



Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimleri ve (Türkiye'deki) Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Düşünceleri

Multicultural Experiences of Teacher Candidates and Thoughts about the Cultural and Social Groups That Exist Within Turkey

Hamdi Karakaş * & Yahya Han Erbaş**

Öz

Bireylere ait olan farklılıkların artması ile birlikte öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıf içi çeşitliliğe bakış açılarının ve farklılıklara karşı düşüncelerinin değerlendirilmesi konusu öğretmen yetiştirme programları için önem kazanmıştır. Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerini ve Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerini belirlemektir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Narvaez vd. (2010)'nin geliştirdiği Çokkültürlü Deneyimler Anketi kullanılmıştır. Anket Türkçeye uyarlanmış, 2 soru Türkiye'deki alt kültürlerin varlığı doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Ölçme aracı, İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir eğitim fakültesinde 189 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS paket programı aracılığıyla yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin yetersiz olduğu ve Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik bakış açılarının büyük oranda nötr seviyede olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adayları Türkiye'deki bazı gruplara toplum tarafından çoğu zaman negatif ayrımcılık yapıldığını düşündüğü çoğu gruba yönelik herhangi bir ayrımcılık yapılmadığı düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının düşünceleri cinsiyet ve coğrafi bölge değişkenine göre incelenmiştir. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerini artıracak, Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik olumlu tutum geliştirebilmelerini sağlayabilecek çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Kültürel ve Sosyal Gruplar, Öğretmen Adayı

Abstract

The aim of this study is to assess teacher candidates' multicultural experiences and examine their thoughts about the cultural and social groups that exist within Turkey. The study employed quantitative research methods. Narvaez, Endicott and Hill (2010) developed the Multicultural Experiences Questionnaire (MEQ), which was used as the data collection instrument. The questionnaire was adapted to Turkish, and two questions were rearranged. This questionnaire was given to 189 teacher candidates in an education facility located in the Central Anatolia Region of Turkey. According to the results of the research, the teacher candidates' multicultural experiences are inadequate and the study participants don't really have any positive or negative thoughts about most of the groups. Their points of view regarding the cultural and social groups that exist within the country are neutral. In addition, while the teacher candidates who participated in the study often think that society tends to discriminate against some groups living within Turkey, they have concluded that most cultural and social groups within Turkey do not face discrimination. The study concludes with proposals aimed at assisting teacher candidates to improve their multicultural experiences and develop positive attitudes regarding the cultural and social groups that exist within in Turkey.

Keywords: Multiculturalism, Cultural and Social Groups, Teacher Candidate

* (Öğr. Görv); Cumhuriyet Üniversitesi; hamdikarakas58@yahoo.com.tr; ORCID: orcid.org/0000-0001-9209-4128

** Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, yahyahan@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0003-0802-4536

Extended Summary

Introduction: In recent years, the Republic of Turkey has been one of the countries most affected by nearby immigration movements. As a result of these movements, Turkey has become host to more immigrants than ever before, and it currently hosts more displaced individuals than any other country. Banks (1993) has suggested that the primary objective of multicultural education is to prepare the environment such that students can access high-quality educational experiences regardless of the differences among them, such as ethnic, social class, and religious differences. The second objective is to ensure that no students face discrimination in schools and that all students have access to the same or equal educational opportunities without regard for their social-class differences and genders. Migration movements and social or cultural differences among people and groups that exist within Turkey are increasing and thus continuing to affect the country's social climate; as such, it is increasingly important to investigate how individuals, especially teachers and teacher candidates, assess and respond to these social differences. Researchers have recognized that evaluations of teachers and teacher candidates' perspectives towards individual differences in the classroom become more important than ever.

It is important for researchers to evaluate the prospects of future prospective teachers for classroom diversity and considerations for differences. In this context, the purpose of the current study is to examine the teacher candidates' multicultural experiences and thoughts regarding the cultural and social groups that exist within the country. To this end, the following research questions were addressed:

1. What are the teacher candidates' levels of multicultural experiences?
2. What are the teacher candidates' levels of thoughts regarding the cultural and social groups that exist within the country?
3. Do the teacher candidates' average scores regarding their thoughts on the cultural and social groups that exist within the country differentiate according to geographical region?
4. Do the teacher candidates' average scores regarding their thoughts on the cultural and social groups that exist within the country differentiate according to the gender variable?
5. What are the teacher candidates' thoughts regarding societal discrimination as it pertains to cultural and social groups that exist within the country?
6. Do the teacher candidates' average scores regarding their thoughts on societal discrimination as it pertains to cultural and social groups that exist within the country differentiate according to geographical region?
7. Do the teacher candidates' average scores regarding their thoughts on societal discrimination as it pertains to cultural and social groups that exist within the country differentiate according to gender differences?

Method: This study employed a screening model, which is a quantitative research method used to describe the teacher candidates' multicultural experiences and their thoughts regarding multiculturalism. This questionnaire was given to 189 teacher candidates in a school of education located in the Central Anatolia Region of Turkey. Narvaez, Endicott, and Hill (2010) developed the Multicultural Experiences Questionnaire (MEQ), which was used as the data collection instrument. The purpose of this instrument is to assess the individuals' experiences with regard to multiculturalism and their openness as it relates to different cultural and social groups. This questionnaire's items measure individuals' international travel experiences, diversity within individuals' friends' groups, individuals' positions against prejudice, and individuals' attitudes regarding specific cultural and social groups. An SPSS package program was used for statistical

analysis of the data. The researchers used parametric measurements by deciding that the normal distribution of the data was appropriate. Data obtained from this study were analyzed using percentage, frequency, arithmetic mean, dependent groups t-test, and ANOVA.

Findings: When we look at the answers to the questions that determine teacher candidates' levels of multicultural experiences, it becomes apparent that the teacher candidates' multicultural experiences are inadequate. Teacher candidates were found to be neutral with regard to the vast majority of groups in the country. As a result of the ANOVA test in which the average scores of thoughts were compared to the geographical variables, the difference between the averages was not statistically significant ($p > 0.05$). When the mean scores of male and female teacher candidates were compared according to the gender variable, the difference was not statistically significant ($p > 0.05$). Teacher candidates often think that society negatively discriminates against some groups that exist within the country, but they also believe that most groups do not face any discrimination. As a result of the ANOVA test in which the average scores of societal discriminations are compared with the geographical variables, the difference between the averages is statistically significant ($p < 0.05$). The region with the highest average score of discrimination is the Black Sea Region, and the region with the lowest average score is the Marmara Region. Further, the teacher candidates' average scores with regard to societal discrimination of cultural and social groups that exist within the country suggest that the teacher candidates' opinions do not differ according to the gender variable ($p < 0.05$).

Conclusions and Recommendations: According to the results of the research, the teacher candidates' multicultural experiences are inadequate, and the study participants don't really have any positive or negative thoughts about most of the groups. School experiences and work in the immigrant camps or in schools where immigrant populations are significant, or community service practices, may allow for teacher candidates to have more and richer multicultural experiences. Further, by the end of the training period, it seemed as though the teacher candidates' tendencies toward multiculturalism and their neutral positions led the teacher candidates to develop positive points of view with regard to differences and the cultural and social groups that exist within the country. During undergraduate education, intercultural communication courses or courses related to cultural and human diversity may serve to inform teacher candidates with regard to multicultural experiences and the development of positive attitudes. In addition, school experiences and teaching practice courses can provide student teachers with opportunities to gain experience in areas where different social and cultural groups exist (e.g., villages, districts, refugee centers).

