



An Evaluation of the Effect of Undergraduate Multicultural Education Course on the Attitudes and Opinions of Prospective Teachers

Yahya Han ERBAŞ^{1,a,*}

¹Faculty of Education, Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

History

Received: 08/11/2022

Accepted: 07/02/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

Human mobility in the world affects the demographic structure of the classrooms, as it does in every field today. This change allows teachers to meet more cultures; naturally, it causes them to have more diverse students. One of the ways that can be applied to integrate these differences into education and society is multicultural education. It is important that teachers and prospective teachers receive training on multiculturalism to become more conscious. This study was carried out with 44 prospective teachers who took the "Multicultural Education" course offered as an elective in the school of education of a state university in the Marmara Region in the academic year of 2021-2022. The research was designed with an explanatory sequential design. Quantitative data were collected by Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS), and qualitative data were obtained with the prepared interview form. According to the findings, the attitudes of the prospective teachers who took the multicultural education course changed positively compared to their scores before taking the course. In addition, prospective teachers expressed their opinions on the positive and negative aspects of the application of multiculturalism and what should be in the content of the course. Prospective teachers expressed a positive opinion that multicultural education would contribute to professional development. In addition, prospective teachers highlighted that planning in crowded classrooms may be a possible negative aspect of multicultural education. Finally, prospective teachers expected many topics to be included in the multicultural education course such as gender equality, immigrants, communication skills, and globalization.

Keywords: Multiculturalism, Multicultural Education, Prospective Teachers, Multicultural Education Course, Mixed Method Research

Lisans Düzeyinde Çokkültürlü Eğitim Dersinin Öğretmen Adaylarının Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisinin Değerlendirilmesi

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 08/11/2022

Kabul: 07/02/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Dünyada var olan insan hareketliliği günümüzde her alanda olduğu gibi sınıflardaki demografik yapının değişmesine etki etmektedir. Bu değişim öğretmenlerin daha fazla kültürlerle tanışmasına, doğal olarak daha farklı öğrencilere sahip olmasına sebep olmaktadır. Bu farklılıkları doğru bir şekilde eğitime ve topluma entegre etmek için uygulanabilecek yollardan biri de çokkültürlü eğitimidir. Aktif olarak görev yapan ve yeni yetişen öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik eğitim alıp bilinçlenmeleri önemlidir. Bu çalışma 2021-2022 akademik yılında Marmara Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde seçmeli olarak sunulan "Çokkültürlü Eğitim" dersini alan 44 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Araştırma karma araştırma yöntemlerinden açılımcı sıralı desen ile desenlenmiştir. Nicel veriler "Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)" ile toplanmış olup nitel veriler hazırlanan görüşme formu ile elde edilmiştir. Bulgulara göre, çokkültürlü eğitim dersi alan öğretmen adaylarının, dersi almadan önceki durumlarına göre tutumları olumlu yönde değişmiştir. Ayrıca öğretmen adayları çokkültürlülüğün uygulanmasında karşılaşılabilecek olumlu, olumsuz yönleri ve dersin içeriğinde neler olması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları çokkültürlü eğitimin en çok mesleki gelişime katkı sağlayacağı konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları kalabalık sınıflarda planlamanın çokkültürlü eğitimin muhtemel olumsuz yönü olabileceğini dile getirmişlerdir. Son olarak öğretmen adayları çokkültürlü eğitim dersi kapsamında cinsiyet eşitliğinden, göçmenlere, iletişim becerilerinden küreselleşmeye kadar birçok konunun yer almasını istemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, Öğretmen Adayları, Çokkültürlü Lisans Dersi, Karma Yöntem Araştırması

^a yahyahan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0802-4536>

Giriş

Göç olarak adlandırılan insan hareketliliği, son yıllarda dünyanın büyük bir kısmını etkisi altına almıştır. Bu hareketlilik toplum yapısında değişikliklere neden olduğu gibi göçün gerçekleştiği ülkelerdeki insan çeşitliliğini de arttırmaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü'nün hazırladığı rapora göre, 2019 yılı sonu itibarıyla dünya genelinde yaklaşık 80 milyon insan bulunduğu yerleri işkence, çatışma, şiddet, insan haklarının ihlali, kıtlık, savaş, göçe zorlama gibi nedenlerle terk ederek farklı coğrafyalarda yaşamaya devam etmektedirler. Bu insanlardan 26 milyona yakın bir nüfus farklı ülkelerde göçmen olma durumunda kalırken, 46 milyona yakın sayıda insan ise yurtiçi göç hareketlerine maruz bırakılmışlardır.

Asya ve Avrupa arasında bir köprü görevi gören, geçiş yolları üzerinde bulunan bir ülke konumundaki Türkiye, bu göç hareketlerinin uğrak güzergâhlarından biri hâline gelmiştir. Bu nedenle ortaya çıkan bu göç hareketleri sonucunda Türkiye'de okullarda farklı deneyimlere ve kültürel geçmişe sahip öğrencilerin varlığının daha da arttığı görülmektedir (Yolcu ve Doğan, 2022). Belirli aralıklarla Türkiye'de yaşayan göçmen nüfus sayılarına yönelik raporlar yayınlayan Göç İdaresi Başkanlığı'nın (2022) son verilerine göre 3,6 milyon Suriyeli göçmen ülke geneline yayılmış bulunmaktadır. Bu göçmen nüfus içerisinde yaklaşık 1,7 milyon okul çağı (5-18 yaş aralığı) olarak kabul edilen dönemde olan çocuklar bulunmaktadır. Bu çocukların eğitim-öğretim hakkı çeşitli yasalarla güvence altına alınmıştır. Örneğin, İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi (1948) ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1989) gibi uluslararası sözleşmelerin altında imzası olan Türkiye, topraklarında yaşayan, herhangi bir çeşitliliğe (ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi görüş, sosyoekonomik durum vb.) sahip bireylerin eğitim-öğretim haklarından faydalanmalarını garanti altına almıştır.

Türkiye'de var olan çeşitliliğin temel kaynağının sadece göç hareketleri olmadığı bilinmektedir. Bulduğu coğrafi konum nedeniyle birçok medeniyete ve kültüre ev sahipliği yapmış olan Türkiye, göçmenler dışında da farklılıkları barındıran bir ülke konumundadır. Farklılıkların yapısına ilişkin detaylı bir araştırma olan "Toplumsal Yapı Araştırması" (2006), KONDA Araştırma ve Danışmanlık Şirketi tarafından tamamlanmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre, Türkiye'deki insanların %21,9'u kendilerinin Türklük dışında farklı bir etnik kökenden geldiklerini dile getirmişlerdir. Bu rapora göre ülke nüfusunu etnik boyutta en yüksek oranda temsil eden yapılar kendilerini "%78,1 Türk ve %13,4 Kürt" (s.15) geriye kalan yaklaşık %9'luk bölümü kendilerini diğer etnik yapılar olarak (Kafkas Kökenliler, Arap, Roman ve diğerleri) tanımlamaktadırlar. Ayrıca araştırmanın katılımcıları ana dillerini en yüksek oran olan %84,54 ile Türkçe olarak tanımlarken, %15,5 oranında anadillerinin Türkçe'den farklı bir dil olarak Kürtçe, Zazaca, Ermenice, Rumca ve diğer diller şeklinde tanımlayan katılımcılar bulunmaktadır. Bunlara ek olarak, aynı raporda inanç ve

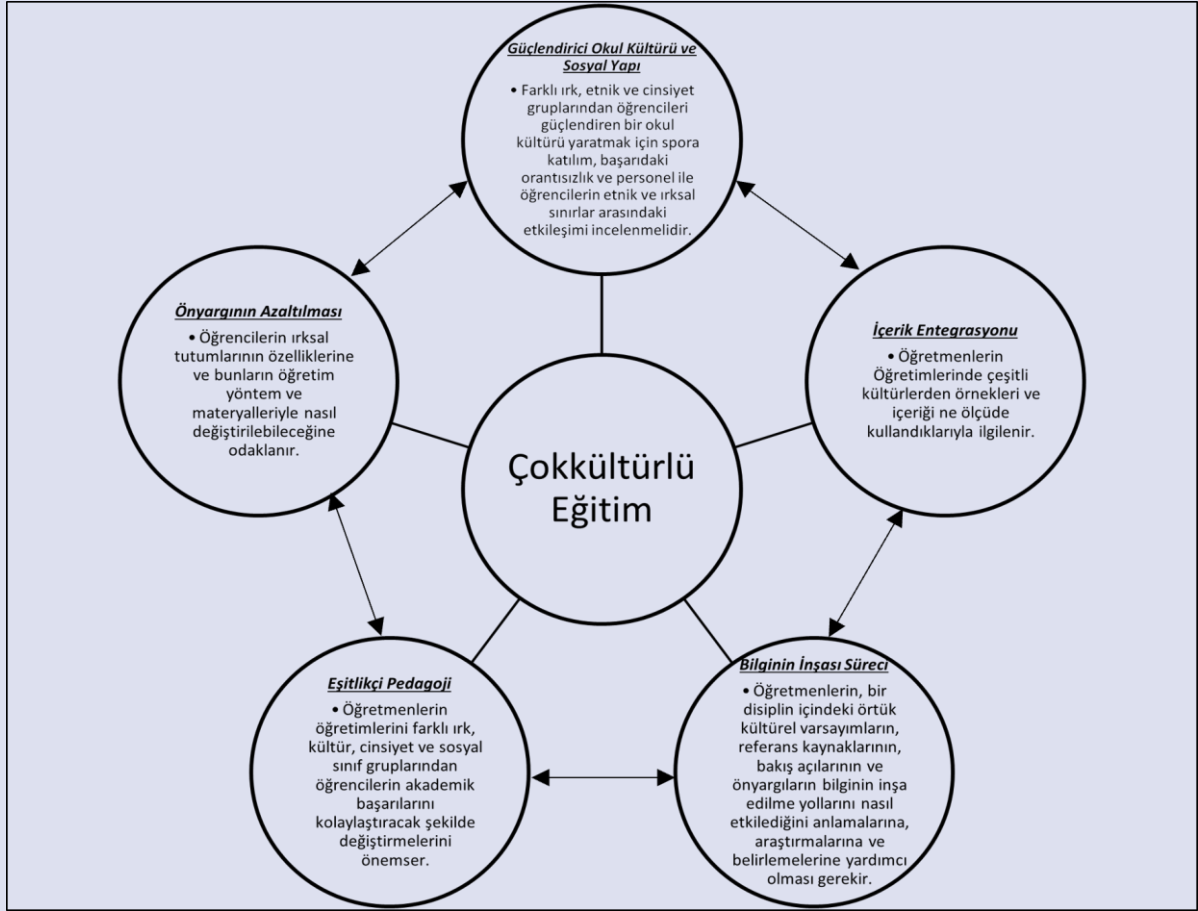
mezhep farklılıklarına ilişkin yapılan incelemede 13 farklı din, mezhep ve inanç (Katolik, Yahudi, Nusayri gibi) katılımcıların sahip oldukları dini değerleri tanımlamada kullandıkları özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu rapordan yola çıkarak Türkiye'nin sadece göçmenlerden kaynaklı farklılıklara sahip olan bir ülke olmadığı, kendi içerisinde de en genel kavramlarla açıklarsak etnik yapı, anadil ve inanç boyutunda çeşitliliklere sahip bir ülke niteliğinde olduğu söylenebilir.

