

Okul Öncesi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Yeterlikleri

Ahmet Simsar¹

Özet: Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içerisindeki kültürel çeşitliliğe yönelik yeterlikleri ve bunları etkileyen faktörler ortaya koymaktır. Araştırma betimsel nitelikte bir tarama araştırmadır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir şehirdeki anasınıfı ve anaokulu öğretmenleri ile aynı şehirde bulunan ve okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi programında okuyan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” ve “demografik formlar” kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS programında t-Test ve one-way ANOVA analizleri yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içerisindeki kültürel çeşitliliğe yönelik yeterliklerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içerisindeki kültürel çeşitliliğe yönelik yeterliklerinin, cinsiyet, okumuş oldukları program, bu konuda ders alma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Ancak öğretmen ve öğretmen adaylarının, sınıflarında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının bulunmasının, okudukları lise türünün ve geldikleri coğrafi bölgenin sınıf içerisindeki kültürel çeşitliliğe yönelik yeterlikleri ile anlamlı ilişki gösterdiği bulunmuştur. Çalışmanın bulgularına yönelik okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarında uygulamalı derslerin verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmenleri, Okul Öncesi Öğretmen adayları, Çok Kültürlülük

Geliş Tarihi: 29.02.2020 – **Kabul Tarihi:** 29.06.2020 – **Yayın Tarihi:** 29.09.2020

DOI: 10.29329/mjer.2020.272.9

Competencies of Preschool Teachers and Teacher Candidates for Multicultural Education

Absract: The aim of this research is to reveal the pre-school teachers and teacher candidates' competencies towards cultural diversity in the classroom and the factors affecting them. Research is a descriptive survey research. The population of the research is composed of pre-school and kindergarten teachers, preservice child development and early childhood teachers in the city of Southeast Anatolia in the 2018-2019 academic year. “Teacher efficacy scale for classroom diversity” and “demographic forms” were used as data collection tools. For the analysis of the data, t-Test and one-way ANOVA analyzes were performed in the SPSS program. When the results are examined, it is determined that pre-school teachers and prospective teachers have high competencies for cultural diversity in the classroom. It has been determined that there is no significant difference between the capabilities of teachers and teacher candidates for cultural diversity in the classroom, gender, the

¹ **Ahmet Simsar**, Assist. Prof., Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-4335-8788

Email: ahmetsimsar@kilis.edu.tr

program they have studied, and their status of taking courses on this subject. However, it was found that teacher and prospective teachers' having friends from different cultural environments in their classrooms significantly correlated with their high school type and geographical region's competencies for cultural diversity in the classroom. The results regarding the findings of the study were discussed and suggestions were presented. Related with results, it can be suggest that more practices can be given in early childhood teacher education programs.

Keywords: Preschool Education, Preschool Teachers, Preschool Teacher Candidates, Multiculturalism.

GİRİŞ

Toplumsal yapılardaki değişimin temelini bakıldığında, tarım toplumundan, sanayi ve bilgi toplumuna geçilmesinin toplumsal yapıların önemli şekilde etkilenmesine sebep olduğu görülmektedir. Bu değişen toplum yapıları ardından meydana gelen zorunlu göçler ve devletler arasında kurulan, ekonomik ve sosyal çıkar ortaklıklarının toplumlar arasında farklı kültürel öğelerin bir arada olmasına sebep olmuştur. Bunun sonucunda, ülkelerin yerellikten evrenselliğe doğru bir geçiş yaptığı görülmektedir. Bu durum evrensel ilkelerin oluşturulması, farklı kültürlerin etkileşimlerin ivme kazanmasını zorunlu hale getirmiştir (Cırık, 2008).

