

Üniversite Öğrencilerine Göre Çokkültürlü Eğitim ve Demokrasi¹

Funda Nayır² & Saadet Kuru Çetin³

Özet: Çokkültürlü eğitim farklı kültürden gelen öğrencilerin eşit eğitim haklarına sahip olması olarak tanımlanabilir. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bir araya gelerek birlikte yaşamaya ve öğrenmeye başladığı üniversiteler bir anlamda çokkültürlü eğitim ortamını yansıtmaktadır. Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitim ve demokrasi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada karma yöntem araştırmalarından “yakınsayan paralel desen” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin katılımcılarını 375, nitel verilerinin katılımcılarını 30 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bulgularına göre üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan çalışmalar incelendiğinde henüz bir fikir birliğine varılmadığı ve bu konuda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Diğer değişkenlerden anne ve baba eğitim durumu, bölüm ve sınıf değişkenleri çokkültürlü eğitim ve demokrasiye ilişkin algıyı etkilemektedir. Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitimi farklı etnik köken, dili din ve değerlere sahip bireylerin bir arada olması olarak tanımladığı görülmektedir. Yapılan tanımlarda cinsiyet, engelli olma, cinsel eğilim gibi bireysel farklılıklara rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlü eğitime karşı tutum, demokrasi algısı, kültürel farklılıklar.

DOI: 10.29329/mjer.2018.147.13

Multicultural Education and Democracy according to Undergraduate Students

Abstract: Multicultural education can be described as having the right to equal education for students from different cultures. Universities where students from different cultures come together to live and learn reflect a multicultural educational environment in a sense. The aim of this study is to reveal the views of university students on multicultural education and democracy. In the study "converging parallel design" was used from mixed method research. The participants of the study's quantitative data consisted of 375 participants and the participants of the qualitative data were 30 university students. According to the quantitative findings of the research, it can be said that the students' perceptions of multicultural education and democracy are high. When the studies conducted according to the gender variable are examined, it is seen that no consensus has yet been reached and more work is needed in this regard. From the other variables, mother and father education status, class and department variables affect the perception of multicultural education and democracy. When the qualitative findings of the research are examined, it appears that the participants define multicultural education as the coexistence of individuals with different ethnic origins, language religions and values. Individual differences such as gender, disability, sexual orientation were not found in the definitions made.

Keywords: Multicultural attitudes towards education, democracy perceptions, cultural differences.

¹ Bu çalışma Ejer2017 Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Çankırı, Türkiye.

³ Dr. Öğt. Üyesi., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Muğla, Türkiye

İrtibat Yazarı: skuru@mu.edu.tr

GİRİŞ

Türkiye jeopolitik konumu gereği birçok kültürün bir arada yaşadığı bir yerdir. Aslında sadece Türkiye değil son yıllarda küreselleşmenin etkisi ve sınırların ortadan kalkmasıyla tüm dünya çokkültürlü bir yapıyla karşı karşıya kalmıştır. Bu yapı farklı kültürlerin birbirine saygı duymasını ve birbirine yaşam alanı tanınmasını gerektirmektedir. Farklı kültürlerin bir arada huzur içinde yaşaması demokrasi kavramının önemini daha da artırmıştır. Çünkü demokrasi, kültürel farklılıkların bir arada yaşamasına imkân veren önemli bir unsurdur. Bu noktada çokkültürlülük ve demokrasinin iç içe geçmiş, varlığını birbirine borçlu iki olgu olduğunu söylemek mümkündür.

Çokkültürlülük kavramının, 18. yy'da modernist teorilerin tanımladığı “bütün vatandaşlar eşit haklara sahiptir” düşüncesinin postmodernizmle farklılaşarak ortaya çıkmasıyla ortaya atılmış bir kavramdır (Aslan, 2016). Young'a (1989 Akt. Duman, 2009) göre modern politik teoriler tüm vatandaşların eşit haklara sahip olduğunu ortaya atarken; postmodern teoriler kültürlerin eşit olmasını savunmakla birlikte bu kimliklerin farklılıklar üstüne inşa etmeye kalkışan çokkültürcü politikaları benimsemektedir. Postmodernist politikalardan ortaya çıkan çok kültürlülük kavramı (Erdem ve Sarpkaya, 2011) eğitim alanında da birçok açıdan araştırılmıştır (Banks, 2008). Bundan yola çıkarak çok kültürlülük ve demokrasi (Clark, Sapon-Shevin, Brimhall-Vargas, McGhie ve Nieto, 2017; Ekici, 2017; O'Grady, 2014; Yusupova, Podgorecki ve Markova, 2015) kavramları son yıllarda eğitim alanında önemli çalışma konu alanlarından. Özellikle üniversite eğitiminde bireylerin farklı kültürlerden bir araya gelerek birbiriyle yaşamaya ve paylaşmaya çalışması üniversitelerin çokkültürlü ve demokratik yapılar olmasının önünü açmıştır. Bu durumda üniversite öğrencileri de çokkültürlü bir yapı içerisinde eğitimlerini sürdürmekte bu süreç içerisinde demokrasi olgusunu daha yakından tanıma fırsatı bulmaktadır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısının üniversitenin iklimini yansıttığı söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında özerk ve demokratik olması gereken üniversitelerin öğrencilerine bu kavramları ne derece benimsettiği ya da bu kavramların farkında olarak nasıl bir ortam sunduğu öğrencilerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılmasıyla mümkün olabileceği söylenebilir.

Çokkültürlü eğitim farklı kültürden gelen öğrencilerin eşit eğitim haklarına sahip olması olarak tanımlanabilir. Çok kültürlülük din, dil, ırk, engelli olma, cinsel eğilim etnik köken gibi kültürel farklılıkların bir arada yaşaması iken (APA,2002) çok kültürlü eğitim bu farklılıklara saygı ve hoşgörüyü yaklaşılmasını sağlayan ve demokratik değerleri temel alan eğitimdir (Ameny Dixon, 2004). Çok kültürlü eğitim farklılıklara yaşam alanı tanıyan, öğrencilere eşit akademik fırsatlar sunan (Gay, 1994), özgür bir eğitim ortamında farklı kültürleri bir arada bulunduran bir eğitimdir (Parekh, 1986). Gezi'ye (1981; Akt. Demir,2012) göre çok kültürlü eğitim kültürel farklılıkları olan öğrencilerin eğitim olanaklarını eşitleyen, kültürel farklılıkları anlamayı ve korumayı hedefleyen, bireylerin farklı kültürlerde iş yapabilmesi için gerekli yeterlikleri sağlayan eğitimdir. Gay'a (1994)

göre ise çokkültürlü eğitim, her bireyin eşit oranda eğitime ulaşmasını sağlayan, farklı kültürleri tanıyan ve bu kültürlerle saygı duyan, bireylerin farklı kültürlerle iletişimini sağlayan, kültürel farklılıkları olan öğrenciler için alternatif öğretim materyalleri ve programları içeren ve bunun için öncelikli olarak bireyin kendisinin farkına varmasını ve gelişmesini olanak sağlayan eğitimidir.

Görüldüğü gibi çokkültürlü eğitim sadece belirli bir özelliğe sahip öğrenciler için değil tüm öğrencilere fırsat eşitliği sağlamaktadır. Başka bir deyişle çok kültürlü eğitim toplumdaki tüm kültürel grupların eğitim hakkını savunan ve eşitlik ve adaleti savunan bir sistemdir (Banks, 2008; Damgacı ve Aydın, 2013). Bu durumda demokrasinin değerlerinin olmasını gerektirmektedir. Çokkültürlü eğitim aynı zamanda demokrasinin bir yansımasıdır. Hidalgo, Chávez Chávez ve Ramage (1996 Akt. Demir, 2012) ve Gay'da (1994) çokkültürlü eğitimi demokrasi eşitlik ve adalet ilkelerine dayandığını belirtmiştir.

Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bir araya gelerek birlikte yaşamaya ve öğrenmeye başladığı üniversiteler bir anlamda çokkültürlü eğitim ortamını yansıtmaktadır. Ancak, çokkültürlü eğitim ile ilgili üniversite seviyesinde yapılan çalışmalar çok fazla değildir. Alan yazın incelendiğinde genelde çok kültürlü eğitim ile ilgili öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği (Agirdag, Merry ve Houtte, 2016; Engin ve Genç, 2015; Karataş ve Oral, 2015; Yılmaz, 2016) ya da konuyla ilgili ölçek geliştirme çalışmalarının yapıldığı (Ayaz,2016; Gezer ve İlhan, 2016; Çelik, Aydın ve Toraman, 2015) görülmektedir. Üniversite düzeyinde ise Demir (2012); Damgacı ve Aydın (2013) ve (Başbay, Kağnıcı ve Sarsar, 2013) akademisyenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarını, Çelik, Aydın ve Toraman (2014) ise üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitime ve demokrasiye ilişkin algılarını incelemiştir.

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitim ve demokrasi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitim ve demokrasi algı düzeyleri nasıldır?
2. Üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitim ve demokrasi ile ilgili görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin yaşadığı il değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğrencileri çok kültürlü eğitimi ve demokrasiyi nasıl tanımlamaktadır?
4. Üniversite öğrencilerinin çok kültürlü eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmada karma yöntem araştırmalarından “yakınsayan paralel desen” kullanılmıştır. Yakınsayan paralel desende araştırmanın nicel ve nicel verileri eş zamanlı olarak toplanmakta, analiz aşamasında veriler birbirinden ayrı olarak analiz edilmekte ve sonuçlar yorumlama yaparken

birleştirilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Bu araştırmada da bir yandan nicel veriler toplanırken, bir yandan da konuyu derinlemesine inceleyebilmek amacıyla görüşme yapılarak nitel veriler toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel verilerinin katılımcılarını 375, nitel verilerinin katılımcılarını 30 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Nicel veriler üniversite ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Birinci sınıflar daha uyum sürecinde olduklarından ve üniversite kültürünü tanımadıklarından dolayı araştırmaya dahil edilmemiştir. Nicel verilerin katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Nicel verilerin katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler

Deęiřkenler	Gruplar	n	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın	229	61,1	375
	Erkek	146	38,9	
Bölüm	Felsefe	12	3,2	375
	Sosyoloji	54	14,4	
	Edebiyat	46	12,3	
	Tarih	47	12,5	
	Coğrafya	45	12,0	
	Diğer	33	8,8	
	Almanca	25	6,7	
	Bilişim	60	16,0	
	Besyo	20	5,3	
	Fen Bilgisi	33	8,8	
Sınıf	Sınıf	87	23,2	
	2.Sınıf	43	11,5	
	3.Sınıf	245	65,3	
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	214	57,1	375
	Ortaokul	62	16,5	
	Lise	61	16,3	
	Üniversite	23	6,1	
	Kayıp veri	15	4,0	
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	144	38,4	375
	Ortaokul	94	25,1	
	Lise	83	22,1	
	Üniversite	49	13,1	
	Kayıp veri	5	1,3	
Ailenin Yaşadığı Bölge	Marmara	89	23,7	375
	Ege	63	16,8	

Akdeniz	48	12,8
İç Anadolu	87	23,2
Karadeniz	30	8,0
Doğu Anadolu	34	9,1
Güney Doğu Anadolu	20	5,3
Kayıp veri	4	1,1

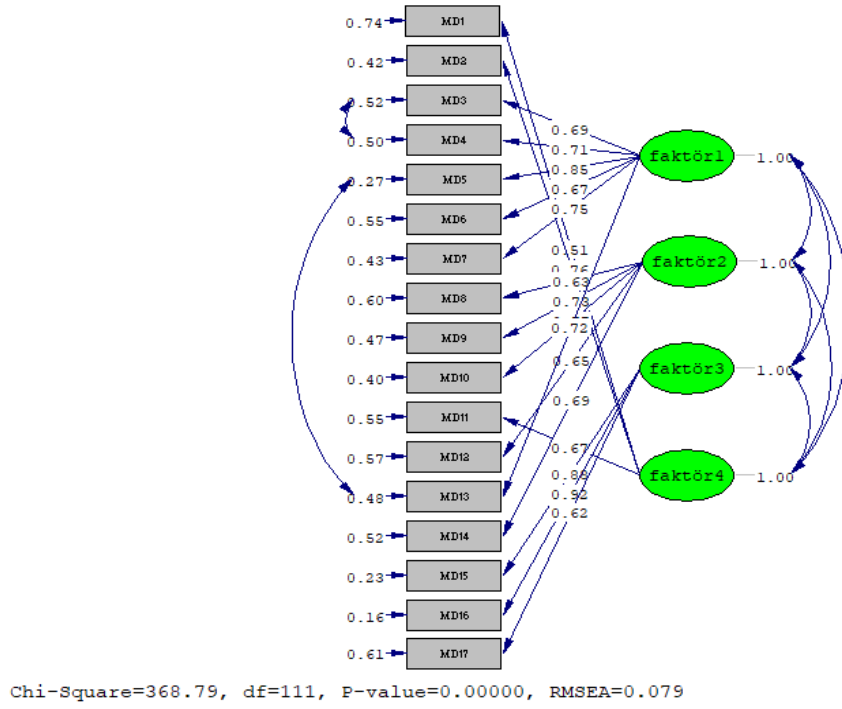
Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun kadın (%61.1) ve annelerinin eğitim durumunun ilkokul düzeyinde (% 57.1) olduğu görülmektedir. Katılımcıların, %2.2'sinin felsefe, %14.4'ünün sosyoloji, %12.3'ünün edebiyat, %12.5'inin tarih, %12.0'sinin coğrafya, %6.7'sinin Almanca, %16'sının Bilişim, %5.3'ünün beden eğitimi ve spor yüksek okulu (besyo), %8.8'inin Fen Bilgisi ve %8.8'inin diğer (resim, iktisat, güzel sanatlar vb) bölümünde öğrenim görmektedir. Katılımcıların babalarının eğitim durumuna bakıldığında % 38.4'ü ilkokul, %25.1'i ortaokul, %22.1'i, lise, %13.1'i üniversite mezunudur. Ailenin yaşadığı bölge değişkeni incelendiğinde katılımcıların ailelerinin %23.7'sinin Marmara bölgesinde, %16.8'inin Ege bölgesinde, %12.8'inin Akdeniz bölgesinde, %23.2'sinin İç Anadolu bölgesinde, %8.0'inin Karadeniz bölgesinde, %9.1'inin Doğu Anadolu Bölgesinde ve %5.3'ünün Güney doğu Anadolu bölgesinde yaşadığı görülmektedir. Nitel verilerin katılımcılarının 6'sı erkek, 24'ü kadındır. Katılımcıların tümü felsefe bölümünde öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel verileri Çelik, Aydın ve Toraman (2016) tarafından geliştirilen çok kültürlü eğitim ve demokrasi algısı ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, kültüre ilişkin demokratik algı, eğitim ortamına ilişkin çok kültürlü eğitim ve demokrasi algısı, çok kültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı ve çok kültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı olmak üzere dört boyuttan ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 59.04 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktörlere ilişkin Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .74, .75, .83 ve .74, ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach alfa katsayısı .87 olarak bulunmuştur (Çelik, Aydın ve Toraman (2016)).