Kuramsal Çerçeve

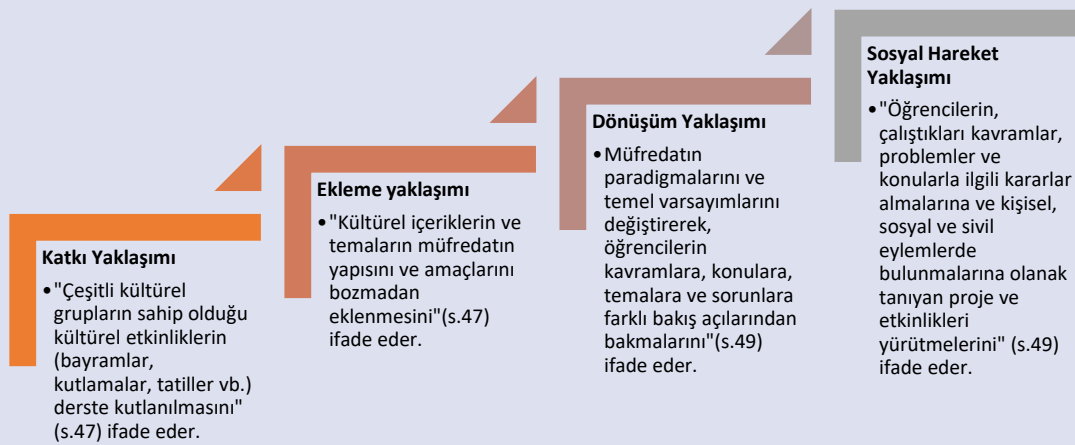
Bütün bu çeşitliliklerin varlığı göz önünde bulundurulunca, eğitim-öğretim ortamının ve faaliyetlerinin farklılıklarının dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi önem arz etmektedir. Alanyazında bu düzenlemenin yapılması ve toplumun sahip olduğu çeşitliliklerin eğitim sistemine entegre edilmesi araştırmacılar tarafından "çokkültürlü eğitim" (Banks ve Banks, 2001; Cochran-Smith, 2001; Gay, 2000; Grant ve Sleeter, 2003; Nieto, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Yine alanyazında sıklıkla karşımıza çıkan tanım, Brown'un (2018) "çokkültürlü eğitimin babası" olarak bizlere tanıttığı James Banks ve meslektaşının yaptığı tanımdır. Banks ve Banks'a (2001) göre çokkültürlü eğitim "erkek ve kız öğrencilerin, özel gereksinimli çocukların, çeşitli ırk, etnik, dil ve kültürel grupların üyesi öğrencilerin okulda akademik olarak başarılı olmaları için eşit şansa sahip olacağı, eğitim kurumlarının yapısını değiştirmeye yönelik bir fikir, bir eğitim reform hareketine yönelik bir süreç" (s.1) olarak tanımlanmaktadır. Banks'a (1993) göre çokkültürlü eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için "programın, öğretim materyallerinin, öğrenme ve öğretme yöntemlerinin, öğretmen ve yöneticilerin tutum ve davranışlarının ve okulun amaçlarının, normlarının ve kültürünün" (s.4) değişime uğraması gerekmektedir. Banks (1993) ayrıca bu değişimin çokkültürlü eğitimin boyutlarının uygulanması ile mümkün olduğunu söylemektedir.

Banks'a (1993) göre çokkültürlü eğitimin beş boyutu vardır ve bu boyutların eğitime uyarlanmasıyla çokkültürlülüğün doğru bir şekilde sistem içerisinde yer alacağını iddia etmektedir. Bu boyutlar "içerik entegrasyonu, bilginin inşası süreci, önyargının azaltılması, eşitlikçi pedagoji ve güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı" (s.5) olarak adlandırılmaktadır. Resim 1 Banks (2008) tarafından oluşturulan çokkültürlü eğitimin boyutlarını göstermektedir. Resim 1'de de görüleceği üzere, bu boyutlar bağımsız olarak eğitimde uygulanabileceği gibi birbirleriyle ilişkilendirilerek uygulanması da mümkündür.

İçerik entegrasyonu boyutu, ders içeriğine öğretmenler tarafından çeşitli kültürlere ait örneklerin entegre edilmesini tanımlayan çokkültürlü eğitim boyutudur. Banks (2008), içerik entegrasyonunun dört yaklaşımdan meydana gelebileceğini ortaya koymuştur (Resim 2).



Resim 1. Çokkültürlü eğitimin boyutları (Banks, s.32, 2008 – Çokkültürlü Eğitime Giriş kitabından uyarlanmıştır.)



Resim 2. İçerik Entegrasyonu Yaklaşımları (Banks, s.48, 2008 – Çokkültürlü Eğitime Giriş kitabından uyarlanmıştır.)

Bu aşamaların nelerden meydana geldiği Resim 2'de gösterilmektedir. Bunlardan katkı yaklaşımı içerik entegrasyonunun en basit ve kolay uygulanabilen aşamasını temsil ederken, sosyal hareket yaklaşımı en zor ve karmaşık aşamasını temsil etmektedir. Öğretmenlerin

çokkültürlülüğe ilişkin sınıf içi, okul içi ve okul dışı etkinliklerini planlarken bunlardan birini veya birkaçını işe koşması, farklılıkların eğitim içerisinde kendilerine yer bulmaları bakımından önem arz etmektedir (Banks, 2008). Bilginin inşası boyutu, öğretmenlerin sınıfta ırksal, etnik,

cinsiyet ve sosyoekonomik farklılıklara sahip öğrencilerin öğrenme yollarını keşfederek, bu farklılıkların bilgiyi zihinlerinde nasıl işleyeceklerini bilerek eğitim-öğretimi planlamasıdır. Önyargının azaltılması boyutu, öğrencilerin sahip olduğu farklılıkların diğer farklılıklara yönelik pozitif tutum geliştirmeleri için kullanılacak yöntem ve materyallerin nasıl olması gerektiğine odaklanmaktadır. Eşitlikçi pedagoji boyutu, farklılıkların dezavantaja dönüşmesini engellemek ve öğrencilerin farklılıklarına rağmen herkesle eşit akademik başarıyı yakalamasında öğretmenin kullanacağı yöntem ve metotların önemine vurgu yapmaktadır. Son olarak güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı boyutu, okul ortamında gerekli düzenlemelerin yapılarak farklılıklara sahip öğrencilerin eşit fırsatlar elde etmesini önemsemektedir (Banks, 2008). Görüldüğü üzere, Banks'ın geliştirdiği bütün boyutlar kendi alt bileşenleriyle beraber farklılıkların eğitim sisteminde kendilerine yer edinmelerini sağlayacak amaçlara hizmet etmektedir.