Çok kültürlülük kavramı daha çok dil, din ve ırk konusunda algılanmaktadır. Araştırmacılar çok kültürlülüğü “bireylerin sosyal sınıf, yaş, engelli olma, dil, etnik köken, din ve kültürel farklılıklarının bir arada yaşanması” (Onur-Sezer ve Bağçeli-Kahraman, 2017, syf. 551) olarak tanımlamaktadır. Ancak çok kültürlülük kavramı bunlarla sınırlı değildir. Sosyo-ekonomik durum, cinsiyet, yaş, bireysel farklılıklar, eğitim düzeyi, aile yapısı (çekirdek, geniş vb.) gibi birçok durum çok kültürlülüğün içerisinde yer almaktadır (Başbay ve Bektaş, 2009; Nayir ve Çetin, 2018; Onur-Sezer ve Bağçeli-Kahraman, 2017). Ayrıca American Psychological Association (APA) (2003) çok kültürlülüğü dil, din, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, etnik köken, engelli olma ve diğer kültürel farklılıkların farkında olmak şeklinde belirterek aslında çok kültürlülüğü kişilerin bulunduğu kültürel yapılarla birlikte, onların inançlarını, fiziksel ve ekonomik durumlarının da çok kültürlülüğün bir göstergesi olduğunu ortaya koymuştur. Bu farkındalık kişilerin öz kültürünün varlığını yok saymadan iki kültür üzerinde de yetkinlik kazanmasını içeren bir durumdur (Gül ve Kolb, 2009).

Çok kültürlü eğitim kavramı ilk kez 1960'lı yıllarda Amerika'da yaşayan farklı kültürel çevreden gelen vatandaşlar arasında yaşanan sosyal sınıf problemlerine çözüm üretilebilmesi üzerine ortaya çıkmıştır. O dönemlerde farklı kültürel çevreden gelen vatandaşların aynı okullarda eğitim görememekteyken; çok kültürlü eğitim ile eğitimde fırsat eşitliği sağlanması iki grubun aynı okullarda eğitim görmesini amaçlamıştır (Ramsey, 2008). Çok kültürlü eğitim özünde; tüm öğrencilerin din, dil, ırk, yaş ve sosyal sınıf, ekonomik farklılıklar gibi çeşitliliklere bakılmaksızın, eğitimde fırsat eşitliği sunacak olan bir eğitim reformu olarak belirtilmiştir (Banks,2009). Bununla birlikte çok kültürlü

eğitim farklı kültürlerin ortak bir anlayış çerçevesinde aynı eğitim ortamını paylaşabilmesi olarak da dile getirilmektedir (Cırık, 2008; Nayir ve Çetin, 2018). Bu şekilde sunulan eğitim ortamlarında farklı kültürel çevrelerden gelen çocuklara eşit başarı sağlama imkânı verilerek kültürel unsurlardan dolayı karşılaşılan fırsat eşitsizliklerinin önüne geçilmiş beklenilmektedir (Gay, 2000). Ayrıca bu eğitim modeli farklı din, dil, ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan oluşan öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağlamak ve farklı öğrenci grupları arasında diyalogu geliştirmeyi de amaçlamaktadır (Banks vd., 2001; Cırık, 2008). Ayrıca öğretmenin sınıf ortamını kültürler arası anlayışı destekleyecek şekilde düzenlemesi ve çocuklara bu konuda uygun şekilde rol-model olması ile çocukların hem akademik başarısını arttıracığı hem de okula uyum süreçlerini hızlandıracağı bilinmektedir (Bulut ve Sarıçam, 2015; Demir, 2012; Gay, 2000; Kanık, 2006).

Çok kültürlü ortam; birçok yönden ötekileştirmeler oluşturmakta ve bu durum toplumsal çatışmaya neden olmaktadır. Çok kültürlü ortamda farklı kültürlerin bir arada bulunması kavga ve bunalımlara yol açtığı gibi olumlu iletişim ortamı da sağlamaktadır (Demir, 2012; Tamer-Gencer, 2011). Bireylerin kendisini ve çevresini tanıyıp kabul etmesi, bireysel farklılıklara saygı duyması, kültürler arası ilişkiler açısından olumlu duygular geliştirmesi, kültürel farklılıkları tanıyıp değerlendirebilmesi ve uyumlu davranışlar geliştirmesi kültürler arası duyarlılık olarak benimsenmektedir. Kültürler arası duyarlılık; çok kültürlü ortamlardaki olumsuz etkenleri en aza indirmektedir, olumlu bir iletişim ortamına zemin hazırlamaktadır (Rengi ve Polat, 2014).