Bu çalışmada da ölçeğin belirlenen çalışma grubu üzerinde yapıyı doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan ilk analiz sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=440.36$, $sd=113$, $\chi^2/sd=3.90$, $RMSEA=.088$, $NFI=.94$, $NNFI=.94$, $CFI=.95$, $IFI=.95$, $GFI=.88$ ve $AGFI=.84$ olarak hesaplanmıştır. Her ne kadar $RMSEA$ değeri için 0,08 bir kesim noktası olarak ifade edilse de, örneklem seviyesinin düşük olduğu durumlarda $RMSEA$ değerinin yüksek çıkması normal kabul edilmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Ancak yine de yapılan ilk analizde 3-4 ve 5-13 maddeleri arasında yüksek korelasyon olduğunun görülmesi üzerine benzer olduğu düşünülen 3-4 ve 5-13 maddeler arasında modifikasyon yapılmıştır. Tekrar yapılan analiz sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=368.79$, $sd=111$, $\chi^2/sd=3.32$, $RMSEA=.079$, $NFI=.95$, $NNFI=.95$, $CFI=.96$, $IFI=.96$, $GFI=.90$ ve $AGFI=.86$

olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör modeli ve standardize edilmiş değerleri aşağıda Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Çok kültürlü Eğitim ve Demokrasi Algısı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

Şekil 1’de görüldüğü gibi faktör yük değerleri birinci faktöre ilişkin olarak .67 ile .85, ikinci faktöre ilişkin olarak .63 ile .77, üçüncü faktöre ilişkin olarak .62 ile .92 ve dördüncü faktöre ilişkin olarak .51 ile .76 arasında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlığını belirleyen Cronbach alfa katsayısı, birinci faktör için .87, ikinci faktör için .81, üçüncü faktör için .84 ve dördüncü faktör için .68 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplamında alfa katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin çok kültürlü eğitimi nasıl tanımladıklarını ortaya çıkarmak için araştırmacılar tarafından hazırlanan ve çok kültürlü eğitimin tanımına, gerekliliğine ve demokrasinin tanımına ilişkin 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde öğrencilerin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla cinsiyet değişkeni için t testi, bölüm, baba eğitim durumu ve sınıf değişkenleri için ANOVA, anne eğitim durumu ve ailenin yaşadığı il değişkenleri için Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır. Ailenin yaşadığı il değişkeni için katılımcılardan il yazmaları istenmiş, analiz yapılırken yazılan il hangi bölgede yer alıyorsa bölge değişkenine göre kodlanmıştır. Bölüm değişkeninde ise felsefe bölümünde yer alan katılımcı sayısı az olduğu için sosyoloji bölümüyle birleştirilmiş ve felsefe+sosyoloji olarak; Almanca ve BESYO

bölümleri diğer grubuyla birleştirilmiş ve diğer kategorisi altında analiz yapılmıştır. Manidarlık sınamalarında anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt boyutuna ilişkin nitel verilerinin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin olduğu gibi sunulduğu temel analiz yöntemlerinden biridir (Ekiz, 2013). Her bir katılımcı için katılımcı numarası verilmiş ve cinsiyeti belirten büyük harf (K: Kadın, E: Erkek) ile ifade edilmiştir. Nitel verilerin analizi, tutarlılığı sağlamak için araştırmacılar tarafından birlikte yapılmıştır. Bulgular katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

BULGULAR

Aşağıda öğrencilerin çok kültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerin hem nicel hem de nitel verilerden elde edilen bulgular verilmiştir

Çok kültürlü eğitim ve Demokrasi Algısına İlişkin Nicel Bulgular

Öğrencilerin çok kültürlü eğitim ve demokrasiye ilişkin görüşlerinin betimsel istatistikleri tablo 2’de verilmiştir

Tablo 2. Çok kültürlü Eğitim ve Demokrasi Algısına İlişkin Betimsel İstatistikler

Faktörler	Md. No	Maddeler	\bar{X}	S _x	Puan Sırası
Kültüre İlişkin Demokratik Algı (Faktör 1)	3	Öğretmenler farklı etnik kökenden olan öğrencilerine saygı göstermelidir.	4,44	,83	4
	4	Etnik kökeni ne olursa olsun, bütün öğrenciler eşit muamele görmelidir.	4,55	,81	3
	5	İnsanların birbirlerinin kültürlerine saygı duyması gerekir.	4,60	,79	2
	6	Hiç bir kültür diğerinden üstün değildir.	4,42	,98	5
	7	İnsanların yetiştiği bölge ya da yörelerden dolayı farklı kültürlere sahip olması doğaldır	4,62	,75	1
	13	Her birey kültürünü ve etnik kökenini çekinmeden ifade edebilmelidir.	4,37	,87	6
	Ağırlıklı Ortalama			4,51	
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı (Faktör 2)	8	Öğretmenlerin toplumdaki farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olması demokrasiye hizmet eder.	4,04	,97	3
	9	Eğitim programı farklı kültürdeki öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi demokrasinin gereğidir.	3,92	1,02	4
	10	Farklı kültürlere sahip olan insanlara eğitim ortamında empati ile yaklaşılmalıdır.	4,24	,87	2

	12	Ülkemizdeki eğitim sistemi farklı dil ve kültürdeki etnik gruplara eşit imkân sağlamalıdır.	3,89	1,15	5
	14	Demokrasinin getirdiği değerlerin toplumda yaşanabilmesi için demokratik bir sınıf ortamı şarttır.	4,42	,81	1
	Ağırlıklı Ortalama		4.11		
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı(Faktör 3)	15*	Çok kültürlü eğitim toplumda bölünmelere neden olur.	3,06	1,35	3
	16*	Çok kültürlü eğitim sınıf içi çatışmalara sebep olur.	3,11	1,31	2
	17*	Çok kültürlü eğitimin önemi abartılmaktadır.	3,24	1,25	1
	Ağırlıklı Ortalama		3.14		
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı(Faktör 4)	1	Eğitim kültürel farklılıklara odaklanmalıdır.	3,37	1,18	3
	2	Farklı kültürlerin eğitim programında yer almasını yararlı buluyorum.	3,59	1,10	2
	11	Kültürel farklılıklara odaklanmış bir eğitim akademik başarıyı olumlu yönde etkiler.	3,63	1,18	1
	Ağırlıklı Ortalama		3.53		

*Bu maddeler tersten okunmuştur.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların görüşlerinin kültüre ilişkin demokratik algı boyutunda 4.37 ile 4.62 arasında değiştiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 4.51 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyuta ilişkin ifadelerle “kesinlikle katıldıklarını” belirtmişlerdir. Bu boyutta katılımcıların en çok katıldığı madde “İnsanların yetiştiği bölge ya da yörelerden dolayı farklı kültürlere sahip olması doğaldır” (4.62) maddesi iken, en az katıldığı madde “Her birey kültürünü ve etnik kökenini çekinmeden ifade edebilmelidir” (4.37) maddesidir.

Katılımcıların görüşleri, eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı boyutunda 4.42 ile 3.89 arasında değişmektedir. Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 4.11 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyuta ilişkin ifadelerle “ katıldıklarını” belirtmişlerdir. Bu boyutta katılımcıların en çok katıldığı madde “Demokrasinin getirdiği değerlerin toplumda yaşanabilmesi için demokratik bir sınıf ortamı şarttır” (4.42) maddesi iken, en az katıldığı madde “Ülkemizdeki eğitim sistemi farklı dil ve kültürdeki etnik gruplara eşit imkân sağlamalıdır” (3.89) maddesidir.

Katılımcıların görüşleri, çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı boyutunda 3.24 ile 3.06 arasında değişmektedir. Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 3.14 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyuta ilişkin ifadelerle “kısmen katıldıklarını” belirtmişlerdir. Bu

boyutta katılımcıların en çok katıldığı madde “Çok kültürlü eğitimin önemi abartılmaktadır” (3.24) maddesi iken, en az katıldığı madde “Çok kültürlü eğitim toplumda bölünmelere neden olur” (3.06) maddesidir.