Giriş

Ekonomik fırsatlar, savaşlar, fakirlik, politik çekişmeler gibi sebeplerden dolayı birçok ülkede göçmenlerin sayısı her geçen gün artmakta, bu durum ülkelerde var olan kültürel yapıların da değişmesine neden olmaktadır (Elmas, 2016; Ünal, 2014). Son yıllarda bu göç hareketlerinden en fazla etkilenen ülkelerden biri de Türkiye Cumhuriyeti'dir. Bu göç hareketliliği Türkiye'yi her zamankinden daha fazla farklılıkları bünyesinde barındıran bir ülke hâline gelmiştir. Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Verileri 'ne (UNHCR, 2017) göre, yaklaşık 21 milyona yakın insan diğer ülkelere göç etmiş durumda ve Türkiye 3 milyondan fazla mülteci ile dünyanın en büyük mülteci barındıran ülkesi durumuna gelmiş bulunmaktadır. Tabii Türkiye'deki farklılıklarının tek sebebi olarak son yıllarda meydana gelen göç hareketlerini görmek yanlış bir bakış açısı olabilir. KONDA Araştırma ve Danışmanlık Şirketi'nin (2006) yapmış olduğu bir araştırmada; Türkiye'de yaşayan bireylerin yaklaşık %15'i ana dillerini Türkçe 'den farklı bir dil olarak tanımlarken, etnik yapılarını Türk olarak tanımlamayan bireylerin ise ülke nüfusunun %22'sine denk geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Nüfus hareketlerinin her zamankinden daha fazla olduğu günümüzde, bireylerin toplumdaki farklılıkları nasıl değerlendirdikleri konusu üzerine çokkültürlü eğitim anlayışı ön plana çıkmıştır. 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde meydana gelen Medeni Haklar Hareketi (Civil Rights Movements)'nin bir sonucu olarak ortaya atılan çokkültürlü eğitim, günümüze kadar birçok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. ABD'de bu alanda çalışan ve önde gelen araştırmacılarından biri olan James Banks (1993), çokkültürlü eğitim kavramı için iki önemli amaç belirlemiştir. Çokkültürlü eğitimin ilk amacını etnik, sosyal sınıf, dinî inanış gibi farklılıklara bakılmadan öğrencilere yüksek kalitede eğitim deneyimine sahip olmaları için gerekli ortamın hazırlanması olarak belirlerken, ikinci amacını sınıf ve okul içinde cinsel ayrımcılık yapmadan, bütün öğrencilerin aynı eğitim fırsatını elde etmelerini sağlamak olarak belirlemiştir. Sleeter ve Grant (1994) çokkültürlü eğitimin geçmiş yaşantıları ve deneyimleri birbirinden farklılık gösteren öğrencilerin, eğitim-öğretim ortamına daha iyi adapte olması için uygulanan bir model olarak tanımlamışlardır. Gay (2004) ise, öğrenme seviyelerinin artması için farklı yaşantılara sahip öğrencilerin eğitim ve öğretime daha iyi entegre edilmesi, demokrat ve çoğulculuğu benimsemiş bireyler yetiştirme adına geliştirilmiş bir model olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmuştur.

Göç hareketleri ve ülkede daha önceden var olan farklılıkların nüfusa oranla sayıları giderek artarken; gelecek nesli yetiştirecek öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumdaki bu farklılıkları nasıl değerlendirdikleri de dikkate alınmalıdır. Gay (1995) mevcut sınıfları oluşturan çeşitlilik nedeniyle, gelecek nesli hazırlayacak öğretmenlerin öğretmen eğitim programlarının etkinliğini ve farklılıklara ilişkin hazırlığını incelenmesi gerektiğini savunur. Aynı zamanda, ABD'de faaliyet gösteren Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Komisyonu (NCATE, 2002) öğretmenleri yetiştirirken kültürel farklılıklara karşı duyarlı olarak yetiştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Chou (2004) ise, gelecek nesillerin öğretmenlerini eğitirken, onların çeşitliliğe karşı farkındalıklarını artırmanın öğretmen eğitiminin en önemli parçalarından biri olduğunu savunmuş, öğretmen eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesi gerektiğini ifade eder. Dolayısıyla çokkültürlü eğitim çalışmaları öğretmenlerin de mesleğe hazırlanma sürecinde kazanacakları bir yapıda olması beklenir.

Sınıf içi farklılıkların artmasıyla birlikte ülkemiz Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) çokkültürlü eğitim çalışmaları üzerine eğilmeye başlamıştır. Öncelikle 2005-2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ve sonrasında MEB tarafından belirli aralıklarla yeniden düzenlenen öğretim programlarında çokkültürlülük, dil, inanç, etnik yapılar gibi çeşitlilikler, kültürel farklara karşı duyarlılık geliştirme gibi konular yer almaya başlamıştır. Son dönemde yenilen bazı öğretim programlarından örnek verilirse; “kültürel farkındalık ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar” önemli görülmüş (MEB, 2018a), “kişiler arası ve kültürler arası etkileşime girme” bireysel yetkinlik olarak kazandırılması amaçlanmış (MEB, 2018b) ve birey ve toplum teması ile çok dillilik ve çokkültürlülük konularına dikkat çekilmesi önerilmiştir (MEB, 2018c). Bu gelişmenin tabii sonucu olarak öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri de yeniden incelenmiş, öğrencide var olan farklılıkları öğrenip, ona göre en yüksek düzeyde öğrenmelerini sağlaması için çaba harcaması fikri ortaya çıkmıştır (MEB, 2008). Dolayısıyla programa yüklenen bu görevler, ülkemizde çokkültürlülüğü ve farklılıkları önemseyen, bu farklılıklara göre eğitim-öğretim ortamını düzenlemesi gereken öğretmen adaylarının yetiştirmek önemli görülmelidir. Bu önemin farkına varan bazı araştırmacılar, Türkiye'deki öğretmenlerin çokkültürlülüğe ve farklılıklara bakış açıları üzerine çeşitli çalışmalara imza atmış bulunmaktadır (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Ünlü ve Örtün, 2013; Tortop, 2014). Bu araştırmacılar genel anlamda, Türkiye'deki öğretmen eğitimi veren programlarının yeniden dönüştürülmesini ve kültürel farklılıklara karşı daha duyarlı bireyler yetiştirmenin merkeze alınmasını savunmaktadırlar.