Türkiye de Çok Kültürlülük

Türkiye diğer birçok ülkeler gibi farklı kültürel toplulukları bir arada barındırmaktadır. Ancak Türkiye'deki çok kültürlü yapıya bakıldığında, 1923 yılı öncesi ve sonrası bu konularda pek çok sorunun olduğu (ekonomik, dil, din, ırk, ve sosyal sınıflar) görülmektedir. Bu sorunların ortadan kalkması, daha sağlam bir ulusal benliğin geliştirilmesi ve huzurlu bir ortamda birlik ve beraberliğin sağlanması için, toplumda farklı kültürel yapıları karşı önyargısız bakış açısı geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Çelik, 2008). Benzer olarak son yıllarda geçmişte de olduğu gibi birçok farklı kültürün bir arada yaşadığı görülmektedir. Özellikle Suriye'de gerçekleşen savaşın Türkiye üzerinde en büyük etkisinin Suriyeli mültecilerin sayısının her geçen gün artması ve eğitimsel ve sosyal anlamda bu konuda sıkıntıların yaşanması görülmektedir. Bununla ilgili yapılan araştırmalar Suriyeli mültecilerin sayısının artmasıyla toplumda ırkçılık gibi birçok sorunların ortaya çıktığı, bu sorunların aynı zamanda eğitime de yansdığı, eğitim ve öğretim ortamlarındaki çok kültürlülüğün büyük oranda artış gösterdiği ve tüm bunların hem mülteci çocukların hem de diğer çocukların okula uyum sürecini zorlaştırdığını vurgulamaktadır (Amaç, Burak ve Duran, 2017; Kardeş ve Akman, 2018; Kağncı, 2017; Mercan-Uzun ve Bütün, 2016).

Çok Kültürlü Öğretmen Yeterlikleri

Eğitim sürecinde çok kültürlü ortamın sağlanması, öğretim programlarının geliştirilmesi, çocuklar arasındaki kültürel farklılıklardan kaynaklanacak sorunların çözümlenmesi ve çocukların bu kültürel çerçevede yetişmesi için en önemli yapı taşının öğretmen olduğu bilinmektedir (Başbay ve Kağnıcı, 2011; Gezer ve İlhan, 2016). Öğretmenlerin bu konuda yeterli farkındalığa sahip olmamaları durumunda farklı kültürel çevreden gelen çocuklara karşı yanlış davranış gösterebilecekleri gibi sınıf içerisinde oluşacak öğrenci-öğretmen ilişkisi ile öğrenci-öğrenci ilişkilerinden kaynaklanan sorunların üstesinden de gelmekte zorluk yaşayacaktır (Acar Çiftçi ve Aydın, 2014). Bu olumsuzlukların yaşanmaması için öğretmenler sınıf içerisinde kaynaşma ve bütünleşmeyi sağlayacak etkinliklere sıklıkla yer vermelidirler (Gay, 2000; Simsar ve Karaoğlan, 2020). Ancak bu konuda yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler çok kültürlü eğitime ilişkin yeterli eğitim almadıklarını, eğitime gereksinim duyduklarını ve eğitim alma konusunda istekli olduklarını belirtmişlerdir (Amaç vd., 2017; Hamurcu ve Demirçelik, 2015; Polat, 2009). Yapılan bir başka araştırmaya göre Yunanistan’da öze dönük bir kültürel yapıdaki Türk öğrencilerin sosyal uyum konusunda karşılaştıkları sorunların daha fazla olduğu, ayrıca sosyal yönden daha girişken olan Türk azınlık öğrencilerinin sınıfa uyumlarının daha kolay olduğu ve uyum düzeylerindeki bu artışın akademik başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Ergin ve Ermeğan, 2011). Bir başka araştırmada; Avrupa ülkelerinin çoğunluğu, farklı kültürlerin birlik içinde yaşayabilmesi için ortak örf ve geleneklerinin olmasının yararlı olacağını savunmaktadırlar (Canatan, 2009).

