktadır. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %0.5'dir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı ile toplanmıştır. Birinci bölümde öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, yaş, akademik başarı düzeyi, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge, aile ile birlikte yaşanan yerin niteliği değişkenlerine ilişkin sorular; ikinci bölümde ise Guyton ve Wesche (2005) tarafından geliştirilen ve Akcaoğlu ve Arsal (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çokkültürlü Yeterlik Ölçeği (ÇYÖ)" yer almıştır.

ÇYÖ öz bildirim dayanan dördümlük likert tipinde hazırlanmış ve 26 maddeden oluşan bir ölçektir. Akcaoğlu ve Arsal (2018) tarafından ölçeğin dilsel eşdeğerliği incelenmiş, açıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa katsayıları deneyim için 0.70, tutum için 0.71 ve özyeterlik için 0.75 olarak hesaplanmıştır. Ölçek maddeleri üç boyutta toplanmıştır. Birinci boyut olan "deneyim" farklı insanlarla olan çokkültürlü deneyimler hakkındadır ve 5 maddeden oluşmaktadır. "Büyüdüğüm mahallede farklılıkları olan insanlar yaşardı." ifadesi ilgili maddelere örnek olarak verilebilir. "Hiçbir zaman", "Nadiren", "Ara sıra", "Sıklıkla" seçeneklerinden birini işaretleyerek yanıt verilmektedir. Orijinal ölçekte ve uyarlama çalışmasında bu boyutun çokkültürlü yeterliği puanlama amacıyla oluşturulmadığı ama karşılaştırmalı çalışmalar için bilgi sağlamada kullanılabileceği belirtilmiştir. Ancak bu boyuttaki maddelerinde diğer boyutlardaki tüm maddelerle birlikte açıcı ve doğrulayıcı faktör analizinden geçirilmiş olması ve elde edilecek sonuçların araştırma açısından istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar ortaya koyabileceği düşüncesi nedeniyle araştırmada bu boyuta ilişkin de bir toplam puan alınmıştır. "Tutum" alt boyutu çokkültürlü eğitim ortamlarına yönelik tutumları ifade eden 4 maddeden oluşmaktadır. "Öğretmenler, öğrencilerine yemek, giyim, aile hayatı ve inanç konularındaki kültürel farklılıklarını paylaşabilecekleri fırsatlar sunmalıdır." ifadesi ilgili maddelere örnek olarak verilebilir. "Kesinlikle katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Katılıyorum", "Kesinlikle katılıyorum" seçeneklerinden birini işaretleyerek yanıt verilmektedir. "Özyeterlik" alt boyutu ise 16 maddeden oluşmakta ve bu maddeler öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıflarda öğretim becerilerine yönelik yeterlikleri hakkındaki inançlarını belirlemeye dönüktür. "Basmakalıp ve/veya önyargılı içerik potansiyeli olan öğretim materyallerini analiz edebilirim." ve "Farklılıkları olan gruplardan gelen öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayabilirim" ifadeleri ilgili maddelere örnek olarak verilebilir. "Bunu yapabileceğimi zannetmiyorum", "Eğer zorunda kalırsam bunu yapabilirim, ama benim için çok zor olacak", "Eğer hazırlanacak olursam bunu oldukça iyi yapabileceğime inanıyorum", "Bunu yapmanın benim için kolay olacağından oldukça eminim" seçeneklerinden birini işaretleyerek yanıt verilmektedir. Ayrıca orijinal ölçek ve uyarlama çalışmasında faktör analizi tabii tutulmayan son bir madde hazırlanarak, öğretmen adaylarının çokkültürlü öğretimin amacıyla ilgili ne düşündükleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak bu araştırmada ilgili soruya, öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini belirlemeye hizmet etmediği düşüncesi nedeniyle yer verilmemiştir. Ölçeğin bütününden toplam bir puan alınmamakta, alt boyutlar bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Alt boyutlardan elde edilen puanların yorumlanmasında araştırmacılar tarafından belirlenen aralıklar kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin istatistiksel analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak araştırmanın yapıldığı örneklem grubunda güvenilir verilerin toplanıp toplanmadığının tespiti için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Güvenirlik katsayısı sırasıyla deneyim için 0.73, tutum için 0.79 ve özyeterlik için 0.92 olarak hesaplanmıştır. Ardından kullanılacak istatistiksel analiz tekniğini belirlemek için toplanan verilerin parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama

durumu incelenmiştir. Bu amaçla öğretmen adaylarının çok kültürlü yeterlik boyutlarındaki puanlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine bakılmış, ölçekten alınan puanlara ilişkin; çarpıklık ve basıklık katsayıları, normal dağılım eğrisinin çizdirildiği histogram, Q-Q Plot grafiği, kutu-çizgi grafiği incelenmiş ve kolmogorov-simirnov değeri (Büyüköztürk, 2016) hesaplanmıştır. Yapılan incelemeler elde edilen verilerin normal dağılmadığını ve non-parametrik tekniklerin kullanılabilceğini göstermiştir.

Sonuç olarak araştırma amaçları doğrultusunda öncelikle alınan toplam puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının ölçek boyutlarından aldıkları puanlar düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç grupta değerlendirilmiştir. Deneyim alt boyutu için 5-10 arası düşük, 11-15 arası orta ve 16-20 arası yüksek düzey; tutum boyutu için 4-8 arası düşük, 9-12 arası orta ve 13-16 arası yüksek düzey; özyeterlik alt boyutu için ise 16-43 arası düşük, 44-53 arası orta ve 54-64 arası yüksek düzey olarak yorumlanmıştır. Ayrıca katılımcıların puanlarının kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ikili gruplar için Mann Whitney-U, ikiden daha fazla grup sayısı için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Ayrıca Kruskal Wallis testi ile anlamlı farklılık tespit edildiği durumlarda farklılığın hangi grupların arasında olduğunu belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney-U testi (Büyüköztürk, 2016) yapılmıştır. Ölçek boyutları arasındaki ilişkileri ortaya koymak için ise Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. İlgili tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi ise .05 olarak kabul edilmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 02.05.2018

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 2018/148

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümü iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve özyeterlik düzeyleri incelenmiştir. İkinci kısımda ise öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve özyeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının Çokkültürlü Yeterlik Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının genel dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Genel Dağılımı