Çokkültürlü Öğretmen Eğitimi

Banks'ın (1993) oluşturduğu çokkültürlü eğitim kuramından yola çıkarsak, bu eğitim modeli öğretmenlik mesleğine yeni görevler yüklemektedir. Özellikle yeni yetişen öğretmen adaylarının bu farklılıkları bilerek mezun olmaları, farklılıkların günden güne arttığı sınıflar için büyük önem arz etmektedir (Eryaman ve diğ., 2011; Ünlü ve Örtten, 2013). Bununla beraber, eğitim fakültelerinin yeni nesil öğretmenlerin çokkültürlülüğe ilişkin bilinçli ve etkin bir şekilde eğitilmeleri konularında sorun yaşamaktadırlar (Ray vd. 2006). Bu tür sorunlara rağmen öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik bilgi düzeylerini değerlendiren, tutumlarını ve düşüncelerini analiz eden ve öğretmen eğitimi politikalarının analizine yönelik çalışmalarla karşılaşmaktayız (Cho ve DeCastro-Ambrosetti, 2005; Keengwe, 2010; Neuharth- Pritchett ve diğ., 2009; Oryan ve Ravid, 2019; Ruales ve diğ. 2020; Silva, 2022; Smith, 2009; Taylor ve diğ., 2019). Keengwe (2010) yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarına kültürel çeşitliliğe yönelik verilen eğitimlerin sonucunda, kültürel farklılıklara yönelik yeterliklerinin arttığı, kültürel deneyimlerin gelecekte karşılaşacakları sınıf içi çeşitliliklere karşı hazırladığı ve çeşitliliğin olduğu sınıflarda öğrencilerle doğru iletişim kanallarıyla etkileşim kurmalarına yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Benzer şekilde, Whitaker ve Valtierra (2018) öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları çalışmalarında, adayların çokkültürlülüğe yönelik ders almalarının ve bu ders ile uygulamaya yönelik etkinlikler yapmalarının, öğretmen adaylarının somut beceriler edinmelerine, bu becerileri uygulamalarına ve geliştirmelerine, sonuç olarak kapsayıcı bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmalarına destek olduğuna katkı sağladığını söylemektedirler. Araştırmacılar ayrıca, çokkültürlü ortamda profesyonel katılımlı bir öğretmen eğitim programının, öğretmen adaylarının öğretme yeteneklerine ve farklılıklarına önemine yönelik inançlarına olumlu katkı yapacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Bunlara ek olarak, Türkiye'deki çalışmalarda da çokkültürlülüğe yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini, tutumlarını ve bilgi düzeylerini değerlendiren araştırmalar bulunmaktadır (Akar, 2017; Akkaya ve diğ., 2018; Akcaoğlu ve Kayış, 2021; Arsal ve diğ., 2017; Bulut ve Sarıçam, 2016; Çalışkan ve Genç, 2016; Erbaş, 2019; Göküş, 2020; Güngör ve diğ. 2018; İşler ve Dedeoğlu, 2019; Karaçam ve Koca, 2012; Karadağ ve Özdemir-Özden, 2020; Karakaş ve Erbaş, 2018; Kaya, 2019; Kimzan ve Arıkan, 2018; Öksüz ve diğ., 2016; Onur-Sezer ve Bağçeli-Kahraman, 2017; Şengül, 2021; Tertemiz ve Aslantaş, 2016; Türkan ve diğ., 2016; Yazıcı ve diğ., 2016). Akkaya ve diğerlerine (2018) göre, eğitim-öğretim ortamında başarının elde edilmesi, öğretmen adaylarının çokkültürlü bir eğitimden geçmesiyle mümkün olacaktır. Bu düşünceyi destekleyen araştırmalar alanyazında yer almaktadır. Örneğin, Karadağ ve Özdemir-Özden'in (2020) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik deneyimlerini, tutumlarını ve yeterliklerini inceledikleri çalışmada öğretmen adaylarının orta düzeyde çokkültürlü deneyime ve öğretme becerilerine sahip oldukları, yüksek düzeyde olumlu tutum sergiledikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. Karadağ ve Özdemir-Özden (2020) araştırmalarında öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim yapabilme becerilerini geliştirici şekilde öğretmen programlarının yeniden düzenlenmesini tavsiye etmektedirler. Benzer şekilde yapılan çeşitli araştırmalar, öğretmen adaylarına kültürel çeşitlilik konusunda bilgi ve becerilerini artıracak eğitimlerin verilmesinin önemli olduğunu söylemektedirler (Engin ve Genç, 2015; Onur-Sezer ve Bağçeli-Kahraman, 2017; Ünlü ve Örtten, 2013). Bu eğitimi doğru bir şekilde verebilmek adına, Karakaş ve Erbaş (2018) öğretmen adaylarının kültürel çeşitliliği öğrenmesine yönelik lisans derslerinin programlara seçmeli olarak eklenmesini tavsiye etmektedirler.

Yapılan çeşitli araştırmalarda, eğitim fakültesinde lisans seviyesinde çokkültürlü eğitime yönelik derslerin olmadığı, bazı içeriklerle beraber kültürel çeşitliliğe yönelik konuların işlendiği görülmüştür (Akman, 2020; Beldağ ve Teymur, 2018; Kamışlı 2019; Karabacak 2022; Polat ve Kılıç, 2013). Yapılan çalışmaların ışığında, bu araştırmanın amacı, lisans düzeyinde Marmara Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde sunulan, seçmeli "Çokkültürlü Eğitim" dersini alan öğrencilerinin ders öncesi ve sonrası çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının ölçülmesi ve aldıkları dersin çokkültürlülüğe yönelik görüşlerini nasıl şekillendirdiğini incelemek olarak belirlenmiştir. Demirdağ ve Ünlü-Kaynakçı'nın (2019) yaptığı çalışmada Türkiye'de 2000-2018 yılları arasında çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik yapılan araştırmaların incelemesi yapılmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre belirtilen tarihler arasında çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik karma araştırma yöntemlerinin en az kullanılan yöntem (%2,2) olduğu, uluslararası alanyazında bu yöneme sıklıkla başvurularak belirtilen konularda sıklıkla çalışmaların yapıldığı, bu nedenle Türkiye'de karma araştırma yöntemleriyle çokkültürlü eğitim konusu üzerinde çalışmaların yapılması gerektiğini tavsiye etmektedirler.

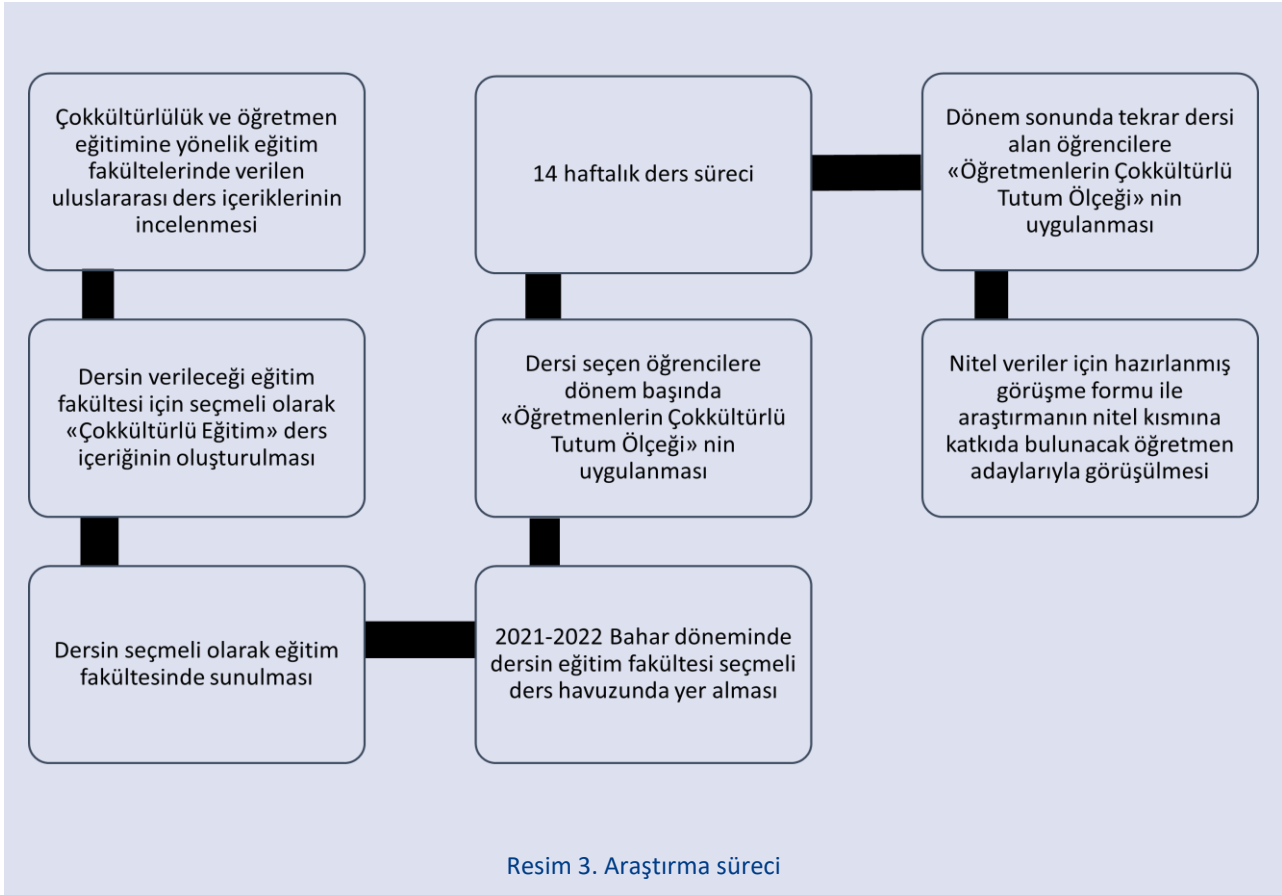
Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının seçmeli “Çokkültürlü Eğitim” dersini almadan önce ve aldıktan sonra çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik görüşleri, “Çokkültürlü Eğitim” dersini aldıktan sonra nasıl şekillenmiştir?