Bununla birlikte öğretmenlerde çok kültürlü eğitim anlayışının gelişebilmesi için öncelikle kendi kültürel kimliğinin ve farklı etnik, ulusal ve kültürel değerlerin farkına varması gerekir (Simsar ve Karaoğlan, 2020). Daha sonra bu çevrelerden gelecek olan çocukların bireysel farklılıkların eğitimdeki yeri ve çocukların geldikleri kültürel çevrenin çocuklar üzerindeki etkisini görmesi gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir eğitim ortama hazırlayarak, değişik kültürlerden öğrenciler arasında sosyal etkileşimi teşvik edebilmelidir (Armstrong, 2000; Banks, 2009; Burak ve Amaç, 2020; Hermans, 2002; Gay, 2000; Villegas ve Lucas, 2002). Araştırmacılar “Çok kültürlü eğitim yeterliği yüksek olan öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecini kültürel çeşitlilikten dolayı oluşan farklılıklara hitap edebilecek şekilde düzenleyebilmektedir” (Gezer ve İlhan, 2016, syf. 189) şeklinde belirterek öğretmen ve geleceğin öğretmeni olacak olan öğretmen adayları için çok kültürlü eğitim yeterliliğinin kazandırılmasının önemini ortaya koymuşlardır.

Türkiye de yakın zamanda yapılan bir çalışmada çok kültürlü ortamlarda yaşanan en büyük problemin dil üzerine olduğu saptanmıştır (Mercan-Uzun ve Bütün , 2016). Örneğin; sınıfta yapılan etkinlikler sırasında öğretmenin verdiği yönergeleri Suriyeli çocuklar anlamakta büyük problem yaşamaktadırlar. Bu yüzden öğretmen yönergelerini bu çocuklarında anlayabileceği şekilde düzenlemek zorunda kalmakta bu da öğretmene zorluk teşkil etmektedir. Bu konuda yapılan bir başka

araştırmaya göre; farklı dillerin bir arada bulunduğu toplumlarda tercümanlara ihtiyaç duyulmuştur. Ancak her toplum kültürünü diline yansıttığından ötürü farklı anlamlar ortaya çıkmıştır. Bu tercümanların çeviri yaparken toplumların kültürlerini de derinlemesine bilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (Çelik ve Cheesman, 2018). Bir başka araştırmada, araştırmının katılımcıları, okulda farklılıklar sebebiyle ortaya çıkan sorunları dilin yanı sıra yemek ve kültürel sorunlar olarak belirtmişlerdir (Hamurcu ve Demirçelik, 2015). Çok kültürlülüğün sorunları ile ilgili başka bir makalede ise; okul öncesi kurumlarında bulunan öğretmenlerin görüşlerine göre; Suriyeli öğrencilerin beslenme, barınma ve temizlik gibi yetersizliklerinin bulunduğu ve özellikle temizlik konusundaki yetersizliğin kolayca fark edildiği bu nedenle sınıftaki Türk çocukların temizlik yönünden yetersiz olan çocukları dışladıkları belirtilmiştir (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016).

Okul öncesi eğitimi; çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, çocukları ilköğretime hazır hale getiren, çocukların yaratıcılığını geliştirerek, çocukların ilgi ve yeterliliklerinin farkına varmalarını sağlayan, gelişimin hızlı olduğu 0-72 aylık dönemi kapsayan bir süreçtir (Vural, 2006). Özellikle kişiliğin oluştuğu bu dönemde öğretmen tutumları çocukları büyük oranda etkilemektedir. Öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada katılımcıların çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş ancak çok kültürlü kişiliklerinin duygusal yönden yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Polat, 2009). Öğretmen adaylarıyla yapılan diğer bir çalışma da öğretmen adaylarının çok kültürlülük kavramını farklı anlamlarda anlamlandırdığı, daha çok etnik unsurlar yoğunlaştığı görülmüştür. Ayrıca başka bir araştırmaya göre öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe karşı görüşlerinin kız-erkek olgusu üzerinde değiştiği sonucuna varılmıştır (Engin ve Genç, 2015; Şahin ve Kılınç, 2016; Tortop, 2014). Bununla birlikte öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe karşı görüşlerinde, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun çok kültürlülüğün zenginlik ve olumlu baktıkları görülmesine karşın bazı öğretmen adaylarının bu konuda olumsuz yorumlar yaptığı görülmüştür. Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslere yönelik olarak Amaç ve arkadaşları (2017) bireysel farklılıklara dikkat çeken derslere ve uygulamalara yer verilmediğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak, başka bir çalışmada araştırmacılar çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim için öğretmen yetiştirme programlarında gerekli derslerin öğretmen adaylarının eğitim programına katılmasının faydalı olacağını önermişlerdir (Ünlü ve Örtün, 2013).