Alt Boyutlar	N	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss
Deneyim	591	5	20	12.97	3.64
Tutum	591	4	16	13.03	2.56
Özyeterlik	591	22	64	50.20	7.52

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalaması “deneyim” için 12.97, “tutum” için 13.03, “özyeterlik” için 50.20 olarak sıralanmıştır. Bu bulgulara dayalı olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ‘orta düzeyde’ çokkültürlü deneyime, ‘yüksek düzeyde’ çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutuma sahip olduğu ve ayrıca çokkültürlü sınıflarda öğretim becerilerine yönelik yeterliklerinin ‘orta düzeyde’ olduğuna inandıkları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Düzeyleri

Araştırmada ikinci alt amaç doğrultusunda öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve özyeterlikleri arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle öğretmen adaylarının ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deneyim	Kadın	316	280.12	88519.00	38433.00	.015
	Erkek	275	314.24	86417.00		
Tutum	Kadın	316	311.38	98395.50	38590.50	.017
	Erkek	275	278.33	76540.50		
Özyeterlik	Kadın	316	302.14	95476.50	41509.50	.348
	Erkek	269	278.63	74951.50		

Tablo 3’deki bulgular kadın ve erkek öğretmen adaylarının “deneyim” ($U=38433.00$, $p<.05$) ve “tutum” ($U=38590.50$, $p<.0$) alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamalarına göre erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla çokkültürlü deneyime sahip olduğu, kadın öğretmen adaylarının ise çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan kadın ve erkek öğretmen adaylarının “özyeterlik” puanları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($U=41509.50$; $p>.05$). Öğretmen adaylarının ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında yaşa göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Deneyim	21 ve altı yaş	209	263.41	3	8.443	.038	1<3/2<3
	22 yaş	177	276.34				
	23 yaş	101	319.50				
	24 ve üstü yaş	73	285.56				
Tutum	21 ve altı	209	250.38	3	13.424	.004	1<2/1<3
	22 yaş	177	290.95				
	23 yaş	101	315.23				
	24 ve üstü yaş	73	293.34				
Özyeterlik	21 ve altı yaş	209	278.26	3	.290	.962	
	22 yaş	177	283.23				
	23 yaş	101	285.06				
	24 ve üstü yaş	73	273.99				

Tablo 4’teki bulgular öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre “deneyim” ($\chi^2(3)= 8.443$; $p<.05$) ve “tutum” ($\chi^2(3)=13.424$; $p<.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için grupların ikili kombinasyonları arasında Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Buna göre çokkültürlü deneyim puanları açısından 23 yaş grubundaki öğretmen adayları ile 21 ve altı ve 22 yaş grubundaki öğretmen adayları arasında 23 yaş grubu lehine; çokkültürlü tutum puanları açısından ise 21 ve altı yaş grubundaki öğretmen adaylarıyla 22 ve 23 yaş grubundakiler arasında 22 ve 23 yaş grupları lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak yaşları daha az olan öğretmen adaylarının

daha az çokkültürlü deneyime sahip oldukları ve öğretmen adaylarının yaş düzeyleri arttıkça çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarının da arttığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre “özyeterlik” alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2(3)=.290$; $p>.05$). Öğretmen adaylarının ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Deneyim	2.49 ve altı	91	299.06	2	.058	.972
	2.50- 2.99 arası	238	296.65			
	3.00 ve üstü	262	294.34			
Tutum	2.49 ve altı	91	298.61	2	.060	.970
	2.50- 2.99 arası	238	294.05			
	3.00 ve üstü	262	296.86			
Özyeterlik	2.49 ve altı	91	271.18	2	3.029	.220
	2.50- 2.99 arası	233	298.12			
	3.00 ve üstü	256	286.80			

Tablo 5’teki bulgular öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerine göre “deneyim” ($\chi^2(2)=.058$; $p>.05$), “tutum” ($\chi^2(2)=.060$; $p>.05$) ve “özyeterlik” ($\chi^2(2)=3.029$; $p>.05$) alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında kardeş sayılarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Kardeş Sayılarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Deneyim	1-3 arası	312	306.08	2	6.177	.046	1>2
	4-6 arası	172	267.08				
	7 ve üstü	97	284.90				
Tutum	1-3 arası	312	283.86	2	3.284	.194	
	4-6 arası	172	288.47				
	7 ve üstü	97	318.47				
Özyeterlik	1-3 arası	312	315.32	2	14.898	.001	1>2/1>3
	4-6 arası	172	256.26				
	7 ve üstü	97	274.38				

Tablo 6’daki bulgular öğretmen adaylarının kardeş sayılarına göre “deneyim” ($\chi^2(2)=6.1777$, $p<.05$) ve “özyeterlik” ($\chi^2(2)=14.898$, $p<.05$) boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Grupların ikili kombinasyonları arasında yapılan Mann Whitney-U testine göre öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim puanları arasında 1-3 arasında kardeşe sahip olanlar ile 4-6 arasında kardeşe sahip olanlar arasında 1-3 arası kardeşe sahip olanlar lehine, çokkültürlü özyeterlik puanları arasında ise yine 1-3 arasında kardeşe sahip öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Bu bulgulara göre daha az sayıda kardeşe sahip öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyiminin daha fazla, çokkültürlü eğitim becerilerine yönelik yeterlik inançlarının ise daha yüksek olduğu söylenebilir. “Tutum” alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında ise kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($\chi^2(2)=3.282$; $p>.05$). Öğretmen adaylarının ölçek puanları arasında annelerinin ve babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 7’de ve 8’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Deneyim	İlkokul mezunu değil	155	274.35	4	6.160	.187
	İlkokul mezunu	256	300.61			
	Ortaokul mezunu	90	285.70			
	Lise mezunu	54	324.06			
	Üniversite mezunu ve üstü	35	332.97			
Tutum	İlkokul mezunu değil	155	308.48	4	9.221	.056
	İlkokul mezunu	256	292.98			
	Ortaokul mezunu	90	313.78			
	Lise mezunu	54	288.87			
	Üniversite mezunu ve üstü	35	219.71			
Özyeterlik	İlkokul mezunu değil	155	268.38	4	7.016	.135
	İlkokul mezunu	256	302.40			
	Ortaokul mezunu	90	314.84			
	Lise mezunu	54	319.99			
	Üniversite mezunu ve üstü	35	277.63			