Yöntem

Araştırma karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen ile desenlenmiştir. Açıklayıcı sıralı desende

“araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlar. Bu ilk aşamanın ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelir” (Creswell ve Clark,2020, s.80). Araştırmanın nicel verileri “Çokkültürlü Eğitim” dersinden önce ve sonra Ponterotto ve diğerleri (1998) tarafından “Teacher Multicultural Attitude Survey” olarak geliştirilen, Yazıcı ve diğerleri (2009) tarafından Türkçeye “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)” olarak uyarlanan ölçek ile toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın nasıl ilerlediğine ilişkin anlatım, Resim 3’te sunulmuştur.



Resim 3. Araştırma süreci

Resim 3’te görüldüğü üzere, dersin tasarım aşamasından sonra ders eğitim fakültesinde öncelikle seçmeli olarak sunulmuştur. Daha sonra dersin açılmasıyla beraber, derse seçen öğrencilere ölçek ile ön-test uygulanmış, daha sonra dersin 14 haftalık programına takiben aynı ölçek son-test olarak uygulanmıştır. Son olarak hazırlanan görüşme formu ile araştırmacının nitel verilerini oluşturacak kısmı gönüllü öğrencilerin katılımıyla toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma 2021-2022 akademik yılında Marmara Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde seçmeli olarak sunulan “Çokkültürlü Eğitim” dersini alan öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. Katılımcılar “amaçlı örnekleme” (Creswell,2012, s.206)

yönteminin “ölçüt örnekleme” (Büyüköztürk ve diğ., 2020, s.94) yöntemi ile belirlenmiştir. Burada kullanılan ölçütler, katılımcıların “Çokkültürlü Eğitim” dersini alıyor olmaları ve araştırmaya gönüllü katılım göstermiş olmaları şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden 2., 3. ve 4. sınıfında seçmeli olarak “Çokkültürlü Eğitim” dersini alan 44 öğrenci araştırmaya gönüllü katılım göstermişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının 6’sı erkek (%13,6), 38’i kadındır (%86,4).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada nicel ve nitel veriler ayrı ayrı toplanmıştır. Araştırma, eğitim fakültesinde seçmeli meslek bilgisi olarak verilen “Çokkültürlü Eğitim” dersi kapsamında gerçekleştirilmiş olup, araştırma için veriler ön-test ve son-test şeklinde “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği”

ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)” Yazıcı ve diğerleri (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup, 20 maddeden oluşan, tek faktörlü, 5’li likert şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekteki olumsuz 7 madde bulunmaktadır ve bu maddelerin puanlaması ise ters kodlama olarak yapılmıştır.

Nitel veriler araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ile dersi alan 3 erkek ve 12 kadın öğrenciden toplanmıştır. Öğrencilere, araştırmacının nitel bölümünü oluşturan verilere sağlayacağı katkılara ilişkin bilgiler önceden verilmiş olup, katılım tamamen gönüllü gerçekleşmiştir. Katılımcılardan tamamı ile online görüşme platformu olan Zoom üzerinden görüşme sağlanarak veriler elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Nicel veriler SPSS 21.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde katılımcıların beyan ettiği görüşlerden verileri açıklayan kavramlar ve ilişkiler elde edilmeye çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel veriler analiz edilmeden önce, araştırmacının kuramsal yapısı göz önünde bulundurularak “daha önceden belirlenmiş kavramlara göre kodlama” (Strauss ve Cobin, 1990; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 244) yöntemi ile oluşturulan temalar ve alt kodlardan bir liste oluşturulup, veriler bu listedeki temalar ve kodlara göre incelenmiştir. Ayrıca araştırmacının nitel kısmına katkıda bulunan öğretmen adayları ÖA1, ÖA2, ÖA3,....., ÖA15 olarak takma isimlerle kodlanmıştır.

Araştırmanın Güvenirliği

Nicel ölçeğin bütünüün orijinal dilinde güvenilirlik değeri (Cronbach Alfa) 0,86 ve Türkçeye uyarlanmış halinin güvenilirlik değeri 0,75 olarak bulunmuştur. Yapılan bu araştırmada ölçeğin hem ön-test hem de son-test güvenilirlik değerleri hesaplanmış olup, ön-test sonucu Cronbach Alfa değeri 0.75, son-test sonucu Cronbach’s Alfa değeri 0.70 bulunmuştur. Bu değerlerde ölçeğin “oldukça güvenilir” (Büyüköztürk ve diğ., 2020) olduğunu göstermektedir.

Nitel verilerin güvenirliliğinin sağlanması, okuyucunun araştırmaya ne kadar güveneceğini de gösteren bir durumdur (Fraenkel ve diğ., 2012). Araştırmacı nitel verilerin analizinde daha önceden belirlediği temalar ve

kodları alanında uzman ve daha önce konuyla ilgili çalışma yapmış bir uzmanın görüşleriyle (Yıldırım ve Şimşek, 2018) kodlara son şeklini vermiştir. Araştırmacı, alan uzmanının görüşleriyle güvenilirliği, güvenilirlik formülü (Miles ve Huberman, 2016) ile hesaplanmıştır. Bu hesaplamada geçerli 29 tema üzerinden 75 kod edilmiş olup, bunlardan üç temada yer alan toplam yedi kodda (kültürel öğeler (1), farklı kültürlerin temsilcileri (1), hoşgöründe dengesizlik (5)) görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Miles ve Huberman’ın (2016) formülünden hareketle [$\text{Görüş Birliği}/(\text{Görüş Birliği}+\text{Görüş Ayrılığı})\times 100$] yapılan hesaplama sonucu $(75/(75+7)\times 100)$ %91,46 güvenlik katsayısı bulunmuştur. Daha sonra bulgular kısmında katılımcıların görüşleri herhangi bir yorum katılmadan doğrudan verilerle nitel bulguların güvenilirliği sağlanmıştır.

Araştırmanın Etik İzni

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 03.03.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 05/32

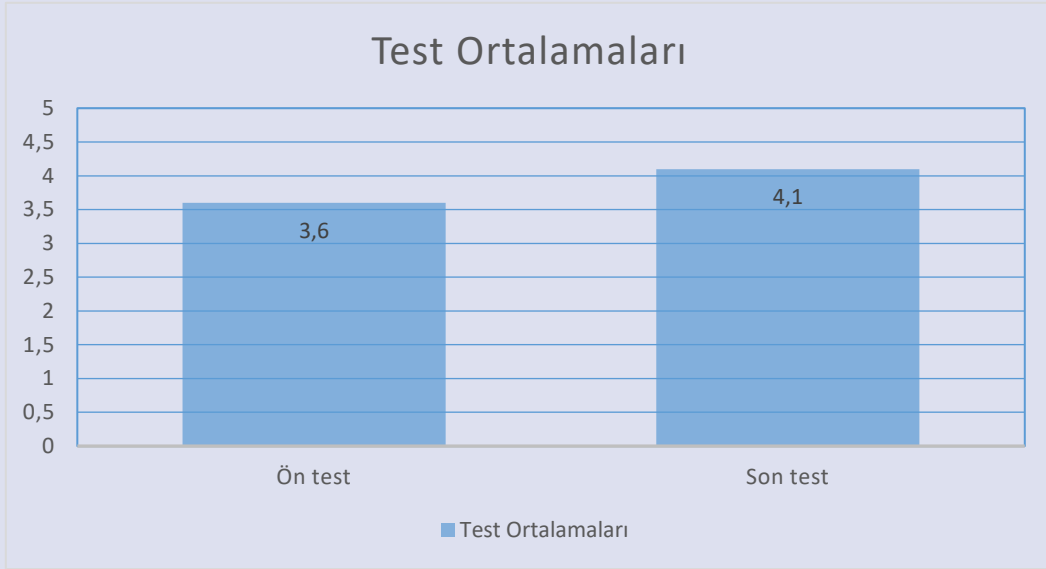
Bulgular

Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği

Nicel verilerin analizinde kullanılacak ölçeğin karar aşamasında verilerin normallik varsayımları yapılmıştır. Bu bağlamda öncelikle aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerine çözümlenmiş ve bu değerlerin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Sonrasında Skewness (basıklık), kurtosis (çarpıklık) katsayıları kontrol edilmiş ve bu değerlerin kendi standart hatalarına bölünmesi ile hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerine bakılmıştır. Skewness ve kurtosis katsayılarının ± 1 sınırları içinde değişkenlik gösterirken, basıklık ve çarpıklık indekslerinin de ± 2 arasında değişkenlik gösterdikleri belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırları içinde olması, normal dağılım olarak değerlendirilmektedir. Pallant’a göre ± 2 aralığı normal dağılım için yeterlidir. Son olarak, verilerin normal dağılım gösterdiğinin tespiti için Q-Q plot grafiği incelenmiş, grafiğin doğrusallık varsayımını karşıladığı görülmüştür. Tüm bu varsayımlar dikkate alınarak verilerin normal dağılım gösterdiklerini söylenebilmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, verilerin analizinde parametrik testlerden bağımlı gruplar için t testi kullanılmıştır (Çizelge 1).

