

Öğretmenlerin Eğitimde Çok Kültürlülük Üzerine Algıların Değerlendirilmesi

Sinan SIVIŞ¹

Yrd. Doç. Dr. Aylin SÖZER ÇAPAN²

Son yıllarda, eğitimle ilgili çalışmalarda çok kültürlü eğitim (multicultural education) kavramının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Tarım toplumundan, sanayi toplumuna, ardından bilgi toplumuna geçişin, yaşanan göç olaylarının ve ülkeler arasında, ekonomik, sosyal vb. amaçlarla oluşturulan birliklerin, bu kavramın önemini artırdığı söylenebilir. Toplumlar bu dönemde yerellikten evrenselliğe doğru bir geçiş yaşamaktadırlar. Bu geçiş dönemi, eğitimde evrensel ilkelerin oluşturulmasını ve farklı kültürlerin tanınarak, kültürler arası etkileşimin ivme kazanmasını zorunluluk haline getirmiştir. Bunlara ek olarak, çağdaş toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitimle ilgili sorunlarını belirleyip çözümler üretirken, çok kültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler. Bunun sonucu olarak da günümüz ulusal devletleri vatandaşlık kavramını, evrensel değerler çerçevesinde yeniden tanımlamak ve anlamlandırmak durumunda kalmaktadırlar (Cırık, 2008).

Çok kültürlülük; ırk, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engellik, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların tanınmasıdır (American Psychological Association, 2002). Ergin (2000), çok kültürlülüğün “birleşik bir toplum içinde farklı kültürlerin yahut kültürel kimliklerin, tek bir ulus yahut bir devlet olarak korunması” şeklinde tanımlandığını ifade etmektedir.

Çok kültürlü eğitim yaklaşımı Amerika Birleşik Devletleri’nde 1960’lı yıllarda başlayan azınlık hakları hareketleriyle doğmuş ve günümüzde öğrencilerin kültürel farklılıklarının dikkate alınarak eğitimin eşitlik ve adalet ilkeleri çerçevesinde geliştirilmesini benimsemiştir (Açıkalın,

¹ *İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*

² *İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*

2010). Çok kültürlü eğitim bağlamında Türkiye'ye baktığımızda birtakım problemlerin olduğu görülmektedir. Bu problemlerin başında toplumun yanlış algısı, yasalar ve önceki uygulamaların yarattığı olumsuz etkiler gelmektedir. Son birkaç yılda ülkemizin özellikle komşu ülkelerden aldığı yoğun göçlerle okullarda çok kültürlü öğrencilerin sayısında hızla bir artış yaşanmaktadır. Bu artışa karşılık şartlar gereği, öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik algı düzeyleri göz önünde bulundurulmadan çok kültürlü çocuklar okullara kabul edilmektedir.

Türkiye'de çok kültürlü eğitimle ilgili olarak son yıllarda belli düzeyde bir farkındalıktan söz etmek mümkün olsa da, bu konuda yapılmış çalışmalar oldukça azdır. Ayrıca bu çalışmalarda çok kültürlü eğitimin henüz tam olarak anlaşılammış olduğu; çoğunlukla ırk veya etnik kökenle sınırlı bir konu olarak düşünüldüğü; sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet, din, vb. bireysel farklılıkların göz ardı edildiği ortaya konulmuştur. Mevcut olan müfredatın ve öğretmen yeterliliğinin çok kültürlü eğitimin gerekliliklerinden yoksun olması, çok kültürlü çocukların eğitiminde sorunlar yaşanmasına neden olacağı düşünülmektedir. Bütün bu gerekçelerden yola çıkarak bu araştırmanın problem cümlesi "Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki algıları yaş, cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre nedir?" olarak belirlenmiştir.

Bu araştırma öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki algılarının değerlendirilmesi amacıyla yapılacağından bu araştırmanın önemli olduğu ve bulgularının Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerine veri sağlayabileceği düşünülmektedir. Araştırma, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki algılarının değerlendirilmesi ve belirlenmesine yönelik olduğu için, tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005). Araştırmada, İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü Avcılar ve Fatih ilçelerindeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin eğitimde çok kültürlülük üzerine algılarına bakılacaktır.

Bu araştırmanın evrenini 2014- 2015 öğretim yılında İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü Avcılar ve Fatih İlçelerindeki ilköğretim okullarında çalışan

öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise, evrenden basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle belirlenecek öğretmenler olacaktır. Araştırma verileri Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından geliştirilen “Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği” (ÇYAÖ) ile toplanacaktır. Ölçme aracının araştırmada kullanılabilmesi için birinci yazardan e-posta aracılığıyla izin alınmıştır.