Tablo 8.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Deneyim	İlkokul mezunu değil	53	281.66	4	4.492	.344
	İlkokul mezunu	216	304.66			
	Ortaokul mezunu	108	267.90			
	Lise mezunu	118	283.47			
	Üniversite mezunu ve üstü	87	305.01			
Tutum	İlkokul mezunu değil	53	312.77	4	8.681	.070
	İlkokul mezunu	216	274.60			
	Ortaokul mezunu	108	325.73			
	Lise mezunu	118	294.36			
	Üniversite mezunu ve üstü	87	274.13			
Özyeterlik	İlkokul mezunu değil	53	281.51	4	3.457	.485
	İlkokul mezunu	216	285.06			
	Ortaokul mezunu	108	302.34			
	Lise mezunu	118	310.78			
	Üniversite mezunu ve üstü	87	273.97			

Tablo 7'deki bulgular öğretmen adaylarının tüm alt boyutlara ait puanları arasında annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı fark olmadığını göstermektedir, ($\chi^2(4)=6.160$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=9.221$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=7.016$, $p>.05$). Tablo 8'deki bulgular incelendiğinde de benzer şekilde öğretmen adaylarının tüm alt boyutlardan elde ettikleri puanlar arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark olmadığını görülmektedir, ($\chi^2(4)=4.492$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=8.681$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=3.457$, $p>.05$). Bu bulgulara göre anne ve baba eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu bulgulara göre anne eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının ölçek puanları arasında ailelerinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Deneyim	1499 ve altı	127	280.51	4	2.775	.596
	1500 ve 2499 arası	190	308.03			
	2500-3499 arası	137	282.57			
	3500- 4499 arası	65	296,25			
	4500 ve üstü	67	296.58			
Tutum	1499 ve altı	127	297.03	4	1.972	.741
	1500 ve 2499 arası	190	304.97			
	2500-3499 arası	137	286.42			
	3500- 4499 arası	65	283.55			
	4500 ve üstü	67	278.43			
Özyeterlik	1499 ve altı	127	281.33	4	2.011	.734
	1500 ve 2499 arası	190	289.87			
	2500-3499 arası	137	301.16			
	3500- 4499 arası	65	314.17			
	4500 ve üstü	67	291.15			

Tablo 9'deki bulgular öğretmen adaylarının aile aylık gelir düzeylerine göre tüm alt boyutlardan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir, ($\chi^2(4)=2.775$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=1.972$, $p>.05$), ($\chi^2(4)=2.011$, $p>.05$). Bu bulguya göre aile aylık gelir düzeyinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterliklerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında aileleri ile birlikte yaşadıkları bölgeye göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir

Tablo 10.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Aile ile Birlikte Yaşanılan Coğrafi Bölgeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Deneyim	Akdeniz	65	284.55	6	7.894	.246	
	Ege	74	293.05				
	Doğu Anadolu	73	277.78				
	Marmara	126	306.90				
	Güney Doğu Anadolu	118	285.71				
	Karadeniz	58	235.90				
	İç Anadolu	57	294.40				
Tutum	Akdeniz	65	257.25	6	17.713	.007	1<4 / 2<3 / 2<4
	Ege	74	237.14				4>5
	Doğu Anadolu	73	293.08				
	Marmara	126	326.86				
	Güney Doğu Anadolu	118	275.01				
	Karadeniz	58	287.53				
	İç Anadolu	57	293.85				
Özyeterlik	Akdeniz	65	292.32	6	21.369	.002	2<4 / 2<7 / 3<7
	Ege	74	254.01				4>5 / 5<6 / 5<7
	Doğu Anadolu	73	278.87				
	Marmara	126	308.96				
	Güney Doğu Anadolu	118	245.19				
	Karadeniz	58	300.30				
	İç Anadolu	57	348.62				

Tablo 10'daki bulgular öğretmen adaylarının aileleri ile birlikte yaşadıkları coğrafi bölgeye göre "deneyim" boyutundaki puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ($\chi^2(6)=7.894$, $p>.05$), "tutum" ($\chi^2(6)=17.713$, $p<.05$) ve "özyeterlik" ($\chi^2(6)=21.369$, $p<.05$) alt boyutlarında alınan puanlar arasında ise anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Grupların ikili kombinasyonları arasında yapılan Mann Whitney-U testine göre tutum puanları arasında Marmara Bölgesinde yaşayanlar ile Akdeniz, Ege ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında Marmara bölgesinde oturanlar lehine; Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar ile Ege Bölgesinde yaşayanlar arasında Doğu Anadolu Bölgesinde oturanlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Özyeterlik puanları arasında ise İç Anadolu Bölgesinde yaşayanlar ile Ege, Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında İç Anadolu Bölgesinde yaşayanlar lehine; Marmara Bölgesinde yaşayanlar ile Güney Doğu Anadolu ve Ege Bölgesinde yaşayanlar arasında Marmara Bölgesinde yaşayanlar lehine; Karadeniz Bölgesinde yaşayanlar ile Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında ise Karadeniz Bölgesinde yaşayanlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının ölçek puanları arasında aileleri ile yaşadıkları yerin niteliğine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlik Puanlarının Aile ile Birlikte Yaşanılan Yerin Niteliğine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Deneyim	Köy	127	256.69	3	10.797	.013	1<2 / 1<4
	İlçe merkezi	170	303.76				
	İl merkezi	124	286.65				
	Büyükşehir	167	319.66				
Tutum	Köy	127	280.95	3	1.824	.610	
	İlçe merkezi	170	306.91				
	İl merkezi	124	290.69				
	Büyükşehir	167	295.01				
Özyeterlik	Köy	127	293.87	3	.175	.981	
	İlçe merkezi	170	296.56				
	İl merkezi	124	289.25				
	Büyükşehir	167	296.78				

Tablo 11'deki bulgular öğretmen adaylarının aileleri ile yaşadıkları yerin niteliğine göre "deneyim" alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($\chi^2(3)=10.797$, $p<.05$). Grupların ikili kombinasyonları arasında yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim puanları arasında büyükşehirde ve ilçe merkezinde yaşayanlar ile köyde yaşayanlar arasında büyükşehirde ve ilçe merkezinde yaşayanlar lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Bu bulguya göre aileleriyle köyde yaşayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının daha az çokkültürlü deneyime sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan "tutum" ($\chi^2(3)=1.824$, $p>.05$) ve "özyeterlik" ($\chi^2(3)=.175$, $p>.05$) alt boyutlarında alınan puanlar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterlikleri Arasındaki İlişki

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlik boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir

Tablo 12.

Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyim, Tutum ve Özyeterliklerine İlişkin Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Deneyim	Tutum	Özyeterlik
Deneyim	1		
Tutum	.173**	1	
Özyeterlik	.227**	.365**	1

Tablo 12'deki bulgular öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ile çokkültürlü tutumları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki; çokkültürlü deneyimleri ile çokkültürlü özyeterlikleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki; çokkültürlü tutumları ile çokkültürlü özyeterlikleri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve özyeterliklerinin düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca bu yeterliklerin cinsiyet, yaş, akademik başarı, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge, aile ile birlikte yaşanan yerin niteliği değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ve deneyim, tutum ve özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda, araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının orta düzeyde çokkültürlü deneyime sahip oldukları belirlenmiştir. Kimi araştırmalarda da benzer bulgular mevcuttur. Örneğin Arsal ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada müzik öğretmen adaylarının yükseğe yakın orta düzeyde çokkültürlü deneyime sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Roh (2015) tarafından Koreli öğretmen adayları ile yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının çoğunun doğrudan çokkültürlü deneyimlere sahip olmadığı ancak medya ve kitaplar aracılığıyla öğrendikleri kapsamında dolaylı deneyimlere sahip oldukları bulunmuştur. Strickland (2018) tarafından yapılan araştırmada ise farklı etnik kökenlerden öğrencilere sahip çeşitli Amerikan okullarında çalışan öğretmenlerin yükseğe yakın orta düzeyde çokkültürlü deneyime sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının orta düzeyde çokkültürlü deneyimlere rağmen yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip olması genel olarak farklı kültürlerle ve diğer farklılıklara bakış açısının olumlu olduğunun ve çokkültürlü eğitim ortamlarındaki çeşitliliği bir problem olarak görmediklerinin göstergesi olduğu düşünülebilir. İlgili alan yazında benzer biçimde öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara (Çoban ve diğerleri, 2010), çokkültürlülüğe (Alanay, 2015; Arsal ve diğerleri, 2017) ve çokkültürlü eğitime (Alanay, 2015; Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Engin ve Genç, 2015; Koçak ve Özdemir, 2015) yönelik olumlu tutum ve bakış açılarına sahip olduğunu gösteren çalışmalar yoğunluktadır. Ayrıca lisansüstü öğrencilerin (Patterson Rivera, 2014), okul müdürlerinin (Polat, 2012) ve öğretmenlerin de (Polat, 2013; Strickland, 2018) çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik olumlu düşüncelere ve tutumlara sahip olduğunu belirleyen çalışmalar bulunmaktadır. Öte yandan bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Çiftçi (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitim bağlamında kültürel yeterliklerine ilişkin tutum boyutunda kendilerini kısmen yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Ünlü ve Örtten (2013) tarafından nitel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilen çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime kavramlarına yönelik tutumlarının öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik bilgi düzeylerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıflarda eğitim verebilmeye yönelik becerileri konusunda kendilerini orta düzeyde yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Ancak bu araştırma sonucundan farklı olarak ilgili alan yazın incelendiğinde; öğretim elemanlarının (Başbay ve diğerleri, 2013), öğretmenlerin (Bulut ve Başbay, 2014; Hachfeld ve diğ., 2015; İsmetoğlu, 2017; Polat, 2013; Strickland,

2018) ve öğretmen adaylarının (Arsal ve diğerleri, 2017; Demir ve Başarır, 2013) çokkültürlülüğe veya çokkültürlü eğitime yönelik yüksek yeterlik algılarına sahip olduklarının belirlendiği araştırmalar mevcuttur. Öte yandan Roh (2015) tarafından çalışmada da öğretmen adaylarının orta düzeyde çokkültürlü yeterliğe sahip olduklarına inandıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik yüksek düzeyde olumlu tutumlarına rağmen öğretim becerilerine yönelik orta düzeyde yeterli olduklarını düşünmeleri eğitim aldıkları lisans öğretim programlarının da çokkültürlü eğitime yönelik yeterli olmadığının bir göstergesi olarak görülebilir.

Araştırmada erkeklerin kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla çokkültürlü deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. Roh (2015) tarafından yapılan araştırmada ise kadın öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu fark yapılan çalışmaların örneklem gruplarının kültürel farklılıklarından kaynaklanabilir. Öte yandan araştırmada kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Benzer biçimde öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında kadınlar lehine anlamlı farklılığın tespit edildiği araştırmalar (Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Engin ve Genç, 2015; Roh, 2015) mevcuttur. Ayrıca okul müdürlerinin (Polat, 2012), öğretmenlerin (Çekin, 2013; Özdemir ve Dil, 2013; Espinosa, 2014; Özdemir, 2018) ve öğretmen adaylarının (Arsal ve diğerleri, 2017) çokkültürlülüğe veya çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilen çalışmalar da bulunmaktadır.