Çizelge 1. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu görüşleri

Test	N	\bar{X}	S	sd	t	p
ÖÇTÖ Ön- Test	44	72,09	6,91	43	7,32	0,000
ÖÇTÖ Son-Test	44	82,04	6.14			



Resim 4. Çokkültürlü eğitim dersinin ön test- son test ortalama puanlarının karşılaştırılması

ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM		
<p><i>Olumlu Yönleri</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mesleki Gelişime katkı • Farklılıkların Farkındalığını Sağlama • Eşitlikçi Pedagoji • Tolerans • Önyargının Azaltılması • Özgüven Kazandırma • Empati Geliştirme 	<p><i>Olumsuz Yönleri</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kalabalık Sınıflarda Planlama • Kültürel Bilgi Eksikliği • Hoşgörüde Dengesizlik • Kültürel Çatışma • Dil Farklılıkları • Bütün Farklılıkları Kapsamada Güçlük 	<p><i>Kapsamı</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Farklı Sosyoekonomik Durumların Varlığı • Cinsiyet Eşitliği • Dil Farklılıkları • İnanç Farklılıkları • Etnik Köken Farklılıkları • Fırsat Eşitliği • Ailelerin Yaşam Biçimleri • İçerik Entegrasyonu • Önyargının Azaltılması • Kültürel Öğeler • Göçmenler • Kültürlerarası İletişim Becerileri • Küreselleşme • Farklı Kültürlerin Temsilcileri • Uygulanabilir Ders İçerikleri • Tolerans

Resim 5. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik görüşleri

Çizelge 1’den de anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının ön ve son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t(43) = 7,32, p < 0,05$). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük son test puanlarının ($M=82,04$), ön test puanlarına göre ($M=72,09$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çokkültürlü eğitim dersinin öncesi ve sonrasına yönelik tutum ortalama puanları Resim 4’de gösterilmektedir.

Resim 4’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik tutumlarının son test ortalama puanlarının ön test ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik aldıkları dersin tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğine yönelik yorumlanabilir.

Nitel Bulgular

Çokkültürlü Eğitim dersini alan öğretmen adaylarından gönüllü olarak görüşme yapmaya katılmak isteyenlerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular içerik analizi ile değerlendirilmiş olup, özeti Resim 5’de sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının görüşleri çokkültürlü eğitimin “olumlu yönleri”, “olumsuz yönleri” ve “kapsamı” başlıkları altında incelenmiş, olumlu yönler başlığı altında 7, olumsuz yönleri başlığı altında 6 ve kapsam başlığı altında 16 farklı kod elde edilmiştir. Bu kodların birleştirilmesiyle olumlu görüşler altında iki, olumsuz görüşler altında iki ve kapsam altında dört farklı kategori meydana getirilmiştir.

Çizelge 2. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Öğretmen Adayları	F
Bireysel Kazanımlara Yönelik Olumlu Görüşler	Mesleki Gelişime Katkı	ÖA1, ÖA5, ÖA9, ÖA10, ÖA13, ÖA14, ÖA15	7
	Farklılıkların Farkındalığını Sağlama	ÖA1, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA15	6
	Özgüven Kazandırma	ÖA4, ÖA6	2
	Empati Geliştirme	ÖA8	1
Eğitim-Öğretim Ortamına Yönelik Olumlu Görüşler	Eşitlikçi Pedagoji	ÖA3, ÖA7, ÖA11	3
	Tolerans	ÖA2, ÖA11, ÖA12	3
	Önyargının Azaltılması	ÖA8, ÖA11	2

Çizelge 3. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumsuz görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Öğretmen Adayları	F
Eğitim-Öğretim Ortamına Yönelik Olumsuz Görüşler	Kalabalık Sınıflarda Planlama	ÖA1, ÖA5, ÖA8, ÖA9, ÖA12, ÖA15	6
	Kültürel Çatışma	ÖA11, ÖA14	2
	Dil Farklılıkları	ÖA10, ÖA15	2
	Bütün Farklılıkları Kapsamada Güçlük	ÖA13	1
Bireysel Nedenlerden Kaynaklanan Olumsuz Görüşler	Kültürel Bilgi Eksikliği	ÖA4, ÖA6, ÖA10, ÖA12, ÖA14	5
	Hoşgörüde Dengesizlik	ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA13	5

Çizelge 2’de öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik olumlu görüşleri kategoriler altında yer almaktadır.

Çokkültürlü Eğitime Yönelik Olumlu Görüşler. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu görüşleri “Bireysel Kazanımlara Yönelik Olumlu Görüşler” ve Eğitim-Öğretim Ortamına Yönelik Olumlu görüşler” olmak üzere iki kategori altında toplanmıştır (Çizelge 2). Öğretmen adaylarının olumlu görüşleri en çok “Mesleki Gelişime Katkı” (F=7) ve en az “Empati Geliştirme” (F=1) kodları ile açıklanmıştır. Mesleki gelişim ve farklılıkların farkındalığı noktasında çokkültürlü eğitimin katkı sağlayacağını söyleyen bir öğretmen adayı düşüncelerini; “Öğretmen her yönden farklı öğrencilere ders vereceğinden dolayı bir nevi kendisini de geliştirmiş oluyor. Öğretmen sınıfta sosyoekonomik ve kültür anlamında farklı olan öğrencilerle karşılaşacağı zaman nasıl davranması gerektiği konusunda eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin bu yönden eğitilmesi ve geliştirilmesi hem öğrenciye hem de topluma faydalı olacaktır.” (ÖA1)

olarak belirtmiştir. Benzer şekilde ÖA10 “çokkültürlü eğitimde öğretmen öğrencileri daha iyi anlayabilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi fark edebilirler. Her öğrencinin kültürü aynı olamayacağı için istek ve ihtiyaçları da farklı olacaktır. Öğretmen bunun bilincinde

olursa daha iyi öğrenme ortamı oluşur.” şeklinde düşüncelerini beyan ederek mesleki gelişime ve farklılıkların farkındalığının önemine atıfta bulunmuştur. Çokkültürlü eğitimin eğitim-öğretim ortamında olumlu bir hava yaratacağını düşünen ÖA11 düşüncelerini

“Öğretmenler de farklı kültürleri tanıyıp kendi kültürlerini tanıtabilirler düzeye gelirler. Herkesi kapsayan ayırım gözetmeyen bir eğitim ortamı oluşturabilecek öğretmenler yetişebilir. Ayrımcılıktan ya da ön yargılardan uzak durabilirler. Öğrencilerine de bunu aşılayabilirler. Göçmen, mülteci ya da farklı ırktan öğrencilerini daha iyi anlayıp olumlu bir hava oluşturabilirler.” (ÖA11)

şeklinde belirterek, eğitimde eşitliği yakalamanın, toleranslı olmanın ve önyargıları yok etmenin önemine değinmektedir.

Çokkültürlü Eğitime Yönelik Olumsuz Görüşler. Bununla beraber öğretmen adaylarının, çokkültürlü eğitimin eksik veya hatalı uygulamalarının ve eğitim ortamından kaynaklanan yanlışların doğurabileceği olumsuz durumları ifade eden görüşleri Çizelge 3’te verilen kategori ve kodlarla gösterilmektedir. Olumsuz görüşler “Eğitim-Öğretim Ortamına Yönelik Olumsuz Görüşler” ve Bireysel Nedenler Kaynaklanan Olumsuz Görüşler” olarak iki kategori altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik

olumsuz görüşleri en çok “Kalabalık Sınıflarda Planlama” (F=6) ve en az “Bütün Farklılıkları Kapsamada Güçlük” (F=1) kodları ile açıklanmıştır. Bilgi eksikliğinin, kalabalık sınıflarda kültürel çatışma doğurabilecek bir etkisi olduğuna değinen bir diğer öğretmen adayı düşüncelerini “Farklı kültürlere sahip insanları tanırken çoğunluktan azınlığa doğru gidilir genellikle. Özellikle azınlıkların oluşturduğu gruplar çok fazla çeşitlilik gösterebilir. Bu kadar fazla çeşitliliği tek tek öğrencilere göstermek eğitim ve öğretim sürecinde gösterilmesi gereken başka konulara düşen zamanı kısıtlayabilir. Ayrıca azınlık grupları içerisinde art niyetli gruplar mevcut olabilir. Çokkültürlü eğitim verirken bu eğitimin mantığını iyice anlamamız gerekmektedir. Her bir kültürü tek tek ele almaktansa farklılıklara saygı, uyum içinde yaşama ve farklı kültürlerin varlığını benimseme kavramları üzerinde durulmalıdır. Öteki türlü kısıtlı olan eğitim öğretim sürecinde sadece farklı kültürler üzerinde durulur. Çokkültürlülüğü konuların içine serpiştirmek gerekmektedir, tüm bunlar iyi bir planlama gerektirir. Çokkültürlü eğitimin olumsuz yönü olduğunu düşünmüyorum ancak iyi planlanmamış çokkültürlü eğitimin faydasının azalacağını hatta suistimale açık bir hale geleceğini düşünüyorum.” (ÖA12)

şeklinde ifade etmiştir. Hoşgörünün ne ölçüde ve ne kadar gösterilmesi gerektiğinin önemine değinen ÖA3 düşüncelerini “sınıf ortamında çeşitlilikten kaynaklı

oluşabilecek sorunlara gereğinden fazla müsamaha gösterilmesi olumsuz bir durum olabilir” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenin bilgi eksikliğinin kültür çatışması doğurabileceğine inanan ÖA14 çokkültürlü eğitim olumsuz etkisini “eğer öğretmen bireysel gelişimine ve öğrenciye bakış açısı olarak bireysel farklılıklarını göremezse kültür çatışmasından doğan düşünce farklılıkları ortaya çıkabilir.” şeklinde açıklamıştır.