Katılımcıların görüşleri, çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara algı boyutunda 3.63 ile 3.37 arasında değişmektedir. Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 3.53 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyuta ilişkin ifadelerle “katıldıklarını” belirtmişlerdir. Bu boyutta katılımcıların en çok katıldığı madde “Kültürel farklılıklara odaklanmış bir eğitim akademik başarıyı olumlu yönde etkiler.” (3.63) maddesi iken, en az katıldığı madde “Eğitim kültürel farklılıklara odaklanmalıdır” (3.37) maddesidir.

Öğrencilerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi analizi sonuçları tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet, Değişkenine Göre t - Testi Sonucu

Boyut	Değişken	Kategoriler	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	Cinsiyet	Erkek	146	26,6849	4,14854	373	1.35	.179
		Kadın	229	27,2489	3,82903			
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	Cinsiyet	Erkek	146	20,0822	3,98879	373	1.88	.061
		Kadın	229	20,8166	3,48575			
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	Cinsiyet	Erkek	146	9,6849	3,68549	373	1.23	.220
		Kadın	229	9,2402	3,23887			
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	Cinsiyet	Erkek	146	10,2260	2,92379	373	2.19	.029
		Kadın	229	10,8559	2,56173			

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre faktör 1, faktör 2 ve faktör üç boyutunda arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Katılımcıların görüşleri faktör 4 boyutunda ise [$t_{(373)} = 2.19$; $p < .05$], anlamlı farklılık göstermektedir. Bu boyuta ilişkin olarak kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre daha olumlu düşünmektedir. Öğrencilerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin bölüm değişkenine farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Bölüm değişkenine göre ANOVA analizi sonucu

Boyut	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	1.Sosyoloji+Felsefe	66	26,68	4,12	6;368	3,89	,001	2-5
	2.Edebiyat	46	25,61	4,72				
	3. Tarih	47	25,74	4,96				
	4. Coğrafya	45	26,71	4,59				
	5. Diğer	78	28,26	2,86				
	6. Bilişim	60	27,72	2,70				
	7. Fen Bilgisi	33	27,78	2,92				
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	1.Sosyoloji+Felsefe	66	20,04	3,57	6;368	4,83	,000	3-7
	2.Edebiyat	46	20,41	3,40				
	3. Tarih	47	19,19	4,37				
	4. Coğrafya	45	19,53	3,99				
	5. Diğer	78	21,44	3,50				
	6. Bilişim	60	20,53	3,38				
	7. Fen Bilgisi	33	22,75	2,44				
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	1.Sosyoloji+Felsefe	66	9,71	3,23	6;368	4,99	,000	2-6
	2.Edebiyat	46	7,80	3,24				
	3. Tarih	47	8,46	3,48				
	4. Coğrafya	45	8,48	3,44				
	5. Diğer	78	9,98	3,20				
	6. Bilişim	60	10,38	3,45				
	7. Fen Bilgisi	33	10,54	3,17				
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	1.Sosyoloji+Felsefe	66	10,63	2,61	6;368	5,79	,000	3-5/3-7
	2.Edebiyat	46	10,67	2,38				
	3. Tarih	47	9,38	2,67				
	4. Coğrafya	45	9,26	3,09				
	5. Diğer	78	11,41	2,55				
	6. Bilişim	60	10,93	2,62				
	7. Fen Bilgisi	33	11,57	2,33				

Tablo 4'teki analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşleri bölüm değişkenine göre birinci faktör [F6-368]= 3.89; p<.05], ikinci faktör [F6-368]= 4.83; p<.05], üçüncü faktör [F6-368]= 4.99; p<.05] ve dördüncü faktör [F6-368]= 5.79; p<.05] boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Birinci faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Dunnett C testi sonucuna göre diğer ölümlerde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri (\bar{X} =28.26), Edebiyat (\bar{X} =25.61) ve Tarih (\bar{X} =25.74) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre daha olumludur. İkinci faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Shaffee testi sonucuna göre fen bilgisi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri (\bar{X} =22.75),

Tarih ($\bar{X}=19.19$) ve Coğrafya ($\bar{X}=19.53$) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre daha olumludur. Üçüncü faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Shaffee testi sonucuna göre edebiyat bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ($\bar{X}=7.80$), Bilişim Sistemleri ($\bar{X}=10.38$) ve Fen Bilgisi ($\bar{X}=10.54$) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre daha olumludur. Dördüncü faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Shaffee testi sonucuna göre Tarih bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ($\bar{X}=9.38$), diğer ($\bar{X}=11.41$) ve Fen Bilgisi ($\bar{X}=11.57$) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre; coğrafya bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ($\bar{X}=9.26$), bilişim sistemleri ($\bar{X}=10.93$) ve Fen Bilgisi ($\bar{X}=11.57$) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre daha olumsuzdur. Öğrencilerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin anne eğitim durumu değişkenine farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskall Wallis analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskall Wallis Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalamaları	sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	1.İlkokul	214	179,80	3	14.95	.002	1-2/1-3 2-3/2-4
	2.Ortaokul	62	143,89				
	3.Lise	61	211,61				
	4.Üniversite	23	203,17				
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	1.İlkokul	214	174,58	3	5.11	.164	
	2.Ortaokul	62	174,20				
	3.Lise	61	192,87				
	4.Üniversite	23	219,78				
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	1.İlkokul	214	181,98	3	3.33	.343	
	2.Ortaokul	62	160,43				
	3.Lise	61	191,79				
	4.Üniversite	23	190,91				
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	1.İlkokul	214	172,63	3	4.68	.197	
	2.Ortaokul	62	179,73				
	3.Lise	61	203,30				
	4.Üniversite	23	195,37				

Tablo 5'e göre anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında ikinci, üçüncü ve dördüncü faktörlerde anlamlı fark bulunmamaktadır. Anne eğitim durumu değişkenine göre birinci faktörde [$\chi^2(3) = 14.95$; $p < .05$] anlamlı fark vardır. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan ikili testlere göre annesi lise mezunu olan öğrenciler annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan

katılımcılara göre daha olumlu; annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler annesi ilkokul ve üniversite mezun olan öğrencilere göre daha olumsuz düşünmektedir. Öğrencilerin çok kültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	1.İlkokul	144	26,58	4,70	3;366	1.53	,207	
	2.Ortaokul	94	27,45	3,36				
	3.Lise	83	26,78	3,70				
	4.Üniversite	49	27,69	2,95				
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	1.İlkokul	144	20,00	4,08	3;366	1.87	1.33	
	2.Ortaokul	94	21,00	3,37				
	3.Lise	83	20,51	3,50				
	4.Üniversite	49	21,10	3,41				
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	1.İlkokul	144	8,84	3,43	3;366	3.10	,027	1-2/1-4
	2.Ortaokul	94	9,89	3,14				
	3.Lise	83	9,36	3,12				
	4.Üniversite	49	10,28	3,90				
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	1.İlkokul	144	10,18	2,79	3;366	2.69	,046	1-2
	2.Ortaokul	94	11,10	2,41				
	3.Lise	83	10,42	2,82				
	4.Üniversite	49	11,00	2,74				