Özellikle Suriye de yaşanan savaşın sonucunda Türkiye ye sığınmacı olarak yaşayan mültecilerin çoğunluğunun okul çağındaki çocuklardan oluşması, okul öncesi eğitim sürecinde çok kültürlülük anlayışının erken yaşlarda kazandırılmasının önemini ortaya koymaktadır (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), 2019). Bunun yanı sıra erken çocukluk döneminin önemi ve bu dönemde çocukların kültürel anlayışlarının desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Aktın, Karakaya, Türk ve Aslan, 2015). Bilhassa temel eğitim düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin, öğrencilere rol model oldukları göz önünde bulundurulduğunda, bu gruplarla çalışan öğretmenlerin belirtilen yeterlik düzeylerini ve bunları etkileyen faktörlerin ortaya konulması oldukça önem arz etmektedir. Buradan

yola çıkararak, çalışmanın amacı; okul öncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içerisindeki kültürel çeşitliliğe yönelik yeterlikleri ve bunları etkileyen faktörler ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları řu şekildedir;

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile cinsiyetleri arasında ilişki var mıdır?

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile okumuş oldukları programlar arasında ilişki var mıdır?

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile bu konuda ders alma durumları arasında her hangi bir ilişki var mıdır?

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile eğitimleri sürecinde sınıflarında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının bulunması durumu arasında bir ilişki var mıdır?

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile mezun oldukları lise türü arasında bir ilişki var mıdır?

Okul ncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlikleri ile yaşamış oldukları coğrafi bölge arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelinde betimsel bir araştırmanın yapıldığı bu çalışma ile “okul öncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik yeterlikleri ve bunlarla ilişkili olgular” ortaya konulmuştur. Betimsel araştırmalarda amaç bir olgunun bulunduğu durumuyla ele alınarak incelenmesi olarak belirtilir. Frankel ve Wallen (2006) betimsel araştırmalarda bir olgu hakkında katılımcıların bireysel düşüncelerinden ziyade bu olgunun katılımcılar arasındaki bireysel olarak nasıl dağıldığına odaklanır şeklinde belirtmiştir.

Evren ve rneklem

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim ğretim yılında, Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir şehirdeki anasınıfı ve anaokulu öğretmenleri ile aynı şehirde bulunan ve okul öncesi ğretmenliği ve ocuk gelimi programında okuyan ğretmen adayları çalışmaya katılmıştır. Çalışmada amaçlı örneklem tekniği kullanılarak, okul öncesi ğretmen ve ğretmen adaylarının tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenleri

Araştırmanın örneklemini olarak il merkezindeki tüm anasınıfı ve anaokulu öğretmenlerinden (105) çalışmaya gönüllü olarak katılan 80 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen katılımcılara yönelik demografik bilgiler

Kategori	Tema	f	%
Cinsiyet	Kadın	74	92,5
	Erkek	6	7,5
Deneyim	1 yıldan az	14	17,5
	1-3 yıl	26	32,5
	4-6 yıl	19	23,8
	7 yıl ve üzeri	21	26,3
Mezun olunan program	Okul Öncesi Öğretmenliği	69	86,3
	Çocuk Gelişimi	11	13,7
Farklı Kültürel çevreden gelen çocuklarla çalışma deneyimi	Evet	54	67,5
	Hayır	26	32,5
Çalışılan yaş grubu	36-48 ay	11	13,8
	49-60 ay	34	42,5
	61 Ay ve üstü	35	43,8
Okul Türü	Bağımsız Anaokulu	39	48,8
	Anasınıfı	33	41,3
	Özel okul ve diğer	8	10,0
Mezun olunan okul türü	Meslek Lisesi	32	40,0
	Düz Lise	21	26,3
	Anadolu Lisesi	14	17,4
	Diğer	8	10,0
	Öğretmen Lisesi	5	6,3
Çok Kültürlü eğitime dair ders alma	Evet	16	20,0
	Hayır	64	80,0
Üniversite Eğitiminiz sürecinde sınıfınızda farklı kültürel çevreden gelen öğrenci durumu	Var	47	58,7
	Yok	33	41,2
Daha önceki bulunduğunuz coğrafi bölge	Güneydoğu Anadolu	39	48,8
	Akdeniz	24	30,0
	İç Anadolu	9	11,2
	Ege	6	7,5
	Doğu Anadolu	2	2,5