Geleceğin Türkiye'sini inşa eden nesli yetiştirecek öğretmen adaylarının sınıf içi çeşitliliğe bakış açılarını ve farklılıklara karşı düşüncelerini değerlendirilmek araştırmacılar tarafından önemli

görülmüştür. Çünkü öğretim programının uygulayıcısı olacak öğretmen adayları mesleğe başladıklarında ülkenin çeşitli coğrafyalarında çalışacaklar böylece kendi kültürlerinden farklı kültürleri kucaklamada ve çeşitlikleri harmanlayarak eğitimin amaçları doğrultusunda öğrencileri yetiştirmede kritik rol üstleneceklerdir. Çokkültürlü bir eğitim açısıyla hiç karşılaşmamış ya da herhangi bir deneyim kazanmamış bir öğretmenin farklı kültürlerle adapte olmaları da zor olabilecektir. Bunun yanı sıra bu çalışma çokkültürlü eğitim anlayışı çerçevesinde eğitim fakültelerindeki mevcut öğretmen adaylarının genel düşüncelerini yansıtması ve eğitimciler açısından değerlendirilmesi noktasında başlangıç olabilmesi açısından alana katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri hangi seviyededir?
- 2- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünceleri hangi seviyededir?
- 3- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerinin ortalama puanları coğrafi bölge değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerinin ortalama puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar hakkındaki düşünceleri hangi seviyededir?
- 6- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar hakkındaki düşüncelerinin ortalama puanları coğrafi bölge değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 7- Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar düşüncelerinin ortalama puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1. Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde, evren hakkında genel yargıya ulaşmak için evrenin tümüne ya da ondan alınacak bir grup örnek üzerinde tarama yapılır (Karasar, 2012: 77). Tarama araştırmalarında geniş kitlelerin görüşleri ve özellikleri betimlenmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve çokkültürlülük hakkındaki düşünceleri betimlenmiştir.

1.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma pilot uygulama ve asıl uygulama olmak üzere iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama çalışmasında örneklem grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile araştırmacı verileri kolayca toplayacağı birey ve grupları tercih eder (Büyüköztürk vd., 2012;90). Bu grup ile Narvaez vd. (2010)’nin geliştirdiği Çokkültürlü Deneyimler Anketi’nin pilot çalışması yapılmıştır. Pilot uygulama çalışmasına İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinde lisans öğrenimi gören 80 öğretmen adayı dâhil edilmiştir.

Asıl uygulamada araştırmanın evrenini öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, pilot uygulama çalışmasında olduğu gibi kolay örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve anket sorularını cevaplamayı kabul etme ve istekli olma durumu da göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmada kullanılan anket 2016-2017 akademik yılında İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir eğitim fakültesinden farklı bölüm ve sınıftan 221 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ancak veri analiz sürecinde bazı öğretmen adaylarının soruları tam cevaplamadığı fark edilmiş ve en az bir boş yanıt bulunan anketler elenerek 189 öğretmen adayı örnekleme dâhil edilmiştir. Farklı bölüm ve sınıftaki öğretmen adaylarına uygulama yapmadaki amaç, örneklem grubunun maksimum çeşitliliğini sağlamaktır. Asıl uygulamaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Asıl Uygulamaya Katılan Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	f	%
Kadın	96	50,79
Erkek	93	49,21
Toplam	189	100
<i>Coğrafi Bölge*</i>		
İç Anadolu Bölgesi	65	34,39
Akdeniz Bölgesi	34	17,98
Doğu Anadolu Bölgesi	25	13,22
Karadeniz Bölgesi	18	9,52
Ege Bölgesi	18	9,52
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	16	8,46
Marmara Bölgesi	13	6,87
Toplam	189	100,0

* Öğretmen adaylarının yaşantılarının büyük bir kısmını geçirdikleri bölge

1.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Narvaez vd. (2010)'nin geliştirdiği Çokkültürlü Deneyimler Anketi (The Multicultural Experiences Questionnaire) kullanılmıştır. Onlara göre bu anketin amacı bireylerin çokkültürlülük deneyimlerini ve farklı kültürel ve sosyal gruplara yönelik açıklığını değerlendirmektir. Bu anketin maddeleri ile bireylerin uluslararası seyahat deneyimleri, arkadaş çeşitliliği, önyargılara ne oranda karşı oldukları ve belirli kültürel ve sosyal gruplara yönelik tutumları ölçülmektedir. Anketin bu çalışmada kullanılması için gerekli izin alınarak Türkçe'ye uyarlanmıştır. Türkçe'ye uyarlama çalışmalarında; dil uzmanı tarafından anket Türkçe'ye çevrilmiş, diğer bir dil uzmanı tarafından da çevrilen anket tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Asıl anket ve çevrilen anket Huberman (1994)'nin önerdiği güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$] ile karşılaştırılmıştır. Yapılan güvenilirlik hesaplamasında %87'lik bir sonuca ulaşılmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Huberman, 1994). Yapılan hesaplamalar sonucunda dil uzmanları tarafından görüş ayrılığı yaşanan maddelerde ortak görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca 2 soru, Türkiye'deki mikro kültürlerin varlığı doğrultusunda, Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Verileri (UNCHR, 2017) dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir. Son aşamada ise, anketin anlaşılabilirliğini kontrol etmek amacıyla örneklem grubuna dâhil olmayan 5 öğretmen adayına anket uygulanmış ve alınan geri bildirimler sonucunda anket son halini hâlini almıştır. Veri toplama

aracında öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin yer aldığı, çokkültürlü deneyimlerini ve çokkültürlülük hakkındaki düşüncelerini yansıtan 23 soru yer almaktadır. Bu sorulara öğretmen adaylarının soruların niteliğine göre verilmiş seçenekleri işaretlemeleri istenmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Çokkültürlü Deneyimler Anketi gönüllük esasına riayet edilerek öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Bu araştırmada pilot uygulamada 80 öğretmen adayına uygulanan anketler sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek Cronbach's Alpha güvenilirlik değeri hesaplanmıştır. Pilot uygulama sonrasında Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak hesaplanmış ve anketin yüksek derecede güvenilir olduğu (Sönmez ve Alacapınar, 2011) görülerek uygulamaya geçilmiştir.

Asıl uygulamada ise 189 öğretmen adayına uygulanan anketlerin dağılımının normalliği için Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Bu çalışmada veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testlerine ve çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak anlaşılmıştır. Gözlem sayısı 29'dan az olduğunda Shapiro Wilks, fazla olduğunda ise Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmaktadır ve bu değer 0,05'ten büyük olması verilerin normal dağılıma uygunluk gösterdiği anlamına gelmektedir (Kalaycı vd., 2008). Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının +2 ile -2 arasında olması puanların normal dağılım gösterdiğini vurgulamaktadır (Pallant, 2001). Çokkültürlü Deneyimler Anketi ortalama puanına ilişkin normallik değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Normal Dağılım Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Olumsuz tutuma ilişkin ortalama puanlar	,100	189	,000	,964	189	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 2'deki verilerin analizleri sonucunda; veri sayısı 189 olduğundan Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors) testi sonucu incelenmiş olup, $p < 0,05$ olduğu gözlemlenmiştir. Ancak ortalama puan çarpıklık (,289 / ,177) ve basıklık (1,714 / ,352) değerleri incelendiğinde +2 ile -2 değer aralığında oldukları görülmüştür. Böylece araştırmacılarca bu verilerin normal dağılımına uygun olduğuna karar verilerek parametrik ölçümler kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler yüzde, frekans, aritmetik ortalama, bağımlı gruplar t testi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin hangi seviyede olduğu ve Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerine yönelik verilerin yorumlanmasında frekans ve aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Ayrıca anket verilerine göre puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında t testi ve coğrafi bölge değişkenine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır

2. Bulgular ve Yorum

Bu çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırılan amaç doğrultusunda oluşturulmuş alt amaçlara yönelik bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

2.1. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimleri Hangi Seviyededir?

Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin hangi seviyede olduğunu belirlemek amacıyla anket maddelerine verdikleri cevapların yüzde, frekans hesaplamaları yapılarak sonuçlar bağlantılı oldukları sorularla birlikte tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Yurtdışı seyahatlerinde bulunduğum	f	%	Yurtdışına geziler yapmak istiyorum.	f	%
Hiçbir Zaman	164	86,8	İstemiyorum	3	1,6
1-2 Kez	17	9,0	Kısmen istiyorum	19	10,1
3-6 Kez	2	1,1	Kararsızım	3	1,6
6'dan Daha Fazla	4	2,1	İstiyorum	81	42,9
Her Yıl Düzenli Olarak	2	1,1	Kesinlikle İstiyorum	83	43,9
Toplam	189	100,0	Toplam	189	100,0

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun yurt dışı seyahatine hiçbir zaman çıkmadıkları görülmüştür (f:164, %86,8). Ancak öğretmen adaylarının yurt dışına gezi yapmak konusunda istekli oldukları diğer soruya verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır (f: 81/83, %: 42,9/43,9). Dolayısıyla öğretmen adaylarının farklı bir kültürdeki ülkeyi ziyaret ederek kültürel deneyim kazanmaya istekli oldukları; ancak henüz bunu başaramadıkları söylenebilir. Üniversite öğrencileri için ERASMUS+ değişim programları YÖK tarafından yaygın olarak kullanılmakta ve Ulusal Ajans verilerine göre 125 bine yakın üniversite öğrencisinin bu programı kullanarak yurt dışına eğitim almak için gittiği belirtilmiştir (UA, 2018). Ancak bu programa katılmak için asgari derecede yabancı dil bilinmesi gerekliliği, öğretmen adaylarının bu programa katılmasını sınırlayıcı bir etki yarattığı ve başka bir ülkeyi ziyaret etme deneyimi kazanamamalarında etki ettiği yorumu yapılabilir. Bu durumun yanı sıra, öğretmen adaylarının henüz ekonomik bağımsızlıklarını kazanmamaları ile ilişkili olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Çok iyi şekilde konuşmaktayım.	f	% ülkeden insanla (insanlarla) iletişim halindeyim.	f	%
1 Dil	158	83,6	Hiçbir Yabancı	115	60,8
2 Dil	28	14,8	1 Yabancı	40	21,2
3 Dil	3	1,6	2-3 Yabancı	25	13,2
4 Dil	-	-	4-5 Yabancı	4	2,1
4 Dil ve fazlası	-	-	5 ve 5'ten fazla yabancı	5	2,6
Toplam	189	100,0	Toplam	189	100,0

Tablo 4’deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun ana dili olan “1” dil seçeneğini işaretledikleri görülmüştür (f:158, %83,6). Öğretmen adaylarının birçoğunun hiçbir yabancı ile iletişim hâlinde olmadıkları verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır (f: 115, %: 60,8). Ancak bazı öğretmen adaylarının 1 ve 2-3 yabancı ile iletişim içerisine girdikleri tespit edilmiştir (f:40/25 %:21, 2/13, 2). Bu veriler ışığında öğretmen adaylarının farklı bir kültürdeki yabancıyla iletişime geçme deneyimlerinin zayıf olduğu ve bunu etkileyen önemli bir nedenin dil farklılığı olduğu söylenebilir. Bu durum, öğretmen adaylarının lisans eğitimi öncesinde ve sürecinde yabancı dil eğitiminin beklenen seviyede olmaması ile ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Kültürel, ırksal veya etnik olarak benden farklı olan arkadaşım sahibim.	f	%	Bu arkadaş(lar)ımla ilişkilerim.....	f	%
0 arkadaş	51	27,0	Kardeş gibidir	15	7,9
1 arkadaş	-	-	Çok yakındır	40	21,2
2 arkadaş	20	10,6	Yakındır	88	46,6
3 arkadaş	20	10,6	Mesafelidir	25	13,2
4 ve fazlası arkadaş	98	51,9	Uzaktır	21	11,1
Toplam	189	100,0	Toplam	189	100,0

Farklı kültürel ve ırksal özelliklere sahip arkadaşlarım olmasını istiyorum	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	5	2,6
Katılmıyorum	4	2,1
Kararsızım	5	2,6
Katılıyorum	115	60,8
Kesinlikle Katılıyorum	60	31,7
Toplam	189	100,0

Tablo 5’deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunluğunun kültürel, ırksal veya etnik olarak kendilerinden farklı olan 4 ve üzeri arkadaşına sahip olma seçeneğini işaretleri görülmüştür (f:98, %51,9). Öğretmen adaylarının bu arkadaşlarını yakın ve çok yakın gördükleri verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır (f:40/88 %:21, 2/46 ,6). Aynı zamanda öğretmen adaylarının farklı kültürel ırksal özelliklere sahip arkadaş edinmekte büyük çoğunlukta istekli oldukları gözlemlenmiştir (f:115/60 %:60,8/31,7). Öğretmen adayları, lisans eğitimi boyunca daha fazla sosyalleşme deneyimlerine sahiptir. Bu durum onların farklı kültürel, ırksal veya etnik kökene sahip

daha fazla arkadaşla sahip olabilmeleri ihtimalini de arttırmaktadır. Ancak sahip oldukları bu arkadaşlarına yönelik tutumları, farklı kültürel veya ırksal kökende arkadaş edinme istekleri dikkate alındığında öğretmen adaylarının arkadaşları aracılığıyla çokkültürlü deneyim edinme açısından olumlu yorumlanabilir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Ait olduğum kültürden çok farklı bir kültürün içinde yaşadım.	f	%			
Sıfır	124	65,6			
1-2 Ay	27	14,3			
3-6 Ay	5	2,6			
6-9 Ay	3	1,6			
9 Aydan Fazla	30	15,9			
Toplam	189	100,0			

Kaç kere yaşadın?	f	%	Kaç farklı ülkede yaşadın?	f	%
Sıfır	124	65,6	Sıfır	165	87,3
Bir	19	10,1	Bir	13	6,9
İki	24	12,7	İki	4	2,1
Üç	12	6,3	Üç	3	1,6
5 ve Fazlası	10	5,3	5 ve Fazlası	4	2,1
Toplam	189	100,0	Toplam	189	100,0

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunluğunun ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürün içinde yaşamadığı görülmektedir. (f:124, %65,6). Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının bazılarının 9 aydan fazla (f:30, %15,9) ve 1-2 ay (f:27, %14,3) seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının bazılarının ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürün içinde bir ve iki kere yaşama deneyimlerine sahip oldukları (f:19/24, %10, 1/12, 7) ve çok azının farklı ülkelerde bu deneyimi yaşadıkları (f:165, %:87,3) verdikleri cevaplarından anlaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürün içinde yaşama deneyimlerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Farklı bir kültürün içinde yaşama deneyimine sahip öğretmen adaylarının ise daha çok ülke içerisinde yaşama deneyimlerine sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