Araştırmada cinsiyetin çokkültürlü eğitime yönelik özyeterlik inançlarını etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında benzer şekilde öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının (Bulut ve Başbay, 2014; Espinosa, 2014; Özdemir, 2018), öğretmen adaylarının kültürel duyarlılıklarının (Akın, 2016) ve özyeterliklerinin (Arsal ve diğerleri, 2017) ve lisans öğrencilerinin çokkültürlü yeterliklerinin (Sauter, 2013) cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı çalışmalar mevcuttur. Ancak yine alan yazında öğretim elemanlarının (Başbay ve diğerleri, 2013) öğretmen adaylarının (Demir ve Başarır, 2013) ve öğretmenlerin (Frazier Anderson, 2005) çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik yeterlik algılarının kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği araştırmalar yoğunluktadır. Öte yandan erkekler lehine sonuçlara ulaşan kimi araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Polat (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının bilgi düzeyinde erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği; Çiftçi (2015) tarafından yapılan araştırmada kültürel yeterlikleri kapsamında erkek öğretmenlerin kültürel farkındalık boyutuna ilişkin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu; İsmetoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmada çokkültürlü yeterlik bilgi alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada yaşça daha küçük olan öğretmen adaylarının daha az çokkültürlü deneyime ve olumlu çokkültürlü tutumlara sahip olduğu belirlenmiştir. Çokkültürlü eğitime yönelik özyeterlik inançlarının ise yaşa göre değişmediği görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarından yola çıkılarak olgunlaşmanın farklılıklara yönelik olumlu tutumları arttırdığı düşünülebilir. Alan yazında benzer şekilde yaşça daha büyük olan öğretmenlerin farklılıkları yönetme konusunda kendilerini daha deneyimli olarak gördüklerini (Esen, 2009), daha yüksek çokkültürlü farkındalığa (Polat, 2013) ve çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlara (Çiftçi, 2015) sahip olduğunu gösteren araştırmalara ulaşılmıştır. Öte yandan kimi çalışmalarda yaşça daha küçük öğretmenlerin kültürel farkındalıklarının daha yüksek olduğu (Çiftçi, 2015) veya yaşın çokkültürlü tutum ve yeterlikleri etkileyen bir değişken olmadığı (Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Abu-Ghazalah, 2017) belirlenmiştir.

Araştırmada akademik başarının öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve özyeterliklerini anlamlı biçimde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri içinde benzer sonuç elde edilmiştir. İlgili alan yazında da benzer şekilde genel liselerde görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algıları (Pehlivan, 2014) ve Türkçe öğretmen

adaylarının kültürlerarası duyarlılıkları (Akın, 2016) üzerinde anne ve baba eğitim düzeyinin bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Yine bu araştırmada akademik başarı ve ebeveynlerin eğitim düzeyi gibi ailenin aylık gelir düzeyinin de çokkültürlü yeterlikler üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Ancak alanyazındaki benzer diğer araştırmalarda alt gelir düzeyindeki genel lise öğretmenlerinin üst gelir düzeyindekilere göre çokkültürlü eğitimle daha fazla ilgilendiklerine (Pehlivan, 2014) ve Türkçe öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeyleri düştükçe kültürel duyarlılık düzeylerinin arttığına (Akın, 2016) ilişkin sonuçlar elde edilmiştir.

Öğretmen adaylarının aileleri ile birlikte yaşadıkları coğrafi bölgeye göre çokkültürlü eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında Marmara Bölgesinde yaşayanlar ile Akdeniz, Ege ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında Marmara bölgesinde oturanlar lehine, Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar ile Ege Bölgesinde yaşayanlar arasında Doğu Anadolu Bölgesinde oturanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çokkültürlü eğitime yönelik özyeterliklerinin İç Anadolu Bölgesinde yaşayanlar ile Ege, Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında İç Anadolu Bölgesinde yaşayanlar lehine, Marmara Bölgesinde yaşayanlar ile Güney Doğu Anadolu ve Ege Bölgesinde yaşayanlar arasında Marmara Bölgesinde yaşayanlar lehine, Karadeniz Bölgesinde yaşayanlar ile Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayanlar arasında ise Karadeniz Bölgesinde yaşayanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çokkültürlü deneyimler açısından aile yaşanan coğrafi bölge anlamlı farklılık yaratan bir değişken değildir. Alan yazında araştırmaların bu bulgusunu destekleyen ve desteklemeyen kimi çalışmalar mevcuttur. Örneğin Polat (2013) öğretmenlerin hayatının geçtiği yerin kültürel yapısının ve yetiştiği coğrafyanın çokkültürlü eğitim üzerinde önemli bir etken olduğunu, Bulut ve Başbay (2014) ise öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yerleşim yerine göre farklılaştığını belirlemiştir. Öte yandan öğretim elemanlarının çokkültürlü yeterlik algılarının (Başbay ve diğerleri, 2013) ve sınıf öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının (Engin ve Genç, 2015) incelediği kimi araştırmalarda benzer değişkenlerin anlamlı farklılık oluşturmadığına ilişkin sonuçlar da elde edilmiştir.

Öğretmen adaylarının aileleriyle birlikte yaşadıkları yerin niteliğine göre çokkültürlü tutum ve çokkültürlü özyeterlik puanlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak çokkültürlü deneyim boyutunda büyükşehirde ve ilçe merkezinde yaşayan öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim düzeylerinin köyde yaşayan öğretmen adaylarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ancak Demir ve Başarır'ın (2013) çokkültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını inceledikleri çalışmada öğretmen adaylarının büyük şehirde yaşamasının yeterlik algısını etkileyen önemli bir etken olduğu bulunmuştur.

Araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ile tutumları ve özyeterlikleri arasında pozitif yönde ama düşük düzeyde, çokkültürlü tutumları ile özyeterlikleri arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi en güçlü ilişki tutum ile özyeterlik arasındadır. Bu durum öğretmen yetiştiren programlarda çokkültürlü eğitime yönelik duyuşsal özelliklerin geliştirilmesinin öğretime dönük becerilerin geliştirilmesine de katkı sağlayacağını göstermektedir. Öte yandan araştırma da öğretmen adaylarının yüksek düzeyde tutumlara sahip olmalarına rağmen özyeterlik inançlarının daha düşük olduğu da görülmüştür. Bu durum öğretmen eğitimi programlarında özellikle çokkültürlü eğitime dönük öğretim becerilerini geliştirmek açısından eksikler olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla bu araştırma sonuçları kapsamında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının çokkültürlü eğitime yönelik geliştirilmesi önerilebilir. Nitekim daha önce de sözü edildiği gibi ne 2018 öncesi ne de 2018 sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında doğrudan çokkültürlü eğitime dönük yapılandırılmış bir ders bulunmamaktadır. 2018 programında ise çokkültürlülük veya çokkültürlü eğitim kavramları ve uygulama örnekleri kimi dersler içerisinde yer almaya başlamıştır. Bu değişikliklerin yansması ileride