Çokkültürlü Eğitimin İçeriğine Yönelik Görüşler.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik bir derste hangi konuların yer alması gerektiğine ilişkin görüşleri Çizelge 4’te gösterilmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri “Evrensel Boyutta Ele Alınması Gereken Konular”, “Ulusal Boyutta Ele Alınması Gereken Konular”, Kuramsal Boyutta Ele Alınması Gereken Konular” ve “Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Düzenlemede Ele Alınması Gereken Konular” olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik bir derste olmasını istediğini konular en çok “Cinsiyet Eşitliği” (F=3), “Dil Farklılıkları” (F=3), “İnanç Farklılıkları” (F=3), “Etnik Köken Farklılıkları” (F=3) ve “Farklı Sosyoekonomik Durumların Varlığı” (F=3) başlıklarında toplanırken, “Tolerans”, “Küreselleşme”, “Göçmenler”, “Kültürel Öğeler”, “Kültürlerarası İletişim Becerileri”, Farklı Kültürlerin Temsilcileri” ve “Uygulanabilir Ders İçerikleri” birer kez ifade edilmiştir. Sosyoekonomik yapıların fırsat

Çizelge 4. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim kapsamında öğretilmesini istediği konular/kavramlar

Kategoriler	Kodlar	Öğretmen Adayları	F
Evrensel Boyutta Ele Alınması Gereken Konular	Cinsiyet Eşitliği	ÖA3, ÖA6, ÖA8	3
	Dil Farklılıkları	ÖA6, ÖA8, ÖA15	3
	İnanç Farklılıkları	ÖA6, ÖA8, ÖA11	3
	Etnik Köken Farklılıkları	ÖA6, ÖA8, ÖA11	3
	Fırsat Eşitliği	ÖA1, ÖA4	2
	Tolerans	ÖA14	1
	Küreselleşme	ÖA11	1
	Göçmenler	ÖA7	1
Ulusal Boyutta Ele Alınması Gereken Konular	Ailelerin Yaşam Biçimleri	ÖA2, ÖA10	2
	Farklı Sosyoekonomik Durumların Varlığı	ÖA1, ÖA6, ÖA8	3
	Kültürel Öğeler (Giyim, Dini törenler vs.)	ÖA5	1
Kuramsal Boyutta Ele Alınması Gereken Konular	İçerik Entegrasyonu	ÖA12, ÖA13	2
	Önyargının Azaltılması	ÖA13, ÖA14	2
Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Düzenlemede Ele Alınması Gereken Konular	Kültürlerarası İletişim Becerileri	ÖA10	1
	Farklı Kültürlerin temsilcileri (Bilim İnsanları, Sanatçılar)	ÖA12	1
	Uygulanabilir Ders İçerikleri	ÖA13	1

eşitliği konusunda belirleyici bir etken olduğunu söyleyen ÖA1 düşüncelerini

“Öğrencilerin maddi ve manevi yönden eşitliğin sağlanması için ne gibi çalışmaların yapılması yönünde içerikler artırılabilir. Ben en çok sosyoekonomik yönden zorluk çeken öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmasını istiyorum. Ayrıca bu dersin içeriğinde işsiz çocukların ve yetim olan çocuklara yönelik de ne yapılması gerektiğine dair içeriklerin olmasını isterim.”(ÖA1)

şeklinde ifade etmiştir. Güncel bir konu olarak göçmenlerin içerikte olmasını isteyen ÖA7 düşüncelerini *“Kesinlikle son zamanlarda çok fazla karşılaştığımız mülteci sorununa karşın bu öğrencilerin sınıfta nasıl adaptasyonunun sağlanacağı ile ilgili bir içerik olmalıdır.”* diyerek bildirmiştir. İnanç, etnik yapı ve küreselleşmenin ders kapsamında olmasını gerektiğini söyleyen ÖA11 düşüncelerini

“Özellikle farklı dinlerin ve inanışların eğitimde çok az yer aldığını düşünüyorum. Daha fazla öğrenilmeye açık bir hale getirilmesi gerekiyor. Tek bir ırk ya da etnik köken yerine çok daha fazlasını içinde barındırmalı. Bu durum bütün dünyanın ortak yaşadığı bir olay diğer ülkelerde ne gibi çalışmalar yapıyor bunlar içerikte yer almalıdır.” (ÖA11)

şeklinde belirtmiştir. Toleransın ve önyargının azaltılmasının bu dersin içeriğinde yer alması gerektiğini söyleyen ÖA 14 *“toplumun kazanabileceği bireyler yetiştirmek ilk görevimiz. Kişiyi anlayan ve ona saygı duyan, hoşgörüsü bireyler yetiştirmek hedef olmalıdır”* sözleriyle çokkültürlü eğitim dersinde olması gereken konuları dile getirmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim konusunda ortaya koyduğu tutumlar ve görüşler incelenmiştir. Marmara Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde seçmeli ders olarak sunulan “Çokkültürlü Eğitim” dersini seçen ve 14 hafta derse ve etkinliklere katılan öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri, öğretmen adaylarına uygulanan “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği”nin istatistiksel analizleri sonucu ortaya çıkmıştır. Karma araştırma yöntemi olarak tasarlanan bu araştırmanın ilk bölümünü oluşturan bu bulgular, alanyazındaki çalışmalarla benzer sonuçlar barındırmaktadır. Szabo ve Anderson'un (2009) aynı ölçekle yaptıkları bir çalışmada, çokkültürlü eğitime yönelik ders alan öğretmen adaylarının tutumlarının, ders öncesine göre olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Bodur (2012) yaptığı çalışmada, ilköğretim eğitimi alanında eğitim alan öğretmen adaylarından 3. dönem eğitimi alanların, 1. dönem eğitim alan adaylara göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu yükselmenin nedeni olarak 2. dönem öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim içeriğine sahip uygulamalı

bir ders almalarının etkili olduğunu dile getirmektedir. Aynı ölçeği kullanarak, yarı deneysel bir çalışma olarak öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını deney ve kontrol gruplarıyla karşılaştırmalı bir şekilde sunan Arsal (2019), Banks'ın içerik entegrasyonu boyutunu kapsar bir şekilde 20'şer dakikalık ders içeriğini alan deney grubunun, bu içeriğe maruz kalmayanlara göre daha olumlu bir tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik görüşleri çokkültürlü eğitimin olumlu yönleri, çokkültürlü eğitim olumsuz yönleri ve çokkültürlü eğitimin içeriği başlıkları altında toplanmıştır. İlk olarak, olumlu görüşler içerisinde yer alan, öğretmen adayları tarafından dile getirilen bu ders içeriğinin mesleki gelişime katkı sağlayacağı düşüncesi alanyazında da desteklenmektedir (Colon-Muniz ve diğ., 2010). Colon-Muniz ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliliğini destekleyecek şekilde eğitim veren okulların, bu adayların alanda profesyonel gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer başka bir çalışmada Florian (2012), kapsayıcı eğitimin uygulanabilirliğini arttırmanın ve profesyonel gelişime katkıda bulunmanın yolunun, öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitimin verilmesinden geçtiğini iddia etmiştir. Aynı bakış açısından yola çıkan Alvarez-Gutierrez (2013) okullarda göçmenlere karşı gelişen olumsuz dilin etkisinin, öğretmen adaylarına kültürel çeşitlilik konularında doğru bir eğitim vermekle ve onları profesyonel eğitimcilere dönüştürmekle azaltılacağını söylemektedir.

Bir diğer olumlu görüş, çokkültürlü eğitim alan öğretmenlerde oluşacağına inanılan eşitlikçi pedagoji algısıdır. Bilindiği üzere eşitlikçi pedagoji Banks'ın (2008) ortaya koyduğu çokkültürlü eğitimin boyutlarından biridir. Bu boyuta göre öğretmen öğrencilerin farklılıklarının onların akademik başarılarının önüne geçmesini engelleyerek, bütün çocukların akademik başarıya ulaşmasını amaçlamalıdır. Eşitlikçi pedagoji kavramına farklı bir bakış açısı kazandıran Mcshay ve Leigh (2005), günümüzde eşitlikçi pedagojinin bütün öğrenciler tarafından deneyimlenmesinin yolunun teknolojik altyapısı zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamıyla sağlanabileceğini söylemektedirler. Bu deneyim kazandırılması ve eşitlikçi pedagojinin vücut bulması için öğretmen adaylarına “teknoloji ve çokkültürlülük” (s. 18) kavramlarını beraber işleyebilen derslerin verilmesinin önemini vurgulamaktadırlar.