	N	Hiçbir	Çok	Ara	Sıklıkla	Her
	%	Zaman	Nadir	Sıra		Zaman
Kültürel, ırksal ve etnik olarak farklı insanlarla yaşıyorum.	N	52	36	53	30	18
	%	27,5	19,0	28,0	15,9	9,5
Benden farklı fikirlere sahip insanların bakış açılarını anlamaya/duymaya/okumaya çalışırım.	N	2	3	34	69	81
	%	1,1	1,6	18,0	36,5	42,9
Benden farklı insanları tanımaya çalışırım.	N	3	6	41	79	60
	%	1,6	3,2	21,7	41,8	31,7
Önyargılarımı keşfetmek için kendimi zorlarım.	N	1	17	41	75	55
	%	0,5	9,0	21,7	39,7	29,1
Ayrımcılık, ırkçılık ve baskılar alakalı konular hakkında konuşmak beni rahatsız eder.	N	38	23	33	45	50
	%	20,1	12,2	17,5	23,8	26,5
Türkiye'nin haricinde Dünya'nın diğer bölgelerinde de neler olup bittiğine dikkat ederim.	N	1	19	62	63	44
	%	0,5	10,1	32,8	33,3	23,3
Farklı kültür(ler)e ait sanat ürünlerini incelemekten ve farklı kültürlerin medyasını takip etmektен hoşlanırım.	N	7	36	66	58	22
	%	3,7	19,0	34,9	30,7	11,6

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerine ilişkin vermiş oldukları yanıtların “sıklıkla ve her zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Ancak öğretmen adaylarının çoğunluğunun kültürel, ırksal ve etnik olarak farklı insanlarla birlikte yaşama deneyimlerinin “hiçbir zaman, çok nadir ve ara sıra” seçeneklerinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir (f:52/36/53, %27,5/19,0/28,0). Dolayısıyla öğretmen adaylarının lisans eğitimini aldıkları bu dönemlerinde kültürel, ırksal ve etnik olarak farklı insanlarla yaşama deneyimlerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Ancak farklı fikirlere sahip insanların bakış açılarını anlamaya/duymaya/okumaya çalışma, o insanları tanımaya çalışma, kendi önyargılarını keşfetme, ayrımcılık, ırkçılık ve baskılar ile alakalı konular hakkında konuşmaktan rahatsız olma, dünyanın diğer bölgelerinde de neler olup bittiğine dikkat etme ve farklı kültür(ler)e ait sanat ürünlerini inceleme ve medyasını takip etme davranışlarında olumlu özellik sergiledikleri yorumu yapılabilir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Kültürlerarası iletişim hakkında ders(ler) aldım.	f	%
Sıfır	115	60,8
1 ders	48	25,4
2 ders	19	10,1
3 ders	-	-
4 ders ve fazlası	7	3,7
Toplam	189	100,0

Tablo 8’deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunluğunun kültürlerarası iletişim hakkında herhangi bir ders almadıkları seçeneğini işaretledikleri görülmüştür (f:115, %60,8). Bazı öğretmen adayları ise bu tip bir ders(ler) aldıklarını belirtmişlerdir. Bu dersler her bölümün alması gereken ortak derslerden biri olan “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi olabileceği gibi, bölümler bazında seçmeli veya zorunlu ders olarak sunulabilen Eğitimde Güncel Sorunlar, Demokrasi Eğitimi ve Çocuk Hakları, Öğretim Süreçlerinde Yeni Yaklaşımlar (Sınıf Öğretmenliği), Etkili İletişim (Okul Öncesi Öğretmenliği), Vatandaşlık Bilgisi, İnsan İlişkileri ve İletişim, Günümüz Dünya Sorunları, Küresel Eğitim Tartışmaları, Güncel Konuların Öğretimi ve Etkin Vatandaşlık Eğitimi (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) dersleri olabilir. Öğretmen adaylarının birçoğu Türkiye gibi birçok alt kültürün bulunduğu bir ülkede, ileride bu kültürlerin bir ya da birden fazlasında öğretmenlik mesleğini icra edeceklerdir. Lisans eğitiminde kültürlerarası iletişim dersleri veya kültür ve insan çeşitliliği boyutuyla eğitim öğretimin düzenlenmesine dair konuların yer aldığı dersler, öğretmen adaylarını çokkültürlü deneyim noktasında bilgilendirebilir.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin hangi seviyede olduğunun belirlendiği sorulara verilen cevaplara bütün halinde bakıldığında, öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin yetersiz olduğu söylenebilir.

2.2. Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Düşünceleri Hangi Seviyededir?

Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerinin hangi seviyede olduğunu belirten anket maddelerine verdikleri cevapların yüzde, frekans hesaplamaları yapılarak sonuçlar tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Gruplara Yönelik Düşünceleri

Türkiye’de Var Olan Kültürel Ve Sosyal Gruplar	N %	Kesinlikle negatif	Çoğunlukla negatif	Nötr	Çoğunlukla pozitif	Kesinlikle pozitif
Türkler	N	2	3	38	41	105

	%	1,1	1,6	20,1	21,7	55,6
Kürtler	N	19	37	75	42	16
	%	10,1	19,6	39,7	22,2	8,5
Çerkezler	N	3	4	102	47	33
	%	1,6	2,1	54,0	24,9	17,5
Lazlar	N	4	1	94	43	47
	%	2,1	,5	49,7	22,8	24,9
Romanlar	N	7	23	110	32	17
	%	3,7	12,2	58,2	16,9	9,0
Balkan Göçmenleri	N	2	2	125	33	27
	%	1,1	1,1	66,1	17,5	14,3
Suriyeliler	N	21	51	77	32	8
	%	11,1	27,0	40,7	16,9	4,2
Diğer göçmen gruplar (Afganlar, Ahıskalılar vs.)	N	11	16	108	42	12
	%	5,8	8,5	57,1	22,2	6,3
Kadınlar	N	1	13	64	49	62
	%	,5	6,9	33,9	25,9	32,8
Erkekler	N	1	11	71	67	39
	%	,5	5,8	37,6	35,4	20,6
Eşcinseller	N	41	29	96	12	11
	%	21,7	15,3	50,8	6,3	5,8
Milliyetçiler	N	18	22	84	29	36
	%	9,5	11,6	44,4	15,3	19,0
Sağ gruplar	N	10	23	80	39	37
	%	5,3	12,2	42,3	20,6	19,6

Sol gruplar	N	29	47	79	21	13
	%	15,3	24,9	41,8	11,1	6,9
Dini gruplar / topluluklar	N	21	14	91	37	26
	%	11,1	7,4	48,1	19,6	13,8
Muhafazakârlar	N	13	16	94	44	22
	%	6,9	8,5	49,7	23,3	11,6

Tablo 9'daki veriler incelendiğinde, öğretmen adayları Türkiye'deki kültürel ve sosyal grupların büyük bir çoğunluğuna yönelik düşüncelerini “nötr” olarak belirtmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarının Türklere karşı yüksek oranda pozitif düşüncede oldukları gözlemlenmişken (f:105, %:55,6), Kadınlara yönelik pozitif düşünce oranı yüksekliği (f:62, %:32,8) de dikkat çekicidir. Ancak öğretmen adaylarının Eşcinsellere karşı ise kesinlikle negatif ve çoğunlukla negatif düşüncede oldukları (f:41/29, %:21, 7/15, 3) cevaplarından anlaşılmaktadır. Tablodaki verilere bakılarak öğretmen adaylarının Türkiye'deki grupların büyük çoğunluğuna yönelik nötr oldukları yani eşit mesafede oldukları yorumu yapılabilir.