Tablo 6’daki analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşleri baba eğitim durumu değişkenine göre üçüncü faktör [$F_{(3-366)} = 3.10$; $p < .05$] ve dördüncü faktör [$F_{(3-366)} = 2.69$; $p < .05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Üçüncü faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Shaffee testi sonucuna göre babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri ($\bar{X} = 8.84$), babası ortaokul mezun olan öğrencilerin ($\bar{X} = 9.89$) ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ($\bar{X} = 10.28$) görüşlerine göre daha olumlu algıya sahiptir. Dördüncü faktör için farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Shaffee testi sonucuna göre babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri ($\bar{X} = 10.18$), babası ortaokul mezun olan öğrencilerin ($\bar{X} = 11.10$) görüşlerine göre daha olumludur. Öğrencilerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin bölge değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Bölge Değişkenine ilişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	Bölge	N	Sıra Ortalamaları	sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	1.Marmara Bölgesi	89	197,19	6	8.42	.209	
	2.Ege Bölgesi	63	201,07				
	3.Akdeniz Bölgesi	48	167,77				
	4.İç Anadolu Bölgesi	87	168,55				
	5.Karadeniz Bölgesi	30	170,05				
	6.Doğu Anadolu Bölgesi	34	205,38				
	7.Güney Doğu Anadolu B	20	199,35				
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	1.Marmara Bölgesi	89	171,54	6	10.91	.091	
	2.Ege Bölgesi	63	215,11				
	3.Akdeniz Bölgesi	48	174,15				
	4.İç Anadolu Bölgesi	87	175,39				
	5.Karadeniz Bölgesi	30	179,35				
	6.Doğu Anadolu Bölgesi	34	196,72				
	7.Güney Doğu Anadolu B	20	225,00				
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	1.Marmara Bölgesi	89	187,74	6	12.74	.047	1-4/2-4/ 4-6/4-7
	2.Ege Bölgesi	63	207,60				
	3.Akdeniz Bölgesi	48	179,26				
	4.İç Anadolu Bölgesi	87	155,45				
	5.Karadeniz Bölgesi	30	193,43				
	6.Doğu Anadolu Bölgesi	34	204,43				
	7.Güney Doğu Anadolu B	20	216,80				
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	1.Marmara Bölgesi	89	175,47	3	15.50	.017	
	2.Ege Bölgesi	63	210,01				
	3.Akdeniz Bölgesi	48	168,42				
	4.İç Anadolu Bölgesi	87	165,78				
	5.Karadeniz Bölgesi	30	184,62				
	6.Doğu Anadolu Bölgesi	34	225,66				
	7.Güney Doğu Anadolu B	20	222,05				

Tablo 7'ye göre bölge değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında birinci, ikinci ve dördüncü faktörlerde anlamlı fark bulunmamaktadır. Bölge değişkenine göre üçüncü faktörde [$\chi^2_{(3)}=12.74$; $p<.05$] anlamlı fark vardır. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan ikili testlere göre ailesi İç Anadolu Bölgesi'nde yaşayan öğrenciler ailesi Marmara, Ege, Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde yaşayan öğrencilere göre daha az olumsuz algıya sahiptir. Öğrencilerin

çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısına ilişkin görüşlerinin sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark
Kültüre İlişkin Demokratik Algı	2.Sınıf	87	27,80	2,82	2;372	7.57	,001	2-4/3-4
	3.Sınıf	43	28,58	2,38				
	4.Sınıf	245	26,48	4,39				
Eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı	2.Sınıf	87	21,32	3,36	2;372	10.74	.000	2-4/3-4
	3.Sınıf	43	22,3	2,75				
	4.Sınıf	245	19,93	3,81				
Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı	2.Sınıf	87	10,34	3,13	2;372	12.66	,000	2-4/3-4
	3.Sınıf	43	11,02	3,42				
	4.Sınıf	245	8,80	3,36				
Çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı	2.Sınıf	87	11,35	2,47	2;372	12.12	,000	2-4/3-4
	3.Sınıf	43	11,83	2,64				
	4.Sınıf	245	10,13	2,70				

Tablo 8’deki analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşleri sınıf değişkenine göre birinci faktör [$F_{(2-372)}= 7.57$; $p<.05$], ikinci faktör [$F_{(2-372)}= 10.74$; $p<.05$], üçüncü faktör [$F_{(2-372)}= 12.66$; $p<.05$] ve dördüncü faktör [$F_{(2-372)}= 12.12$; $p<.05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan analiz sonucuna göre dördüncü sınıf öğrencileri kültüre ilişkin demokratik algı, eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı ve çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı boyutlarında daha olumsuz düşünmektedir. Çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı boyutunda ise dördüncü sınıfların olumsuz algı düzeyi daha düşüktür.

Çokkültürlü Eğitim ve Demokrasi Algısına İlişkin Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılara çok kültürlü eğitimin tanımı, gerekliliği ve demokrasinin tanımına ilişkin sorular sorulmuştur. Her bir soru ana kod olarak ele alınmış ve bu kod içerisinde yer alan alt kategoriler belirlenmiştir. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan ana kodlar ve alt kategoriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Nitel çalışmanın Ana Kodları ve Alt Kategorileri.

Ana kodlar	Alt Kategorileri
Çokkültürlü Eğitim Tanımı	*farklı kültürlerin bir arada olması (n=29) *farklı dallarda verilen eğitim(n=1)
Çokkültürlü eğitimin gerekliliği	*kişisel gelişim (n=5) *eğitim hakkı(n=5) *farklı kültürlerde yaşamayı kolaylaştırma (n=1)

	*farklı kültürleri tanıma saygı ve hoşgörüyü öğretme (n=6)
Demokrasi tanımı	*Özgürlük (n=12) *Eşitlik (n=20) *Adalet(n=20) *Temsilcilerin halkın iradesiyle seçilmesi çoğunluğun dediğinin olması(n=4) *halk (n=1) *insan hakları(n=1) *sevgi, saygı ve hoşgörü (n=1) kavramlarıyla (n=1)

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan katılımcılara göre çokkültürlü eğitim “farklı kültürlerin bir arada olması” olarak tanımlanmıştır. Farklı kültür olarak da etnik köken, farklı değerlere sahip olma, farklı dil, farklı din vurgusu yapılmıştır. Yalnızca bir katılımcı çokkültürlü eğitimi “farklı dallarda verilen eğitim” (1K) olarak ifade etmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

Farklı değerlere sahip olan bireylere verilen eğitim. (8K)

Farklı dilleri konuşan bireylere verilen eğitim. (10K)

Farklı dine mensup kişilerin bir arada aldığı eğitim. (28E)

Katılımcılara çokkültürlü eğitimin gerekli olup olmadığı sorulduğunda hepsi çokkültürlü eğitimin gerekli olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar çokkültürlü eğitimin gerekli olmasının nedenlerini kişisel gelişimi eğitim hakkı, farklı kültürleri tanıma, farklı kültürlerde yaşamayı kolaylaştırma ve saygı ve hoşgörüyü öğretme olarak belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

Bireyi geliştirir. (1K, 2K, 8K, 10K,17K)

Kendi görüşümüz dışında olan insanlarla bir arada olmak hoşgörü ve saygıyı öğretir. (3K, 5K, 7K, 11K, 22K, 27E)

Herkesin eğitim hakkı vardır. (4K, 6K, 9K, 14K,29E)

Farklı kültürleri tanırız .(19K, 20K, 22K,26E,28E)

Gereklidir, Çünkü mecburiyetten dolayı ülke ya da şehir değiştirildiğinde insanların oralarda yabancılık çekmemesi ve kendisi anlatması için gereklidir. (30K)

Son olarak öğrencilere demokrasiyi nasıl tanımladıkları sorulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğu demokrasi ile ilgili olarak eşitlik vurgusu yapmış, daha sonra özgürlük, adalet, insan hakları ve halkın kendini temsil edecek kişileri seçmesi ifadeleriyle tanımlamıştır. Sadece bir katılımcı demokrasiyi “çoğunluğun dediğinin olması” (1K) olarak tanımlarken bir katılımcıda halk (12K), bir katılımcı

“insan hakları” (2K), bir katılımcı da sevgi, saygı ve hoşgörü kavramlarıyla (22K) tanımlamıştır. Katılımcıların bu konudaki görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

Özgürlük. (2K, 3K, 8K, 9K, 10K, 14K, 15K, 21K, 23K, 25K, 27K, 28K)

Eşitlik. (2K, 3K, 4K, 5K, 6K, 7K, 9K, 10k, 11K, 13K, 15K, 16K, 17K, 18K, 19K, 21K, 24E, 25E, 27E, 28E)

Adalet. (2K, 10K, 15K, 18K, 21K, 23K, 25E, 27E, 28E, 30K)

Temsilcilerini halkın kendi iradesiyle seçmesi. (4K 6K, 20K, 29E)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim ve demokrasiye ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim ve demokrasiye ilişkin görüşleri olumludur. Çelik’de (2014) çalışmasında benzer bulguya ulaşmıştır.