yapılacak araştırmalarla belirlenebilir. Yapılan kimi araştırmalar (Akçaoğlu, 2017; Locke, 2005; McNeal, 2005; Middleton, 2002; Wasonga ve Piveral, 2004) çokkültürlü eğitime yönelik bir dersin verildiği veya zenginleştirilmiş programların hazırlandığı durumlarda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik bilgi, tutum ve becerilerini içeren yeterliklerinin anlamlı biçimde geliştirilebildiğini ortaya koymuştur. Öte yandan Locke (2005) tarafından yapılan araştırmada sadece çokkültürlü eğitime dönük bir dersin varlığının yeterli olmadığı, hatta en az etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Çünkü öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik bilgi, tutum ve yeterliklerinin gelişiminde eğitimsel, sosyal ve kültürel geçmişleri, medya, popöler kültür, öğretmen eğitimi programının geleneksel yapısı vb. pek çok etken rol oynamaktadır. Bu yüzden öğretmen eğitiminde ders içeriğine dayalı eğitimin ötesine geçilmeli farklı boyutların eşgüdümüne sayalı eğitim süreci boyunca çokkültürlü bakış açısı aşılanmalı ve bu süreçte çeşitlilik barındıran okullarla sürekli iş birliği yapılmalıdır. Bu amaçla Rao (2005), öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime hazır olabilmeleri için üç aşamalı bir model önermektedir. Bu modele göre, ilk aşamada öğretmen yetiştirme programlarında çokkültürlü eğitime yönelik bir ders verilmesi, ikinci aşamada öğretmen adaylarına okul ortamında çokkültürlü eğitime öğrendiklerini uygulayabilecekleri fırsatlar tanınması, son ve en önemli aşamada ise bir yıl veya bir dönem çokkültürlü ortamlarda staj yapılması beklenmektedir. Bu kapsamda araştırmada sosyal bilgiler öğretmeni yetiştiren programlarda çokkültürlü eğitime yönelik derslerin varlığının yanı sıra, uygulamaya dönük fırsatlarında sağlanması önerilmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarında yapılan güncellemeler bu noktada önemli bir adım sayılabilir. Ancak doğrudan çokkültürlü bir eğitimle ilgili bir dersin oluşturulması ve mevcut dersler yanında, çeşitlilik içeren okullarda çokkültürlü eğitime dönük öğretmen adaylarına uygulamalar yaptırılması etkinliği arttırabilir.

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini incelemeyi amaçlamakla birlikte kimi sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle araştırma her ne kadar diğer pek çok araştırmaya göre daha büyük bir çalışma evreninden veri elde etmeyi hedeflemiş olsa bile 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki eğitim fakültelerinden araştırma örnekleme dahil edilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 4. sınıf öğretmen adayları ile sınırlıdır. Bu kapsamda ileriki araştırmalar için daha fazla sayıda üniversiteyi araştırma örnekleme alan çalışmalar yapılması önerilebilir. Ayrıca araştırma, öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini belirlemek için kullanılan ölçekte yer alan deneyim, tutum ve beceri boyutları ile sınırlıdır. Bu nedenle öğretmen adaylarının çokkültürlü bilgilerine yönelik araştırmaların yapılması da gerekmektedir. Son olarak bu araştırma kullanılan öğretmen adaylarına uygulanan ölçme aracından elde edilen verilerle ve verilerin istatistiksel analizi ile sınırlıdır. Bu kapsamda araştırmada kullanılan tarama modeli diğer araştırma yöntemlerine göre büyük örneklem grupları üzerinde çalışma imkânı sunan önemli bir yöntem olmasının yanı sıra bazı dezavantajlara sahiptir. Bunlardan birincisi belirlenen ölçme aracındaki soruları her katılımcının aynı derecede anlayamama ve samimi yanıtlar vermeme ihtimalidir. İkincisi ise katılımcı grubuyla yüz yüze görüşme imkanının olmaması ve araştırılan konuya yönelik derinlemesine bilgi elde edilememesidir. Bu nedenlerle ileride yapılacak araştırmalarda öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini belirlemede nitel yaklaşımların kullanımı işe koşulabilir. Örneğin öğretmen adayları tarafından hazırlanarak uygulanacak ders planlarının, örnek ders anlatımlarının ve etkinliklerin işe koşulduğu ve çokkültürlü yeterlikler açısından incelendiği araştırmalar yapılabilir. Mevcut çokkültürlü ortamlarda çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterliklerine dönük yapılacak görüşmelerle daha derinlemesine bilgi edinilebilir ve sorunlar belirlenebilir. Son olarak nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanıldığı ve birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı araştırmalar yanında öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerini geliştirmeye dönük eylem araştırmalarının yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abu-Ghazalah, M. N. (2017). *Examining the multicultural competency of early childhood teachers in Dubai: A multiple regression analysis* (Unpublished doctoral dissertation). Northcentral University, California.
- Akçaoğlu, M. Ö. (2017). *Çokkültürlü eğitim uygulamasının öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ile sınıf yönetimi tutum ve yeterliklerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Akcaoğlu, M. Ö. ve Arsal, Z. (2018). Çokkültürlü yeterlik ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 261-270. doi:10.24106/kefdergi.378585
- Akhan, O. ve Yalçın, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programlarında çokkültürlü eğitimin yeri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 23-46.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi örneği). *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 11(3), 29-42. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9276>
- Alanay, H. (2015). *Eğitim fakültesi lisans öğrencilerinin çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime dair görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- American Psychological Association. (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. Erişim adresi: <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guideline.pdf>
- Arsal, Z., Mumcu Arsal, M. D. ve Akçaoğlu, M. Ö. (2017). Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17-31. doi: 10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304618
- Aslan, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 231-253.
- Ateş, S. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algı ve farkındalıkları: Kocaeli Örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baloğlu Uğurlu, N. ve Akdovan, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenleri perspektifinden mülteci öğrenciler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 782-801. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-501401>
- Banks, J. A. (2015). Multicultural education: Characteristic and goals. In J. A. Banks ve C. A. M. Banks (Eds.). *Multicultural education, issues, and perspectives* (pp. 2-23). Hoboken, NJ: Wiley.
- Başarı, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Journal of Education & Instruction*, 4(2), 91-110. doi: 10.14527/pegegog.2014.011
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 31-43.
- Başbay, A., Kağnıcı, D. Y. ve Sarsar, F. (2013). Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 47-60.
- Beldağ, A. ve Teymur, N. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında çokkültürlü eğitim: bir içerik analizi. *TAY Journal*, 2(2), 117-129.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Coşkun Keskin, S. Keskin, Y. ve Taş, C. (2019). Türkiye’de sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında çokkültürlülük olgusu: 1998 ve 2004 programlarının karşılaştırılması. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 4(1): 10-20. doi: 10.21733/ibad.504002
- Çekin, A. (2013). Çokkültürlülük ve din öğretimi: Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları çerçevesinde bir analiz. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 241-248. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6003>
- Çelik, T. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gözünden sınıflarındaki Suriyeli öğrenciler. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 383-407. doi: 10.19126/suje.549624
- Çiftçi, Y. A. (2015). *Çokkültürlü eğitim bağlamında öğretmenlerin kültürel yeterliklerine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 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 Dergisi*, 10(1), 125-131. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.381005>
- Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 609-641. <http://dx.doi.org/10.9761/IJSSS.489>
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Demirel, Ö. (2010). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirsoy, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin görüşleri ve çokkültürlü eğitime yaklaşımları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Durmuş, E. ve Baş, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mülteci kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analiz edilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu V Bildiri Kitabı* içinde (ss. 340-359), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınları
- Engin, G. ve Genç, S. Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği). *Route Educational and Social Journal*, 2(2), 30-39.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (2. Baskı). İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Esen, H. (2009). *An analysis of public primary schools’ teachers’ dealing with difference in the absence of a multicultural education policy in Turkey* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Espinosa, A. (2014). *Teachers’ educational beliefs and culturally and linguistically diverse students within response to intervention* (Unpublished doctoral dissertation). University of Miami, Florida. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/862b/444cff59ca898b63c5ac0f4d9175c0ca5273.pdf>
- Frazier Anderson, P. (2005). *Multicultural education teaching competencies and the achievement outcomes of African-American middle school student* (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, Arizona. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/305028069?pq-origsite=gscholar>

- Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education: Urban Monograph Series*. Oak Brook: North Central Regional Educational Laboratory.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53, 106-116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>
- Gay, G., & Howard, T. C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century, *The Teacher Educator*, 36(1), 1-16. doi: 10.1080/08878730009555246.
- Gholgzadeh Avval, T. (2018). *Sosyal bilgiler eğitimcilerinin ve sosyal bilimcilerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime bakış açıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gorski, P. C. (2009). What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 309-318. doi: 10.1016/j.tate.2008.07.008
- Grant, C. A. (1977). Critical knowledge, skills and experiences for the instruction of culturally diverse student: A perspective for the preparation of preservice teachers. In J. I. Irvine (Eds). *Critical knowledge for diverse teachers and learners* (pp. 1-26). Washington, AACTE Publications.
- Grant, C. A. (1994). Challenging the myths about multicultural education. *Multicultural Education*, 12(3), 5-11.
- Guyton, M., & Wesche, M. V. (2005). The Multicultural efficacy scale: Development, item selection and reliability. *Multicultural Perspectives*, 7(4), 21-29. https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0704_4
- Hachfeld, A., Hahn, A., Schroeder, S., Anders, Y., & Kunter, M. (2015). Should teachers be colorblind? How multicultural and egalitarian beliefs differentially relate to aspects of teachers' professional competence for teaching in diverse classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 48, 44-55. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.001>
- İsmetoğlu, M. (2017). *Branş öğretmenlerinin çokkültürlü yeterlik düzeyleri ve iş yaşam kalitesine yönelik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Jay, G., & Jones, E. (2005). Whiteness studies and the multicultural literature classroom. *The Journal of Society for the Study of Multi-Ethnic Literature of the United States*, 30(2), 99-121. <https://doi.org/10.1093/melus/30.2.99>
- Karakaş, H. ve Erbaş, Y. H. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve (Türkiye'deki) kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünceleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 59-81. doi: 10.20860/ijoses.374599
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (28. Baskı). Ankara: Nobel akademi yayıncılık.
- Kaya, Y. (2014). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim hakkındaki bilgi, farkındalık ve yeterliliklerinin belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 102-115.
- Keengwe, J. (2010). Fostering cross cultural competence in preservice teachers through multicultural education experiences. *Early Childhood Education Journal*, 38, 197-204. doi: 10.1007/s10643-010-0401-5
- Keçeci, Y. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının göçmen sorununa ve çok kültürlü eğitime yönelik bakış açıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. ve Yaman, E. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarında yeni bir paradigma: Çokkültürlü eğitim. *Turkish Studies*, 9(2), 933-960.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekanın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352-1369. doi: 10.17051/10.2015.63742

- Locke, S. (2005). Institutional social and cultural influences on the multicultural perspectives of preservice teachers. *Multicultural Perspectives*, 7(2), 20-28. https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0702_4
- McNeal, K. (2005) The influence of a multicultural teacher education program on teachers' multicultural practices. *Intercultural Education*, 16(4), 405-419. doi: 10.1080/14675980500304405
- Middleton, V. A. (2001). Increasing preservice teachers' diversity beliefs and commitment. *The Urban Review*, 33(4), 343-361. doi: [10.1023/A:1021372801442](https://doi.org/10.1023/A:1021372801442)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmen mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü*, Ankara. Erişim adresi: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr>
- National Association of Multicultural Education. (2018). *Definitions of multicultural education*. Erişim adresi: https://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php/on
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies*. Erişim adresi: <https://www.socialstudies.org/standards/execsummary>.
- National Council for Accreditation for Teacher Education (NCATE). (2008). *Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions*. Erişim adresi: <http://www.ncate.org/~media/Files/caep/accreditation-resources/ncate-standards-2008.pdf?la=en>
- Özdemir, C. E. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin çokkültürlü kişilik özelliklerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve yeterlik alguları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Çankırı ili örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 215-232. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001302
- Ünlü, İ. ve Örtün, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Patterson Rivera, M. R. (2014). *Student perception of multicultural competence in the graduate programs in the school of education at a small private college in the Midwest* (Unpublished doctoral dissertation). Edgewood College, Wisconsin. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/1626727465/3A7795986750491BPQ/1?accountid=16701>
- Pehlivan, H. (2014). Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının sosyo-ekonomik statüleri açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 95-111.
- Polat, İ. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algıları: Van ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Rao, S. (2005). Effective multicultural teacher education programs: Methodological and conceptual issues. *Education*, 126(2), 279-291.
- Richards, H. V., Brown, A. F., & Forde, T. B. (2007). Addressing diversity in schools: Culturally responsive pedagogy. *Teaching Exceptional Children*, 39(3), 64-68. <https://doi.org/10.1177/004005990703900310>
- Roh, S. Z. (2015). A study of multicultural efficacy of pre-service secondary teachers in Korea and their experience in multiculturalism and multicultural education. *Advanced Science and Technology Letters*, 96, 36-39. doi: 10.14257/astl.2015.96.09
- Salgur, S. A. ve Gürsoy, A. (2015). Multicultural education and teacher's characteristics. *Euromentor Journal*, 6(3), 7-17.