2.3. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Düşünce Ortalama Puanları Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının coğrafi bölge değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile araştırılmıştır ve sonuçlar tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Düşünce Ortalama Puanları Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Coğrafi Bölge	N	\bar{X}	S	Varsayın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İç Anadolu Bölgesi	65	3,33	0,54	Gruplar arası	1,73	6	0,28		
Akdeniz Bölgesi	34	3,14	0,52	Grup içi	56,60	182	0,31		
Doğu Anadolu Bölgesi	25	3,29	0,34	Toplam	58,33	188		0,92	0,47
Karadeniz Bölgesi	18	3,44	0,83						
Ege Bölgesi	18	3,44	0,60						

Güneydoğu Anadolu Bölgesi	16	3,16	0,68
Marmara Bölgesi	13	3,09	0,13

p>0.05

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanı en yüksek olan bölgeler Karadeniz ve Ege Bölgesi, en düşük olan bölge Marmara Bölgesi olduğu görülmüştür. Düşünce ortalama puanlarının coğrafi değişkene göre karşılaştırıldığı ANOVA testi sonucunda ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (p>0,05). Bu durumda öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının coğrafi bölge değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Düşünce Ortalama Puanları Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile araştırılmıştır ve sonuçlar tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve sosyal gruplara yönelik Düşünce Ortalama Puanları Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	96	3,32	0,48	187	0,66	0,50
Erkek	93	3,27	0,62			

p>0.05

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının erkek öğretmen adayları düşünce ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak kadın ve erkek öğretmen adayları düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (p>0,05). Bu durumda öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.5. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Hakkındaki Düşünceleri Hangi Seviyededir?

Öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar hakkındaki düşüncelerinin hangi seviyede olduğunu belirten anket maddelerine verdikleri cevapların yüzde, frekans hesaplamaları yapılarak sonuçlar tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Gruplara Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Hakkındaki Düşünceleri

Türkiye’de Var Olan Kültürel Ve Sosyal Gruplar	N %	Her zaman negatif ayrımcılık	Çoğu zaman negatif/Nadiren Pozitif Ayrımcılık	Herhangi bir ayrımcılık (pozitif ya da negatif) olduğunu düşünmüyorum	Çoğu zaman pozitif /Nadiren negatif ayrımcılık	Her zaman pozitif ayrımcılık
Türkler	N	8	43	70	41	27
	%	4,2	22,8	37,0	21,7	14,3
Kürtler	N	37	71	44	29	8
	%	19,6	37,6	23,3	15,3	4,2
Çerkezler	N	13	15	131	22	8
	%	6,9	7,9	69,3	11,6	4,2
Lazlar	N	14	19	122	25	9
	%	7,4	10,1	64,6	13,2	4,8
Romanlar	N	21	30	112	20	6
	%	11,1	15,9	59,3	10,6	3,2
Balkan Göçmenleri	N	10	21	132	17	9
	%	5,3	11,1	69,8	9,0	4,8
Suriyeliler	N	34	65	50	32	8
	%	18,0	34,4	26,5	16,9	4,2
Diğer göçmen gruplar (Afganlar, Ahiskalılar vs.)	N	23	52	88	17	9
	%	12,2	27,5	46,6	9,0	4,8
Kadınlar	N	18	59	56	43	13
	%	9,5	31,2	29,6	22,8	6,9
Erkekler	N	8	43	80	36	22

	%	4,2	22,8	42,3	19,0	11,6
Eşcinseller	N	75	48	53	6	7
	%	39,7	25,4	28,0	3,2	3,7
Milliyetçiler	N	27	60	67	21	14
	%	14,3	31,7	35,4	11,1	7,4
Sağ gruplar	N	21	57	68	30	13
	%	11,1	30,2	36,0	15,9	6,9
Sol gruplar	N	36	61	62	24	6
	%	19,0	32,3	32,8	12,7	3,2
Dinî gruplar/ topluluklar	N	27	60	59	29	14
	%	14,3	31,7	31,2	15,3	7,4
Muhafazakârlar	N	26	56	66	32	9
	%	13,8	29,6	34,9	16,9	4,8

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde, öğretmen adayları Türkiye'deki çoğu kültürel ve sosyal gruba yönelik toplum tarafından herhangi bir ayrımcılık yapılmadığını belirtmişlerdir. Ancak veriler irdelendiğinde öğretmen adayları Kürtlere, Suriyelilere, Kadınlara, Sol gruplara ve Dinî Topluluklara toplum tarafından çoğu zaman negatif/nadiren pozitif ayrımcılık yapıldığını; Eşcinsellere yönelik ise her zaman negatif ayrımcılık yapıldığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmen adayları Türkiye'deki bazı gruplara toplum tarafından çoğu zaman negatif ayrımcılık yapıldığını düşünürken, çoğu gruba yönelik herhangi bir ayrımcılık yapılmadığı düşüncesinde oldukları yorumu yapılabilir.

2.6. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Yönelik Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Düşünce Ortalama Puanları Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar düşünce ortalama puanlarının coğrafi bölge değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile araştırılmıştır ve sonuçlar tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13.Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Kültürel Ve Sosyal Gruplara Yönelik Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Düşünce Ortalama Puanları Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Coğrafi Bölge	N	\bar{X}	S	Varsayın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İç Anadolu Bölgesi	65	2,73	0,49	Gruplar arası	4,23	6	0,70		
Akdeniz Bölgesi	34	2,82	0,56	Grup içi	52,52	182	0,28		
Doğu Anadolu Bölgesi	25	2,63	0,57	Toplam	56,76	188			
Karadeniz Bölgesi	18	2,94	0,71					2,44	0,02
Ege Bölgesi	18	2,85	0,34						
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	16	2,20	0,84						
Marmara Bölgesi	13	1,84	1,19						

p<0.05

Tablo 13’deki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar düşünce ortalama puanı en yüksek olan bölge Karadeniz Bölgesi, en düşük olan bölge Marmara Bölgesi olduğu görülmüştür. Toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar düşünce ortalama puanlarının coğrafi değişkene göre karşılaştırıldığı ANOVA testi sonucunda ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı görülmektedir (p<0,05). Bu durumda öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının coğrafi bölge değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Marmara Bölgesi’nin ülkenin en kalabalık, en fazla göç alan ve en fazla kültürel farklılıklara sahip bölge olması, kısacası insan çeşitliliğinin çok fazla olması, bu bölgeden gelen öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha fazla kültürel farklılıklarla birlikte yaşama, bir arada bulunma ve onlarla deneyim kazanma ihtimalini de artırmaktadır. Dolayısıyla bu bölgede yaşayan öğretmen adaylarının sayılan sebeplerden ötürü diğer bölgede yaşayan öğretmen adaylarına nazaran daha yüksek oranda olumsuz görüş beyan etmiş olabilirler.