Öğrencilerin kültüre ilişkin demokratik algıları oldukça yüksektir. Buna göre öğrenciler insanların yetiştiği bölgeden kaynaklanan kültürel farklılıkları doğal karşılamakta, öğretmenlerin etnik kökeni farklı olan öğrencilere saygı göstermesi gerektiğini, herkesin kökeni ne olursa olsun eşit muamele görmesi gerektiğini ve hiçbir kültürün diğerinden üstün olmadığını düşünmektedir. Özense’de (2012) her kültürün kendi başına önemli bir değer olduğunu ve diğer kültürlerle kıyaslanmaması gerektiğini belirtmektedir. Öğrenciler her bireyin kültürünü ve etnik kökenini rahatça ifade edebilmesi konusunda biraz daha çekimser olduğu görülmektedir. Araştırmanın nitel bulguları da bunu desteklemektedir. Öğrenciler demokrasi kavramını eşitlik kavramıyla tanımlayarak her bireyin eşit olması gerektiği vurgusunda bulunmuştur.

Öğrenciler eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı boyutundaki ifadelere katılmaktadırlar. Buna göre demokratik değerlerin benimsenmesi için öncelikli olarak demokratik sınıf ortamı gerektiğini, eğitim programlarının farklı kültüre sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlenmesi ve eğitim sisteminin farklı kültürdeki bireylere eğitim imkânı sağlaması gerektiğini düşünmektedir. Nitel bulgular incelendiğinde de öğrencilerin çokkültürlü eğitimin gereklilik nedenlerine ilişkin olarak eğitim hakkına vurgu yaptığı görülmektedir.

Öğrencilerin çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı boyutunda kısmen olumsuz düşündükleri ve görülmektedir. Öğrenciler çok kültürlü eğitimin sınıf içi çatışmalara, toplumda bölünmelere neden olabileceğini ve çokkültürlü eğitimin abartıldığını düşünmektedir. Esen (2009) ve Yazıcı, Başol ve Toprak’da (2009) öğretmenlerin bölünme endişelerinin olduğunu ve çokkültürlülüğü etnik köken bağlamında yorumladığını bulmuştur. Alanyazında benzer görüşe sahip yazarlar mevcuttur (Erkal, 2005; Tekinalp, 2005). Bu yazarlar çokkültürlülüğü sadece etnik farklılık olarak ele almakta etnik farklılıkların öne çıkarılmasının kargaşa yaratacağını öne sürmektedir. Canatan (2002; Akt. Canatan,

2009) ise özellikle göçmelerin kendi kültürüne olan bağlılığın kültürel bütünleşmeyi engellediğini ifade ederek çokkültürlülüğün kültürel çatışmaları beraberinde getireceğini ifade etmektedir. Görüldüğü gibi çokkültürlülüğe karşı olan yazarlar kültürel farklılık olarak etnik köken farklılığı ele almakta bireysel farklılıkları göz ardı etmektedir. Oysa çokkültürlülük kültürel çeşitliliğe olanak sağlayan bütünleştirici bir unsur olarak (Yılmaz, 2011; Parekh, 2000) sadece etnik köken değil, cinsiyet, dil, din, engelli olma, cinsel yönelim gibi bireysel farklılıkları (Düşkün, 2016; Demir, 2012) içeren bir kavramdır.

Öğrenciler çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara algı boyutunda kısmen olumsuz düşünmektedir. Buna göre öğrenciler farklı kültürlerin eğitim programında yer almasına ve eğitimin kültürel farklılıklara odaklanmasına karşı kısmen olumsuz düşüncelere sahiptir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin çokkültürlülüğün bölünme ve kültürel çatışmalara neden olabileceği endişesi taşımasının etkili olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde farklı kültürlerin eğitim programında yer almasının akademik başarıyı arttırdığı görülmektedir (Lee, 1993; Fleming, Guo, Mahmood, and Gooden, 2004).

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı boyutunda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Çelik (2014) kültüre karşı demokratik algı boyutunda kadınların daha olumlu düşündüğünü, diğer boyutlarda ise cinsiyet değişkenine göre görüşlerde anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Izgarjan, Markov ve Prodanović-Stankić (2013) çokkültürlü eğitime ilişkin tutumların kadınlarda daha olumlu olduğunu, McCray ve Beachum (2001) ise erkek yöneticilerin çokkültürlü eğitimin öğrencilerin kendilerine saygılarını arttırdığını düşündüğünü ortaya koymuştur. Lin (2014) ve Yurtseven (2003) ise çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini ortaya çıkarmıştır.

Annenin eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde kültüre ilişkin demokratik algı boyutunda annesi lise mezunu olan öğrencilerin annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha olumlu; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin annesi ilkökul ve üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha olumsuz düşündüğü görülmektedir. Baba eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde çok kültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı boyutunda babası ortaokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerin babası ilkökul mezunu olan öğrencilerin görüşlerine göre daha olumsuz olduğu görülmektedir. Ayrıca çok kültürlü eğitim için sunulan fırsatlara ilişkin algı boyutunda babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşlerinin babası ilkökul mezunu olan öğrencilerin görüşlerine daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Bölge değişkenine göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde çok kültürlü eğitime ilişkin olumsuz algı boyutunda ailesi İç Anadolu bölgesinde yaşayan öğrencilerin ailesi Marmara, Ege, Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu bölgesinde yaşayan öğrencilere göre çokkültürlü eğitime ilişkin olumsuz algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Sınıf değişkenine göre yapılan analiz

sonucunda ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerin dördüncü sınıf öğrencilere göre kültüre ilişkin demokratik algı, eğitim ortamına ilişkin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algısı ve çokkültürlü eğitim için sunulan fırsatlara algı boyutlarında daha olumlu düşünmektedir. Bununla birlikte ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri çokkültürlü eğitime ilişkin daha yüksek olumsuz algıya sahiptir.

Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitimi farklı etnik köken, dili din ve değerlere sahip bireylerin bir arada olması olarak tanımladığı görülmektedir. Yapılan tanımlarda cinsiyet, engelli olma, cinsel eğilim gibi bireysel farklılıklara rastlanmamıştır. Çalışmada Çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan tanımlarda ortak nokta bireysel farklılıkların kabul edilip bütün kültürlerle eşit mesafede olan bir eğitim olduğu söylenebilir (Polat ve Kılıç, 2013). Bu noktada öğrencilerin çokkültürlü eğitimi tam anlamadıkları sonucuna ulaşılabilir. Ağirdag, Merry ve Houtte (2016) Belçika’da yaptığı araştırmada da öğretmenler çokkültürlü eğitimi tanımlarken genel olarak dinsel çeşitliliğe vurgu yapmışlardır.