- Sauter, J. P. J. (2013). *Multicultural competence and practices of undergraduate faculty and their relationships to racial identity, education and experience* (Unpublished doctoral dissertation). State University, New York. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/1413329960>
- Sinagatullin, I. M. (2003). *Constructing multicultural education in a diverse society*. Lanham, Maryland and London: The Scarecrow Press.
- Strickland, D. L. (2018). *Factor relating to the multicultural efficacy and attitudes of teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia Southern University, Statesboro. Erişim adresi: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2866&context=etd>
- Sue, D. W., Arrendo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling and Development*, 70(4), 477-486. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.1992.tb00563.x>
- Sue, D. W., Bernier, J. E., Durran, A., Feinberg, L., Pedersen, P., Smith E. J., & Vasquez-Nuttall, E. (1982). Position paper: Cross-cultural counseling competencies. *The Counseling Psychology*, 10, 45-52. <https://doi.org/10.1177/0011000082102008>
- Taylor, G. M. & Quintana, S. M. (2003) Teachers' multicultural competencies (K-12). In D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.), *Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology* (pp. 511-527). Thousand Oaks, CA: Sage
- Topkaya, Y. ve Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786
- Vatandaş, C. (2002). *Çok kültürlülük*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Wasonga, T. A., & Piveral, J. A. (2004) Diversity and the Modeling of Multicultural Principles of Education in a Teacher Education Program, *Multicultural Perspectives*, 6(3), 42-47, doi: 10.1207/s15327892mcp0603_9

Preparing the Social Studies Teachers of the Future for Multicultural Education Environments: Preservice Teachers' Multicultural Competencies

Extended Abstract:

Multiculturalism is a concept based on the ideal of unity on the basis of race, ethnic structure, language, religion, social class, education, gender, age and other cultural differences. It involves accepting differences in a society without prejudice and living all cultures and differences in harmony and peace. Education is one of the most important tools for the acceptance of the idea of multiculturalism by all individuals in the society. On the other hand, educational environments also have multicultural characteristics since they are often small examples of society. This situation led to the emergence of the concept of multicultural education. Multicultural education is a model that involves equally educating the differences in society. Multicultural education consists of many aspects such as content integration, knowledge construction process, prejudice reduction, equity pedagogy, empowering school culture and social structure, many other purposes such as ethnic and cultural literacy development, personal development, social competence, basic competence. Teachers who will train future generations in order to be able to carry out these dimensions and goals must have certain competence. When examining the general qualifications of the teaching profession published by the Ministry of National Education, it has been stated that teachers should have some multicultural education competencies such as respecting individual and cultural differences, empathy skills, tolerance, cultural issues, effective communication and high-level collaboration. At the same time, when the program of social studies education is examined, it is aimed to gain the values such as empathy, cooperation, awareness of stereotypes and prejudices and values such as justice, peace, sensitivity, respect, friendship, helpfulness and equality. For this reason, it is important to determine the experience, attitudes and competences of preservice teachers in future multicultural classrooms. In this context, the general aim of the study was to examine

the multicultural competencies of preservice social studies teachers who will work in the following years and it has sought to answer the following questions:

1. What is the level of the multicultural experience and the attitude and self-efficacy of multicultural education in the context of multicultural competencies of preservice teachers?
2. Is there significant difference among preservice teachers' multicultural experiences, attitudes and self-efficacy towards multicultural education in terms of a significant difference in term the variables such as gender, age, academic achievement, number of siblings, level of education of the parents, family monthly income level, geographical region where the family lives, and place of residence of the family?
3. Is there a relationship between the multicultural experiences of preservice teachers and their attitudes and self-efficacy towards multicultural education?

In the research, survey model of quantitative research methods has been employed. The aim of the study is to determine whether multicultural competencies of preservice social studies teachers are ready for multicultural education environments. For this reason, 4th grade preservice teachers who are about to complete the education process and who are considered to have the potential to graduate as teachers are included in the research. Cluster sampling strategy was used to determine the study group and 591 preservice teachers were reached. The data were obtained by "Multicultural Efficacy Scale" which was developed by Guyton and Wesche (2005) and adapted to Turkish by Akcaoğlu and Aarsal (2018). The Multicultural Efficacy Scale is a four-point Likert scale based on self-report and consists of 26 items. It consists of 3 sub-dimensions: experience, attitude and self-efficacy. The Cronbach alpha coefficients of the scale are 0.70 for experience, 0.71 for attitude, and 0.75 for self-efficacy. SPSS 17.0 package program was used to analyze data. Frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis test, and Spearman Brown Row Differences Correlation Coefficient were used in the analysis of the data.

At the end of the study, it was found that preservice teachers had moderate level of multicultural experience and self-efficacy and high level of positive multicultural attitude. In addition, it was found that there was a significant difference among teacher preservice teachers' multicultural experiences in terms of gender, age, number of siblings, and place of residence of the family; that there was a significant difference among preservice teachers' attitudes towards multicultural education in terms of gender, age, and geographical region where the family lives; that there was a significant difference among preservice teachers' self-efficacy towards multicultural education in terms of number of siblings and geographical region where the family lives. Finally, it was determined that there was a positive and significant but a low level of relationship between preservice teachers' multicultural experiences and attitudes as well as their multicultural experiences and self-efficacy towards multicultural education; however, there was a positive, significant and moderate level of relationship between their multicultural attitudes and self-efficacy towards multicultural education. Qualitative research approaches can be used to determine the multicultural competencies of prospective teachers in future research. More in-depth information can be obtained and problems can be identified through interviews regarding the competencies of social studies teachers working in multicultural educational environments. Finally, it can be suggested to carry out action researches towards improving the multicultural competences of prospective teachers.

Key Words: *Multiculturalism, multicultural education, multicultural competence, teacher competencies, social studies.*