2.7. Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Kültürel ve Sosyal Gruplara Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Düşünce Ortalama Puanları Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılıklar düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile araştırılmıştır ve sonuçlar tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Kültürel Ve Sosyal Gruplara Toplum Tarafından Yapılan Ayrımcılıklar Düşünce Ortalama Puanları Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	96	2,75	0,61	187	0,28	0,77
Erkek	93	2,73	0,46			

$p > 0.05$

Tablo 14’deki veriler incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılık düşünce ortalama puanlarının erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarından çok az da olsa yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Bu durumda öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara toplum tarafından yapılan ayrımcılık düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimleri ve Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerini belirlemeye yönelik araştırma yapılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünceleri coğrafi bölge ve cinsiyet değişkenine göre araştırılmıştır.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin hangi seviyede olduğunun belirlemeye yönelik sorulara verilen cevaplara bütün hâlinde bakıldığında, öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Irvine (2003)’ye göre öğretmenlerin çokkültürlülük deneyimlerinin artırılması, kültürel farklılıklara karşı daha kucaklayıcı bir yaklaşım içerisinde olmalarını teşvik etmektedir. Hatta kültürel farklılıklara duyarlı bir şekilde deneyim kazanan öğretmenlerin, kendilerine öğretim faaliyetlerinde daha fazla güvendikleri, kültürel farklılıklara sahip çocukları daha iyi eğittikleri sonucu ortaya çıkmıştır (Pang ve Sablan, 1998). Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin artması için okudukları üniversiteden veya yaşadıkları bölgelerden farklı bölgelerdeki üniversiteler ile düzenlenebilecek değişim programlarının artırılması, okul deneyimi derslerine dair uygulamaları kısa süreliğine bile olsa bu bölgelerde yapabilmeleri sağlanabilir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları mülteci ve sığınmacıların yoğun yaşadığı kamplarda veya yoğun göçmen nüfuslarının olduğu okullarda yapılacak okul deneyimi çalışmalarının ya da topluma hizmet uygulamalarının, öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin artmasına katkı sağlayabilir. MEB mülteci ve sığınmacı nüfusunun yaygın olduğu bölgelerde göçmen çocukların eğitimi için “Geçici Eğitim Merkezleri” kurmuş ya da kamplar dışında yaşayanlardan “yabancı tanıtma belgesi” olanların devlet okullarına kayıt edilmesine izin

vermiştir (Emin, 2016). Eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Müdürlükleri koordinasyonu ile öğretmen adayları bu okullara veya merkezlere yönlendirilebilir.

Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik bakış açılarının büyük oranda nötr seviyede olduğu söylenebilir. Ancak öğretmen adaylarının Eşcinsellere karşı ise kesinlikle negatif ve çoğunlukla negatif düşüncede oldukları cevaplarından anlaşılmaktadır. Bu konuda katılımcıların bu grup hakkındaki düşüncelerini belirleyen en önemli etkenin din olduğu düşünülebilir. Bütün toplumları ve farklılıkları kucaklayan, her türlü farklılığı kabul eden bir din olarak kabul edilen İslam’da cinsel tercihlere dair de mantıklı bir açıklamanın olabileceğinden hareketle, dinin bu gruba bakış açısı daha net bir şekilde öğretildiği takdirde, öğrencilerin bu gruba karşı bakış açılarının en azından negatiften nötr seviyeye çıkabileceğini öngörülebilir. Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik nötr durumda olan bakış açılarının verilecek bir eğitim süreci sonunda farklılıklara karşı pozitif bakış açısı geliştirmeye doğru bir eğilim göstereceği düşünülebilir. Cho ve Ambrosetti (2005) çokkültürlülük ve bu kavramla ilişkili konuların oluşturduğu bir içerikle düzenlenecek öğretmen adaylarına yönelik bağımsız bir dersin verilmesini tavsiye etmişlerdir. Ghosh ve Tarrow (1993) yapmış oldukları bir araştırmada, kültürel çeşitliliğe yönelik öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen ders içeriklerinin öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ve farklılıklara karşı olumlu tutum geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bir çalışmada, eğitim süreci sonucunda öğretmen adaylarının bu kavramlara ilişkin bilgilerinin arttığı ve farklılıklara karşı pozitif bir tutum ve inanç geliştirdikleri bulgusuna ulaşmışlardır (Zygmunt-Fillwalk ve Leitze, 2006). Ndemanu (2012), çokkültürlü eğitime dair ders almış öğrencilerin ders başında ve sonunda farklılıklara karşı bakış açılarında olumlu yönde değişim olduğu sonucuna varmıştır. Çokkültürlü eğitimin teorik temellerinin verilmesinden sonra, öğretmen adaylarının küçük ölçekte bir alan çalışması ile kendilerine göre farklı olarak adlandırdıkları bir grup içerisinde yer alarak çalışma yapmaları istenmiştir. Bu çalışmaların sonuçlarının sınıf içerisinde paylaşıldığı bir ders tasarlanmış ve öğretmen adaylarının farklılıklara karşı olumlu bir bakış açısı geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Lisans eğitiminde kültürlerarası iletişim dersleri veya kültür ve insan çeşitliliği boyutuyla eğitim öğretimin düzenlenmesine dair konuların yer aldığı dersler, öğretmen adaylarını çokkültürlü deneyim noktasında bilgilendirebilir, öğretmen adaylarının tutumlarının olumlu yönde değişimi sağlanabilir.

Öğretmen adaylarının Türkiye’deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşünce ortalama puanlarının cinsiyet ve coğrafi bölge değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Tortop’un (2014) yapmış olduğu çalışmanın sonucu bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik gösterirken, Demircioğlu ve Özdemir (2014)’in yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre farklılıklara karşı daha fazla olumlu tutum geliştirmektedir. Çoban, Karaman ve Doğan (2010)’ın yapmış olduğu çalışmada bireylerin yaşadıkları bölgelere göre cinsel tercihlere, dinî ve siyasi görüşlere, engellilik durumuna ve sosyoekonomik durumlara göre bakış açıları farklılık göstermektedir. Bu konuda her iki cinsiyetin tutumlarını, yaşadıkları bölgeleri ayrı ayrı değerlendirecek şekilde inceleyen farklı araştırmacılara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmalara nicel boyutun yanı sıra nitel verilerin eklenmesi, bu tutumları olumlu yönde geliştirmeyi etkileyen faktörleri belirleme açısından daha faydalı olacaktır.