Araştırmanın bir başka nitel bulgusu çokkültürlü eğitimin gerekli olup olmadığına bunun nedenlerine ilişkindir. Katılımcıların hepsi çokkültürlü eğitimin gerekli olduğu düşünmektedir. Katılımcılar çokkültürlü eğitimin kişisel gelişim, eğitim hakkı, farklı kültürleri tanımak, farklı kültürlerde yaşamayı kolaylaştırmak ve saygı ve hoşgörüyü öğretmek için gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Gezi (1981 akt. Demir, 2012) ve Gay’in (1994) çokkültürlü eğitimin amaçlarına ilişkin açıklamalarıyla benzerlik göstermektedir. Her iki yazarda çokkültürlü eğitimin her bireyin eğitim hakkı olduğuna vurgu yaparken Gezi (1981 akt. Demir, 2012) çokkültürlü eğitimin kültürel farklılıklara saygı ve farklı kültürlerde yaşayabilmek için gerekli olduğunu, Gay (1994) ise buna ek olarak bireyin kişisel gelişimi için gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Son olarak katılımcılara demokrasi kavramını nasıl tanımladıkları sorulmuştur. Katılımcıların çoğunluğu demokrasi kavramını özgürlük, eşitlik ve adalet kavramlarıyla tanımlamıştır. Demokrasi bireye değer veren ve bireyin gelişimine imkân sağlayan (Baştürk, 2011), eşitlik, adalet, hak, özgürlük, farklılıklara karşı hoşgörü ve saygı gibi değerleri içeren bir yaşam biçimidir (Sadık ve Sarı, 2012). Alanyazın incelendiğinde öğretmen adaylarının da demokrasiyi eşitlik ve özgürlük kavramlarıyla tanımladığı (Duman, 2004; Sadık ve Sarı, 2011) görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin demokrasi ile algılarının olumlu olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Ancak öğrenciler, çokkültürlü eğitimi sadece kültürel farklılıklar üzerine yorumlamakta, bireysel farklılıkları dikkate almamaktadır. Dolayısıyla bölünme ve kültürel çatışma endişesi taşımaktadır. Bu nedenle üniversitelerde çokkültürlü eğitim ortamları oluşturulmalı ve öğrencilerin bu kavrama ilişkin olumsuz algılarını değiştirecek etkinliklere yer verilmelidir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan çalışmalar incelendiğinde henüz bir fikir birliğine varılmadığı ve bu konuda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Anne eğitim durumu çokkültürlü eğitime

ilişkin algıyı olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle kadınların eğitim hakkını kullanması sağlanmalıdır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda cinsiyete değişkenine odaklanılmasının ve üniversitelerde çokkültürlü eğitimin ortamının uygulayıcıları olan öğretim elemanlarına yönelik araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- APA (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. 12 Aralık 2015 tarihinde <http://www.apa.org/pi/multiculturalguidelines/homepage.html> adresinden alınmıştır.
- Agirdag, O., Merry, M. S., ve Van Houtte, M. (2016). Teachers' understanding of multicultural education and the correlates of multicultural content integration in Flanders. *Education and Urban Society*, 48(6), 556-582.
- Ameny-Dixon, G.M. (2004). Why Multicultural Education is More Important Than Higher Education Now Than Ever: A Global Perspective. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 8(1): 1-9.
- Arslan, S. (2016). Çokkültürlü Eğitim ve Türkiye: Mevcut Durum, Beklentiler, Olasılıklar. [Multicultural Education And Turkey: Current Situation, Prospects, Possibilities] *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57).
- Ayaz, M.F. (2016). Cokkulturluluk Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15,57, 463 – 471,
- Başbay,A., Kağnıcı,Y., ve Sarsar,F. (2013). Eğitim Fakültelerinde Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(3):47-60.
- Baştürk, N. (2011).*İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Banks, J.A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston, MA: Pearson Publication
- Canatan, K. (2002). Hollanda'da Çokkültürlü Toplum Tartışmaları ve Karşı-Çokkültürcü Söylemin Analizi. *Avrupa Günlüğü*, 2, 317-332, Berlin.
- Canatan, K. (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük: Sosyolojik Bir Yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 6, 80 – 97.
- Celik, S., Aydın, H. ve Toraman, C. (2015) Reliability and Validity of the Multicultural Education and Democracy Perception Scale: A Scale Development study. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 2, 2, 79 -91.
- Clark, C., Sapon-Shevin, M., Brimhall-Vargas, M., McGhie, T., ve Nieto, S. (2017). Critical Multicultural Education as an Analytical Point of Entry into Discussion of Intersectional Scholarship: A Focus on Race, as well as Class, Gender, Sexuality, Dis/Ability, and Family Configuration. *Taboo*, 16(1):92.
- Çelik, S. (2014). *The Undergraduate Students' Perception on Multicultural Education and Democracy in Turkey*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Esen, H. (2009). *An Analysis of Public Primary School Teachers' Dealing with Difference in the Absence of a Multicultural Education Policy in Turkey*. Yüksek Lisans Tezi. Tez No:257102
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45): 325-341.
- Demir, S. (2012). Çokkültürlü Eğitimin Erciyes Üniversitesi Öğretim Elemanları İçin Önem Derecesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7, 4, 1454-1475.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme Öğretme Sürecindeki Entelektüel Şizofrenizm*. 20–21 Mayıs 2004, I. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildirileri (94-108). Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Duman, Z. (2009). Küreselleşme, Kimlik ve Çokkültürlülük. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2,1, 93-112.
- Düşkün, Y. (2016). *Türkiye'de Ortaöğretimde Kapsayıcı Eğitim Durum Analizi*, İstanbul: ERG Yayınları
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkal, M. (2005). *Küreselleşme Etniklik Çokkültürlülük*, İstanbul: Derin Yayınları
- Erdem, A. R., & Sarpkaya, R. (2011). Postmodernizmin Eğitim Denetimine Uygulanabilirliği. [Applicability of Post-Modernism in Educational Inspection]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 73-85.
- Ekici, F. Y. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kültürel Zeka Düzeyleri ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25, 5, 1941-1956.
- Engin, G. & Genç, S.Z. (2015) Attitudes Teacher Candidates Towards Multicultural Education (Çanakkale Onsekiz Mart University Example)'. *Route Educational and Social Science Journal*, 2,22, 30- 39.
- Fleming, J., Guo, J., Mahmood, S., ve Gooden, C. R. (2004). *Effects of Multicultural Content on Reading Performances in Higher Education*. *Journal of Black School Educator*. (Eds.) (S. 55-62)
- Gay, G. (2004). The Importance of Multicultural Education. *Educational Leadership*, 30-35.
- Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378287.pdf> adresinden Şubat 2018 tarihinde alınmıştır.
- Gezi, K. (1981). Issues in Multicultural Education. *ERO: Educational Research Quarterly*, 6, s.1-14.
- Gezer, M. & İlhan, M. (2016). Sınıftaki Farklılıklar İçin Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-2, 25, 187-200.
- Hidalgo, F., Chávez Chávez, R., ve Ramage, J. (1996). *Multicultural Education: Landscape for Reform in the Twenty-First Century*. *Handbook of Teacher Education*, John Sikula (senior ed.). New York: Macmillan
- Hu, L. ve P. M. Bentler (1999). Cutoff Criteria For Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives, *Structural Equation Modeling. A Multidisciplinary Journal*, VI, 1, 1-55.
- Izgarjan, A., Markov, S. ve Prodanović-Stankić, D. (2013). Gender and Politics as The Dominant Factors in The Perceptions Of Multicultural Education. *Gender Studies*, 12,1, 333–360, <https://www.degruyter.com/view/j/genst.2013.12.issue-1/genst-2013-0021/genst-2013-0021.xml> adresinden 22 Ocak 2018 tarihinden indirilmiştir.