Araştırmada çokkültürlü eğitime yönelik olumsuz görüşlerin önemli bir bölümü kalabalık sınıflarda uygulamada yaşanabilecek aksilikler ile açıklanmıştır. Gay ve Howard (2000) öğretmen adaylarının bu tür korkuları sürekli dile getirdiklerini fakat bununla mücadele etmenin en etkin yolunun kültürel çeşitliliği konu alan pedagojik beceriler kazanmaktan geçtiğini söylemektedirler. Kültürel olarak zengin bir sınıf ortamında doğru yönetim becerilerinin kazanılması, kalabalık sınıfların yönetimini kolaylaştırmaktadır (Tartwijk ve diğ., 2009). Tarwijk ve diğerleri (2009)

yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını gözlemlemelerinin ve yönetmelerinin, olumlu öğretmen-öğrenci ve akran ilişkilerinin oluşturulmasının, öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekecek şekilde dersi anlatmanın, öğrencilerin yaşamları ve o zaman kadar getirdikleri deneyimlerini öğrenmenin çokkültürlü sınıf ortamında başarılı sınıf yönetimi stratejileri olarak belirlemişlerdir. Öğretmen adaylarına bu stratejilerin çokkültürlü sınıf yönetimi içeriğinde verilmesi, meslek hayatlarında kalabalık sınıfların getireceği olumsuz etkileri en aza indirmede yardımcı olacaktır. Bir diğer olumsuz yön olarak kabul edilen kültürel bilgi eksikliği, Blas (2014) tarafından “sosyokültürel okuryazarlık” (s.32) ile giderilebilecek bir eksik olarak görülmektedir. Blas’a göre (2014) bir öğretmenin sınıf içinde sosyokültürel okuryazarlık becerilerini sınıf içi etkinliklere öğrencilerin aktif katılımını sağlayıp kendilerini ifade etmelerine fırsat vererek, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini her fırsatta ifade edebilmeleri için gerekli ortamı yaratarak, akran öğrenmesinden önceki deneyimlerini sınıf içerisinde paylaşmaya kadar düzenlenmiş etkinlikler oluşturarak ve okulun resmi dilini bilmeyen çocuklarla küçük gruplar halinde çalışmalar yaparak geliştirebilir. Öğretmen adaylarının da bu etkinlikleri uygulamaya fırsat veren bir eğitim vermek, okul ortamında sosyokültürel okuryazarlık becerilerini etkin bir şekilde kullanmaları için fırsat sağlayacaktır.

Son olarak öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim dersinin içeriğinde olmasını istediği konulara baktığımızda, birçok konunun çokkültürlü eğitimin temellerini oluşturan kuramların ortaya koyduğu düşüncelerle ilişkilendiğini görmekteyiz. Örneğin, Banks’ın (2008) çokkültürlü eğitimin boyutları kuramı, Sleeter ve Grant’ın (2007) belirlediği çokkültürlü eğitimin amaçları ve Nieto’nun (2004) çokkültürlü anlayışın basamakları “hoşgörü, kabullenme, saygı ve onaylama, dayanışma ve eleştiri” (s.4), çokkültürlü eğitimin öğretiminde öğretmen adaylarına verilecek teorik ve uygulamalı örnekleri detaylıca açıklamada katkıda bulunacak temel kuramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kuramların öğretmen eğitimi programında sadece bir ders olarak değil, bütün içeriğe yerleştirilmesi çokkültürlü eğitimin amaçladığı öğretmen modeline katkıda bulunacaktır.

Sınıf içi kültürel çeşitliliğin her gün arttığı Türkiye’de öğretmen adaylarının bu farklılıkları kapsayacak şekilde eğitim almaları kaçınılmaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bu bulguların ışığında, çokkültürlü öğretmen eğitime yönelik yapılacak bazı öneriler sunulmaktadır:

- Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe tutumlarını ölçmeye yönelik, Türkiye’nin güncel çeşitlilik durumunu göz önünde bulunduran ölçekler geliştirilebilir.
- Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında kültürel çeşitlilik konularını, konu alan bilgilerine göre nasıl işlediklerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmen adayları için hazırlanacak, çokkültürlü eğitime yönelik derslerin bütün öğretmenlik

bölmelerinde zorunlu meslek bilgisi başlığı altında verilmesi sağlanabilir.

- Öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıflarda yaşanabilecek muhtemel sorunlara yönelik görüşlerini inceleyen nitel araştırmalar planlanabilir.

Kaynaklar

- Akar, C. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin çokkültürlülük değerlerini yordama düzeyi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 741-762.
- Akcaoğlu M, & Kayış A. (2021). Öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve öz-yeterliliği: Kültürlerarası duyarlılığın aracı rolü. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 1241-1262. <https://doi.org/10.14812/cufej.884922>
- Akkaya, N., Kırmızı, F. S., & İşçi, C. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 308-335. <https://doi.org/10.14520/adyusb.381005>
- Akman, Y. (2020). Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumları ile çokkültürlü eğitim algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 247-262. <https://doi.org/10.9779/pauefd.442061>
- Alvarez Gutiérrez, L. (2013). Costo Alto de Política Anti-imigrante Sobre la Familia y Educación 1 [The adverse consequences of anti-Latino immigration laws]. *Theory Into Practice*, 52(3), 169–179. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.804308>
- Arsal, Z. (2019). Critical multicultural education and preservice teachers’ multicultural attitudes. *Journal for Multicultural Education*, 13(1), 106-118. <https://doi.org/10.1108/JME-10-2017-0059>
- Arsal, Z., Arsal, D. M., & Akçaoğlu, M. Ö. (2017). Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17-31. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304618>
- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. *Review of research in education*, 19, 3-49.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2001). Multicultural education: issues and perspectives. 4th ed: JohnWiley
- Banks, J.A. (2008), An Introduction to Multicultural Education, Allyn and Bacon.
- Beldağ, A., & Teymur, N. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında çokkültürlü eğitim: bir içerik analizi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 2(2), 117-129.
- Blas, E. A. (2014). Information literacy in the 21st century multicultural classroom: Using sociocultural literacy. *Education Libraries*, 37, 33-41.
- Bodur, Y. (2012). Impact of course and fieldwork on multicultural beliefs and attitudes. *Educational Forum*, 76(1), 41-56
- Bulut, M., & Sarıçam, H. (2016). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarında çokkültürlü kişiliğin çokkültürlü eğitim tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 295-322.
- Büyükköztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. & Demirel F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi
- Cho, G., & DeCastro-Ambrosetti, D. (2005). Is Ignorance Bliss? Pre-service Teachers' Attitudes Toward Multicultural

- Education. *The High School Journal* 89(2), 24-28. doi:10.1353/hsj.2005.0020.
- Cochran-Smith, M. (2001). Multicultural education: Solution or problem for American schools? *Journal of Teacher Education*, 52(2), 91-93.
- Colon-Muniz, A., Brady, J., & SooHoo, S. (2010). What do graduates say about multicultural teacher education? *Issues in Teacher Education*, 19(1), 85-108.
- Creswell. J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çalışkan, H., & Genç, R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 52, 63.
- Demirdağ, S., & Ünlü-Kaynakçı, F. Z. (2019). Review of research on multiculturalism and multicultural education in Turkey: 2000-2018. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(5), 1-13.
- Engin, G., & Genç, S. Z. (2015). Attitudes teacher candidates towards multicultural education (Çanakkale Onsekiz Mart University Example). *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 30-39.
- Erbaş, Y. H. (2019). A qualitative case study of multicultural education in Turkey: Definitions of multiculturalism and multicultural education. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 23-43.
- Eryaman, M. Y., Genc, S. Z., & Aktan, E. (2011) Perceptions of the EU and Democratic Values, Spinthourakis, J. A., Lalor J. & Berg W. (Eds.) içinde, *Cultural diversity in the classroom*, ss. 199- 217, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Florian, L. (2012). Preparing teachers to work in inclusive classrooms: Key lessons for the professional development of teacher educators from Scotland's Inclusive Practice Project. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 275-285.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Mc-Graw Hill: Boston.
- Gay, G. (2000). The importance of multicultural education. *Educational Leadership*, 61(4).
- Gay, G. & Howard, T.C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century, *The Teacher Educator*, 36(1), 1-16, https://doi.org/10.1080/08878730009555246
- Göç İdaresi Başkanlığı (Kasım, 2022). *Geçici koruma*. 4 Kasım 2022 tarihinde https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638 adresinden alınmıştır.
- Göküş, Ş. (2020). DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (44), 96-126.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2003). *Turning on Learning: Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for Race, Class, Gender, and Disability* (3rd ed.). New York: Wiley
- Güngör, S., Buyruk, H., & Özdemir, Y. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 816-836. https://doi.org/10.17755/esosder.386067
- Brown, R. (December, 2018). *Thanks, Professor Banks: 'The Father of Multicultural Education' is retiring after 50 years at UW*. 25 Ekim 2022 tarihinde https://magazine.washington.edu/feature/james-banks-uw-retires-multicultural-education/ adresinden alınmıştır.
- İnsan Hakları evrensel beyannamesi (1948) https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/trk.pdf
- İşler, N. K., & Dedeoğlu, H. (2019). Multicultural children literature in preservice teacher education: Responses through literature circles. *International Journal of Progressive Education*, 15(4), 130-141. https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.203.10
- Kamışlı, H. (2019). Sınıf öğretmenliği lisans programının çok kültürlü eğitim kavramları açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1539-1549. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.632381
- Karabacak, N. (2022). 2018 Sınıf öğretmenliği lisans programı revizyonunun uygulayıcıların gözünden incelenmesi. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 12(2), 574-607. https://doi.org/10.18039/ajesi.936035
- Karaçam, M. Ş., & Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlülük farkındalıkları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 89-103.
- Karadağ, Y., & Özden, D. Ö. (2020). Çokkültürlü eğitim ortamlarına geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini hazırlamak: Öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri. *Öndokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 179-201. https://doi.org/10.7822/omuefd.764913
- Karakaş, H., & 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. https://doi.org/10.20860/ijoses.374599
- Kaya, Ö. S. (2019). Çokkültürlülük algısı ve diğerkâmlık Suriyelilere yönelik tutumu etkiler mi? Öğretmen adayları gözünden bir çalışma. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 86-100. https://doi.org/10.33710/sduijes.612077
- Keengwe, J. (2010). Fostering cross cultural competence in preservice teachers through multicultural education experiences. *Early Childhood Education Journal*, 38(3), 197-204.
- Kimzan, İ., & Arıkan, A. (2018). Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 670-686. https://doi.org/10.17679/inuefd.426978
- KONDA (2006). *Toplumsal Yapı Araştırması*. 10 Ekim 2022 tarihinde https://konda.com.tr/uploads/2006-09-konda-toplumsal-yapi-e06eae581afa97f4a6acc01606f55f9f4f8a3a44797a2401c11b16aca4f34aec.pdf adresinden alınmıştır.
- McShay, J., & Randolph Leigh, P. (2005). Reconceptualizing equity pedagogy in technology teacher education: A double infusion model. *Multicultural Perspectives*, 7(3), 10-19.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi (Çev. Ed. Akbaba Altun, S. ve Ersoy, A.)*. Pegem Akademi.
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J. C., & Pearson, C. A. (2001). Through the eyes of preservice teachers: Implications for the multicultural journey from teacher education. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 256-269.
- Nieto, S. (2004). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. Longman
- Onur-Sezer, G., & Bağçeli-Kahraman, P. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıkları arasındaki ilişki: Uludağ üniversitesi örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 550-560. https://doi.org/10.17860/mersinefd.336742
- Oryan, S., & Ravid, R. (2019). The experiences of pre-service teachers delivering a study unit on multiculturalism, racism