Çok kültürlü yeterlik algılarını belirlemek amacıyla; farkındalık, bilgi ve beceri olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan 41 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Farkındalık boyutu, öğretmenlerin çok kültürlülük farkındalık düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyutta 16 madde (madde no: 1, 2, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 24, 27) bulunmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 16’dır. Yüksek puan, çok kültürlü farkındalık düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bilgi boyutu, öğretmenlerin çok kültürlülük bilgi düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyutta 9 madde (madde no: 29, 30, 32, 35, 36, 37, 39, 40, 41) bulunmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan 45, en düşük puan ise 9’dur. Yüksek puan, çok kültürlü bilgi düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Beceri boyutu ise öğretmenlerin çok kültürlü öğretim becerileri düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyutta 16 madde (madde no: 3, 5, 6, 7, 11, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 28, 31, 33, 34, 38) bulunmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 16’dır. Yüksek puan, çok kültürlü öğretim beceri düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Toplam ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 205, en düşük puan ise 41’dir. Ölçekte bulunan toplam 10 madde (madde no: 1, 2, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 34) çok kültürlülüğe ilişkin olumsuz ifadeler içerdiğinden ters yönde puanlanmaktadır. Ölçek, tamamen katılıyorumdan (5) kesinlikle katılmıyorum (1) doğru beşli dereceleme olarak düzenlenmiştir.

Ölçeğin geçerlik çalışması, açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizi ile yapılmıştır (n=309). Açımlayıcı faktör analizi sonucunda birinci alt boyut, faktör yükü .34 ile .75 arasında değişen 16 maddeden oluşmuştur. İkinci alt boyut, faktör yükü .35 ile .68 arasında değişen 16 maddeden oluşmuştur. Üçüncü alt boyut ise faktör yükü .52 ile .72 arasında değişen 9 maddeden oluşmuştur. Tüm faktörlerin toplam varyansın yüzde 43.94’ünü açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın yüzde 30.01 ‘ini

açıklamakta olup, sınıf içi ve dışında bir öğretmenin çok kültürlülüğe ilişkin ortaya koyması beklenen becerileri yansıtan ifadelerden oluşmaktadır ve “Beceri” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör toplam varyansın yüzde 7.98’ini açıklamakta olup, öğretmenin farklı kültürel yapılara yönelik vaziyet alışını yansıtan ifadelerden oluşmaktadır ve “Farkındalık” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktör ise toplam varyansın yüzde 5.87’sini açıklamakta olup, öğretmenin hem kendi hem de çevresindeki bireylerin kültürel özellikleri hakkında bilgi sahibi olma ve bilgiye ulaşma çabalarını içeren ifadelerden oluşmaktadır ve “Bilgi” olarak adlandırılmıştır. Yapılan analizlerde ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları, farkındalık faktörü ile bilgi faktörü arasında .41; farkındalık faktörü ile beceri faktörü arasında .66; bilgi faktörü ile beceri faktörü arasında ise .57 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, faktörlerin birbirleri ile $p < .01$ düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir.

AFA sonucunda ortaya konulan yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile kontrol edilmiştir. DFA sonucunda modelin uyum iyiliği indeksleri şöyledir: ki-kare= 1932.01; ki-kare/serbestlik derecesi = 2.54, ölçüt: 2.5; NNFI = 0.95, ölçüt: >0.95 ; NFI = 0.92, ölçüt: >0.90 ; CFI = 0.95, ölçüt: >0.95 ; RMSEA = 0.07, ölçüt: <0.08 . Değerler incelendiğinde, farkındalık, bilgi ve beceri faktörlerinin çok kültürlü yeterlik olarak adlandırılan bir yapının bileşenleri olduğu ve bunların birlikte bir üst yapıyı oluşturduğu tespit edilmiştir. DFA sonucunda elde edilen bulgular, modelin uyum iyiliği indekslerinin oldukça yüksek olduğuna ve AFA’da ortaya konulan yapının doğrulandığına işaret etmiştir.

Ölçeğin 41 maddesinin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. “Beceri” alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .91, “Farkındalık” alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .85 ve “Bilgi” alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .87’dir. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlık katsayısı ise .95 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler, bu ölçeğin çok kültürlü yeterlik algularını ölçme konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: *Çok kültürlülük, kültürel farklılıklar, çok kültürlü eğitim algıları*

Kaynakça

- Açıklalın, M. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çok Kültürlü ve Küresel Eğitim, *Elementary Education Online*, 9(3), 1226-1237.
- American Psychological Association (2002). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. *American Psychologist*, 57, 1060-1073.
- APA. (2002). Guidelines on Multicultural Education, Training, Research, Practice, and Organizational Change for Psychologists. <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guidelines.aspx>. [17.09.2010].
- Başbay, A. ve Kağnıcı, D. Y. (2011). Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 161, 199-212.
- Cırık, İ. (2008). Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Ergin, S. (2000). Çağdaş müzik eğitimi ve temel özellikleri (Çok kültürlü müzik eğitimi). *Bildiri, Müzikte 2000 Sempozyumu*, <http://www.kultur.gov.tr>. [14. 08. 2010].
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.