- Karataş, K. Ve Oral, B. (2015) Teachers' Perceptions on Culturally Responsiveness in Education. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2, 2, 47-57.
- Lee, C.D. (1993) *.Signifying as a Scaffold for Literary Interpretation*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English
- Lin, S. C. (2014). Relationships among Secondary School Teacher Multicultural Education Beliefs, Perceived Multicultural Education Praxis, Gender and Workshop Attendance. *Journal of Studies in Education*, 4, 3, 1-11.
- McCray, C. ve Beachum, F. (2001). An Analysis of How the Gender and Race of School Principals Influences Their Perceptions of Multicultural Education. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 5, 4, 6-8.
- O'Grady, C. R. (Ed.). (2014). *Integrating Service Learning and Multicultural Education in Colleges and Universities*. Routledge.
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük Uygulaması Olarak Kanada Çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 7,1, 55-69.
- Parekh, B. (1986). *The Concept Of Multicultural Education*. In S. Modgil, G.K. Verma, K. Mallick, & C. Modgil (Eds.), *Multicultural Education: The interminable debate* (19-31). Philadelphia: Falmer.
- Sadık, F. ve Sarı, M. (2012). Çocuk ve Demokrasi: İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi, *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1,1,48-62.
- Sadık, F.ve Sarı, M. (2011). *Öğretmen Adayları ve Demokrasi: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokrasi Algılarının Metaforlar Yoluyla Değerlendirilmesi*. 5 -7Mayıs 2011, 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri (300).Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayını
- Tekinalp, Ş. (2005). Küreselleşen Dünyanın Bunalımı: Çokkültürlülük. *Journal of İstanbul Kültür University*. 1 , 75-87
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009) Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37:229-242.
- Yılmaz, F. (2016) 'Multiculturalism and Multicultural Education: A Case Study of Teacher Candidates' Perceptions. *Cogent Education*, 3,1,. doi: 10.1080/2331186x.2016.1172394.
- Yusupova, G. F., Podgorecki, J., ve Markova, N. G. (2015). Educating Young People in Multicultural Educational Environment of Higher Education Institution. *International Journal of Environmental and Science Education*, 10, 4, 561-570.
- Yurtseven, R. (2003). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Due to the geopolitical position, Turkey is a place where many cultures live together. In fact, because of the effects of globalization and elimination of national borders, not only Turkey but all the world has gained a multicultural structure. The concept of multiculturalism is a concept introduced as a result of the emergence of the idea "all citizens have equal rights" defined by modernist theories within postmodernism in the 18th century (Aslan, 2016).

Multicultural education can be defined as students from different cultures having equal rights for education. While multiculturalism is the coexistence of cultural differences such as religious, linguistic, racial differences, being disabled, sexual orientation and ethnicity (APA, 2002), multicultural education is education based on democratic values that allows these differences to be treated with respect and tolerance (Ameny Dixon, 2004). Multicultural education is a kind of education that allocates living spaces for differences, offers equal academic opportunities for students (Gay, 1994) and allows different cultures to coexist in the same free educational environment (Parekh, 1986).

Universities where students from different cultures come together to live and learn reflect a multicultural educational environment in a sense. The purpose of the current study is to reveal university students' opinions about the multicultural education and democracy. To this end, answers to the following questions were sought.

1. What is the university students' perception of the multicultural education and democracy?
2. Do the university students' opinions about the multicultural education and democracy vary significantly depending on gender, grade level, department, mother and father's education level, family's city of residence?
3. How do the university students define the multicultural education and democracy?
4. What are the university students' opinions about the necessity of the multicultural education?

Method

The current study employed "the converging parallel design", one of the mixed methods. The quantitative data of the study were collected from 375 university students and the qualitative data were collected from 30 university students. The quantitative data of the study were collected by using the multicultural education and democracy perception scale developed by Çelik, Aydın and Toraman (2016). The scale consists of four dimensions, which are culture-related democratic perception, education environment-related multicultural education and democracy perception, negative perception

of multicultural education and perception of the opportunities offered for multicultural education and 17 items.

The qualitative data of the study were collected by using a semi-structured interview form developed by the researchers and having 3 open-ended questions to elicit students' opinions about the definition of multicultural education, the necessity of multicultural education and the definition of democracy.

Findings and Conclusion

The current study investigated the university students' opinions about multicultural education and democracy. The findings of the study revealed that the students have positive opinions about multicultural education and democracy. The students' culture-related democratic perceptions are considerably positive. In this regard, the students are of the opinion that cultural differences stemming from upbringing in different geographical areas should be seen as normal, teachers should respect students with different ethnic origins, everybody should be treated equally regardless of their ethnic origin and no culture is superior to another culture.

The students agree with the statements in the dimension of educational environment-related perception of multicultural education. In this regard, they think that first a democratic classroom environment should be established for the adoption of democratic values, educational environments should be designed in such a way as to meet the needs of students from different cultures and the education system should provide opportunities for equitable education for students from different cultures. The analysis of the qualitative data revealed that the students emphasize right to education as the reason for the necessity of multicultural education

The data obtained from the dimension of negative perception of multicultural education show that some students hold some negative perceptions. These students think that multicultural education might lead to in-class conflicts and social disintegrations and that multicultural education has been exaggerated. Students also have some negative opinions in the dimension of perceptions of the opportunities offered for multicultural education. In this regard, students have some negative opinions about the inclusion of different cultures in curriculums and focus of education on cultural differences. The results of gender-based analysis have revealed that in the dimension of the perception of opportunities offered for multicultural education, the female students have more positive opinions than the male students. When the analysis results related to mother's education level were examined, it was found that in the dimension of the culture-related democratic perception, the opinions of the students whose mothers are high school graduates are more positive than the opinions of the students whose mothers are elementary and secondary school graduates and that the opinions of the students whose mothers are secondary school graduates are more negative than the opinions of the students whose

mothers are elementary school and university graduates. When the analysis results related to father's education level were examined, it was found that in the dimension of negative perception of multicultural education, the opinions of the students whose fathers are secondary school and university graduates are more negative than the opinions of the students whose fathers are elementary school graduates. The analysis results related to the family's city of residence revealed that the families of the students living in the Central Anatolian Region have lower level negative perceptions of multicultural education than the students whose families live in the Marmara, Aegean, East Anatolian and South East Anatolian Regions. The analysis results related to the grade level variable revealed that the second and third year students have more positive opinions about the dimensions of the culture-related democratic perception, the educational environment-related multicultural education and democracy perception and the perception of the opportunities offered for multicultural education than the fourth year students. In addition, the second and third year students have more negative perceptions of multicultural education.

The analysis of the qualitative data of the study shows that the students define multicultural education as the coexistence of individuals having different ethnic origins, religions, languages and values. In the definitions of the students, individual differences such as gender, being disabled and sexual orientation were not mentioned. Another finding of the qualitative analysis is related to the necessity of multicultural education and the reasons for its necessity. All of the participants are of the opinion that multicultural education is necessary. The participants stated that multicultural education is necessary for personal development, ensuring equitable education, getting to know different cultures, facilitating living in different cultures and teaching respect and tolerance. Finally, the participants were asked how they define the concept of democracy. The participants mostly defined the concept of democracy as freedom, equality and justice.

As a conclusion, it can be said that the university students' perceptions of multicultural education and democracy are positive. Yet, the students define multicultural education on the basis of cultural differences but avoid individual differences. Thus, they are concerned about disintegration and cultural conflicts. Therefore, multicultural educational settings should be established in universities and activities should be organized to change students' negative perceptions of this concept. When the research focusing on the gender variable within the context of multicultural education is examined, it is seen that there is no general agreement and thus more research is needed. Mother's education level seems to be positively affecting the perception of multicultural education. Therefore, women should be provided with more opportunities to be educated. Further research can focus more on the gender variable and university instructors who are the implementers of multicultural education at universities.