- and prejudice. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102911. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102911>
- Öksüz, Y., Güven-Demir, E. & İci, A. (2016). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının "çokkültürlü eğitim" kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (59), 1263-1278. <https://doi.org/10.17755/esosder.263230>
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Open University Press.
- Polat, İ., & Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 352-372.
- Ponterotto, J. G., Baluch, S., Greig, T., & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural altitude survey. *Educational and psychological measurement*, 58(6), 1002-1016.
- Ray, A., Bowman, B., & Robbins, J. (2006). *Preparing early childhood teachers to successfully educate all children: The Contribution of State Boards of Higher Education and National Professional Accreditation Organizations*, Project on race, class, and culture in early childhood. Chicago, IL: Erikson Institute.
- Ruales, S. T. P., Agirdag, O., & Van Petegem, W. (2020). Development and validation of the multicultural sensitivity scale for pre-service teachers. *Multicultural Education Review*, 12(3), 177-194. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2020.1808926>
- Sleeter, C., & Grant, C. (2007). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (5th ed.). John Wiley and Sons.
- Smith, E. B. (2009). Approaches to multicultural education in preservice teacher education: Philosophical frameworks and models for teaching. *Multicultural Education*, 16(3), 45-50.
- Szabo, S., & Anderson, G. (2009). Helping teacher candidates examine their multicultural attitudes. *Educational Horizons*, 190-197.
- Sengül, F. N. (2021). Öğretmen adaylarında çokkültürlülük ve dini tutum ilişkisi. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(20), 89-117. <https://doi.org/10.51553/bozifder.994581>
- Taylor, R., Kumi-Yeboah, A., & Ringlaben, R. P. (2016). Pre-Service Teachers' Perceptions towards Multicultural Education & Teaching of Culturally & Linguistically Diverse Learners. *Multicultural Education*, 23, 42-48.
- Tertemiz, N. I., & Aslantaş, S. (2016). Çokkültürlü eğitime dayalı proje çalışmasının sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerine etkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 7-22.
- Türkan, A., Aydın, H., & Üner, S. S. (2016). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 148-159. <http://dx.doi.org/10.17051/uo.2016.16818>
- UNICEF (1989). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. 3 Ekim 2022 tarihinde <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> adresinden alınmıştır.
- Ünlü, İ., Örtün, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302
- Van Tartwijk, J., den Brok, P., Veldman, I., & Wubbels, T. (2009). Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms. *Teaching and teacher education*, 25(3), 453-460.
- Whitaker, M. C., & Valtierra, K. M. (2018). Enhancing preservice teachers' motivation to teach diverse learners. *Teaching And Teacher Education*, 73, 171-182. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.004>
- Yazıcı, S., Başol, G., & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yazıcı, F., Pamuk, A., & Yıldırım, T. (2016). Tarih öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve yurtseverlik tutumları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 947-964
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yolcu, A., & Doğan, M. F. (2022). Kültürel çeşitlilik gösteren öğrencilerin matematik öğrenme fırsatları: Sınıf ve ortaokul matematik öğretmenlerinin bakış açıları ve pedagojik stratejileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 390-408. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1063513>

Extended Abstract

Introduction

Human mobility, which is called migration, has taken a large part of the world under its influence in recent years. This mobility does not only cause changes in the social structure, but also increases the diversity of people in the countries where migration takes place. According to the report prepared by the United Nations Refugee Organization, as of the end of 2019, around 80 million people around the world have left their homelands due to torture, conflict, violence, violation of human rights, famine, war, forced migration and continue to live in different geographic regions. While nearly 26 million of these people have been forced to migrate to different countries, close to 46 million people have been exposed to domestic migration movements.

It is known that the main source of diversity in Türkiye is not only migration movements. Türkiye, which has hosted many civilizations and cultures due to its geographical location, is also a country with differences apart from immigrants. It can be said that Türkiye is not only a country with differences due to immigrants, but also it is a country with diversity in terms of ethnicity, mother tongue and belief. Considering the existence of all these diversities, it is important to reorganize the educational environment and activities by considering the differences. In the literature, making this arrangement and integrating the differences of the society into the education system is mostly defined as "multicultural education" by the researchers.

The relevant literature shows that there are limited courses for multicultural education at the undergraduate level in the faculty of education in Türkiye, however, subjects related to cultural diversity are covered with some content. In the light of the studies carried out, the aim of this study was to measure the attitudes of the students who took the elective "Multicultural Education" course at the school of education of a state university in the Marmara Region at the undergraduate level before and after the course and to examine how the course they took shaped their views on multiculturalism.

In line with these purposes, answers to the following questions were sought:

1. Is there a significant difference between the mean scores of prospective teachers' attitudes towards multiculturalism before and after taking the elective "Multicultural Education" course?

2. How did prospective teachers' views on multiculturalism shape after taking the "Multicultural Education" course?

Method

The research was designed with an explanatory sequential design. The exploratory sequential design begins with the collection and analysis of quantitative data that primarily responds to the research question. This first phase is followed by the collection and analysis of qualitative data. Quantitative data of the study were collected with a scale developed by Ponterotto et al. (1998) as a "Teacher Multicultural Attitude Survey" and adapted into Turkish by Yazıcı et al. (2009). Qualitative data of the research were collected with the interview form prepared by the researcher.

This study was carried out with prospective teachers who took the "Multicultural Education" course offered as an elective in the education faculty of a state university in the Marmara Region in the academic year of 2021-2022. Participants were determined by the "criteria sampling" method among "purposive sampling methods". The criteria used here were determined as the participants taking the "Multicultural Education" course and having voluntarily participated in the research. In this context, 44 students who took the "Multicultural Education" course as an elective in their 2nd, 3rd, and 4th years from different departments of the school of education participated in the research. Participants of the research were 6 (13.6%) male and 38 (86.4%) female prospective teachers.

Results

A significant difference was found between the pre-test and post-test total scores of the prospective teachers ($t(43)=7.32, p<0.05$). The result indicated that prospective teachers' multiculturalism post-test scores ($M=82.04$) were higher than their pre-test scores ($M=72.09$). These results can be interpreted that taking a course related to multicultural education changed prospective teachers' attitudes positively.

Content analysis was used to gather information from the interviews with prospective teachers. Positive views of the prospective teachers were explained mostly with the codes of "Contribution to Professional Development" ($F=7$) and at least with the codes of "Developing Empathy" ($F=1$). The negative views of the prospective teachers towards multicultural education were explained mostly with the codes of "Planning in Crowded Classes" ($F=6$) and "Difficulty in Covering All Differences" ($F=1$). The topics that prospective teachers expected to be included in the course were mostly "Gender Equality" ($F=3$), "Language Differences" ($F=3$), "Belief Differences" ($F=3$), "Ethnicity

Differences" ($F=3$) and "Different Socioeconomic Differences" ($F=3$), while "Tolerance", "Globalization", "Immigrants", "Cultural Elements", "Intercultural Communication Skills", "Representatives of Different Cultures" and "Applicable Course Contents" were expressed once.

Discussion

When we examine the topics that prospective teachers expected to be included in the content of the multicultural education course, the researcher found out that many topics were related to the ideas put forward by the theories that formed the basis of multicultural education. For example, Banks's (2008) theory of dimensions of multicultural education, Sleeter and Grant's (2007) aims of multicultural education and Nieto's (2004) levels of multicultural understandings (tolerance, acceptance, respect and affirmation, solidarity, and critique) (p. 4) appear as the basic theories that will contribute to explaining in detail the theoretical and applicable examples to be given to teacher candidates in multicultural education courses. The inclusion of these theories in the whole content, not just as a course in the teacher education program, will contribute to the teacher model aimed at multicultural education.

Pedagogical Implications

In Türkiye, where the cultural diversity in the classroom is increasing day by day, it is an inevitable fact that prospective teachers receive training to cover these differences. In the light of all these findings, some suggestions for multicultural teacher education are as follows:

- Scales can be developed to measure prospective teachers' attitudes towards multiculturalism, considering the current diversity situation in Türkiye.
- Research can be conducted to examine how prospective teachers deal with cultural diversity issues in their teaching practices according to their subject knowledge.
- It can be ensured that the courses for multicultural education, which will be prepared for prospective teachers, are given under the title of compulsory professional knowledge in all teacher education departments.
- Qualitative research can be planned to examine the views of prospective teachers on possible problems that may be experienced in multicultural classrooms.

Araştırmannın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu

Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.