Öğretmen adaylarına Türkiye’deki sosyal ve kültürel gruplara yönelik toplum tarafından nasıl bir ayrımcılık yapıldığı sorulmuş, bu konuda fikirleri alınmıştır. Öğretmen adayları Türkiye’deki bazı gruplara toplum tarafından çoğu zaman negatif ayrımcılık yapıldığını düşünürken, çoğu gruba yönelik herhangi bir ayrımcılık yapılmadığı düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları Kürtlere, Suriyelilere, Kadınlara, Sol gruplara ve Dinî Topluluklara toplum tarafından çoğu zaman negatif/nadiren pozitif ayrımcılık yapıldığını; Eşcinsellere yönelik ise her zaman negatif ayrımcılık yapıldığını belirtmişlerdir. Eşcinsellere yönelik negatif ayrımcılığın dinî sebeplerden dolayı toplumca hoş görülmemesi ve bu gruba yönelik ayrımcılık yapıldığı

düşüncesinden kaynaklı olabileceği yukarıda belirtilmiştir. Mülteci durumda olan grupların yaşadığı şartlar, kaçak göçler, meydana gelen sokak olayları, kadın ve töre cinayetleri, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yaşanan terörle mücadele süreci, ülkedeki darbe girişiminden sonraki süreç vb. etkenler öğretmen adaylarını bu şekilde düşünmeye iten sebepler olarak düşünülebilir. Bu konuda bildirmiş oldukları düşüncelerinin altında yatan sebepleri inceleyen nitel bir çalışmanın yapılması bu sebepleri daha ayrıntılı olarak ortaya koyabilir.

Öğretmen adaylarının Türkiye'deki kültürel ve sosyal gruplara yönelik toplum tarafından yapılan ayrıcalıklar düşünce ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken, coğrafi bölge değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Marmara Bölgesi'nin ülkenin en kalabalık, en fazla göç alan ve en fazla farklılıklara sahip bölgesi olması, kısacası insan çeşitliliğin çok fazla olması, bu bölgeden gelen öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha fazla farklılıklarla yaşama, bir arada olma ve kültürel ve sosyal gruplarla deneyim kazanma ihtimalini de artırmaktadır. Yaşamış oldukları bu deneyimlerden yola çıkarak, bu bölgeden gelen öğretmen adaylarının, Türkiye'deki bazı kültürel ve sosyal grupların diğerler bölgelerdekine nazaran daha çok ayrımcılığa uğradığına şahit olmuş olabilirler. Bu deneyimler de diğer bölgelerden gelen öğrencilere göre yüksek oranda olumsuz fikir beyan etmelerine sebep olduğu düşünülebilir.

Yapılan çalışmanın sonuçları doğrultusunda yukarıda bahsedilen öneriler şu şekilde özetlenmiştir:

- 1- Kültürlerarası iletişim dersleri veya kültür ve insan çeşitliliği boyutuyla eğitim öğretimin düzenlenmesine dair konuların yer aldığı dersler lisans programlarına seçmeli olarak eklenebilir.
- 2- Öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin artması için okudukları üniversiteden veya yaşadıkları bölgelerden farklı bölgelerdeki üniversiteler ile düzenlenebilecek değişim programları artırılabilir.
- 3- Yapılacak değişim programları yaz kampları şeklinde projelendirilebilir. Bu kamplarda öğretmen adayları farklı kültürel ve sosyal gruplardaki bireylerle deneyim fırsatı sağlayabilirler.
- 4- Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin köy, ilçe, mülteci merkezleri vb. farklı sosyal ve kültürel grupların bulunduğu bölgelerde yapılmasına imkân sağlanmalı, öğretmen adaylarının deneyim kazanmalarına fırsat verilmelidir.
- 5- Örneklem sayısının daha fazla olduğu ve ülkenin farklı bölgelerinde yapılacak bu tip çalışmalar, araştırma sonuçlarının karşılaştırılması bakımından önemli olabilir.
- 6- Farklı araştırmacılarca tasarlanacak nitel araştırmalar öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve kültürel ve sosyal gruplara yönelik düşüncelerini daha ayrıntılı irdeleyebilir.

KAYNAKLAR

- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. *Review of Research in Education*, 19, 3-49.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Cho, G., & De Castro-Ambrosetti, D. (2006). Is ignorance bliss? Pre-Service teachers' attitudes toward multicultural education. *High School Journal*, 89(2), 24-28.
- Chou, H. M. (2007). Multicultural teacher education: Toward a culturally responsible pedagogy. *Essays in Education*, 21(1), 139-162.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. & Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 125-131.

- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Elmas, F. Y. (2016). Avrupa ‘kapı duvar’: Göç yaklaşımında söylem-eylem tutarsızlığı. Ankara: USAK Yayınları.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: temel eğitim politikaları. İstanbul: SETA.
- Gay, G. (1995). Mirror images on common issues: Parallels between multicultural education and critical pedagogy in Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference. In Sleeter, C. E. & McLaren, P. (Eds.), *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference* (155-190). Albany, NY: State University of New York Press.
- Gay, G. (2004). The importance of multicultural education. *Educational Leadership*, 61(4), 30–35.
- Ghosh, R., & Tarrow, N. (1993). Multiculturalism and teacher educators: Views from Canada and the USA. *Comparative Education*, 29(1), 81-92.
- Huberman, M. (1994). Gentle teaching in a violent society. *Educational Horizon*, 72 (3), 131-135
- Irvine, J. J. (2003). *Educating teachers for a diverse society: seeing with the cultural eye*. New York, NY: Teachers College Press
- Kalaycı, Ş. (2008). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- KONDA (2006). A Research of Social Structure. http://www.konda.com.tr/tr/raporlar/2006_09_KONDA_Toplumsal_Yapi.pdf adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.03.2017)
- MEB (2008). Öğretmen yeterlilikleri: öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlilikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB (2018a). Hayat bilgisi dersi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- MEB (2018b). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- MEB (2018c). Türkçe dersi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Narvaez, D., Endicott, L. & Hill P. (2010). Guide for using the multicultural experiences questionnaire (meq) for college students and adults. University of Notre Dame: Moral Psychology Laboratory.
- Ndemanu, M. T. (2012). Exploring preservice teachers' perspectives about human diversity: Experiences in multicultural education courses. Unpublished Doctoral dissertation, Indiana University, USA
- NCATE (2002). National Council for Accreditation for Teacher Education. 14.04 2017 tarihinde <http://www.ncate.org> adresinden erişim sağlandı. (Erişim Tarihi:14.04.2017)
- Pallant, J. (2001). *Spss survival manual*. Buckingham: Open University Press.

- Pang, V. O. & Sablan, V. A. (1998). Teacher efficacy: How do teachers feel about their abilities to teach African American students? In M. E. Dilworth (Eds.), *Being Responsive To Cultural Differences–How Teachers Learn* (pp. 39–58).
- Sleeter, C.E. & Grant, C. (1994). *Making choices for multicultural education: five approaches to race, class and gender*. NJ: Prentice Hall.
- Sönmez, V. & Alacapınar, G. F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- UNHCR (2017). *Türkiye’de UNHCR gerçekler ve rakamlar raporu*. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği.
- UA (2017). *Erasmus+ programı ulusal ajansı. Türkiye Cumhuriyeti Avrupa Birliği Bakanlığı AB Gençlik ve Eğitim Programları Merkezi Başkanlığı*.
- Ünal, S. (2014). Türkiye’nin beklenmedik konukları: “Öteki” bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Journal of World of Turks*, 6(3), 65-89.
- Ünlü, İ. & Örten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Tortop, H. S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 16-26
- Zygmunt-Fillwalk, E. M. & Leitze, A. (2006). Promising practices in pre-service teacher preparation: The Ball State University Urban Semester. *Childhood Education*, 82(5), 283-288.