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun kadın (% 92,5) olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun (%32,5) 1-3 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olduğu ve okul öncesi öğretmenliği mezunu (%86,5) oldukları belirtilmiştir. Çalışmanın konusuyla ilişkili olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklı kültürel çevreden gelen çocuklarla deneyiminin olduğu (%67,5) ve çoğunluğunun çalıştıkları yaş gruplarının 61 ay ve üstü (%43,8) olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bağımsız anaokulunda çalıştıklarını belirtmişlerdir (%48,8). Ayrıca öğretmenlerin geçmiş deneyimleri düşünülerek mezun oldukları okul türleri sorulmuş ve çoğunluğunun meslek lisesi (kız meslek lisesi) (%40,0) olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin üniversite eğitimleri sürecinde çok kültürlü eğitime yönelik olarak çoğunluğunun her hangi bir ders almadığı (%80,0) ve çoğunluğunun eğitim sürecinde farklı kültürel çevreden gelen sınıf arkadaşlarının olduğu (%58,7) belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunluğu Güneydoğu Anadolu bölgesinde yaşadıklarını belirtmişlerdir (%48,8).

Okul Öncesi Öğretmen Adayları

Çalışmada ayrıca aynı ilde bulunan üniversitenin okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi programında okuyan 260 okul öncesi öğretmen adayından çalışmaya gönüllü olarak katılan 177 öğretmen adayı çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada yer alan öğretmen adaylarına yönelik demografik bilgiler Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarına yönelik demografik bilgiler

Kategori	Tema	f	%
Cinsiyet	Kadın	143	80,8
	Erkek	34	19,2
Sınıf	Sınıf	63	35,6
	Sınıf	47	26,6
	Sınıf	29	16,4
	Sınıf	38	21,5
Öğretmenlik Uygulaması	Evet	118	66,7
	Hayır	59	33,3
Okuduğunuz Program	Okul Öncesi Öğretmenliği	113	63,8
	Çocuk Gelişimi	64	36,2
GANO	0.00-2.00	14	7,9
	2.01-3.00	95	53,7
	3.01-4.00	68	38,4
Mezun olunan okul türü	Meslek Lisesi	62	35,0
	Anadolu Lisesi	50	28,2
	Düz Lise	38	21,5
	Öğretmen Lisesi	15	8,5
	Diğer	9	5,1
	Fen Lisesi	3	1,7
Çok Kültürlü eğitime dair ders alma	Evet	35	19,8
	Hayır	142	80,2
Eğitiminiz sürecinde sınıfınızda farklı kültürel çevreden gelen öğrenci durumu	Var	168	94,9
	Yok	9	5,1
Coğrafi Bölge	Güneydoğu Anadolu	129	69,0
	Akdeniz	29	15,5
	Ege	9	4,8
	Suriye	9	4,8
	Doğu Anadolu	6	3,2
	İç Anadolu	3	1,6
	Marmara	2	1,1

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya 177 (143 Kadın ve 34 Erkek) okul öncesi öğretmen adayının katıldığı ve bunların büyük çoğunluğunun (%80,8) kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi programlarının yer aldığı öğretmen adaylarından en fazla

1. sınıf (%35,6) öğrencilerin katıldığı ancak çoğunluğunun öğretmenlik uygulamasına katıldığı (%66,7) görülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu okul öncesi öğretmenliği bölümünde (%63,8) okurken en fazla 2.01-3.00 genel ağırlıklı not ortalamasına (%53,7) sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının çoğunluğu meslek lisesi (kız meslek lisesi) (%35,0) mezunu olduğu görülmektedir. Çok kültürlü eğitime yönelik olarak öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu bu konuda ders almadığını (%80,2) belirtmiştir. Ancak neredeyse tamamının eğitim süreçlerinde farklı kültürel çevreden gelen sınıf arkadaşlarının olduğu (%94,9) gözlenmektedir. Bu durumun gölgenin demografik şartlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının yaşamış oldukları coğrafi bölgelerin dağılımına bakıldığında çoğunluğunun Güneydoğu Anadolu bölgesinde (%69,0) ikamet ettiği belirtilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Amaç, Burak ve Duran (2017) tarafından uyarlanan “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının her biri için farklı demografik formlar oluşturularak demografik veriler elde edilmiştir.

Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği

Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen “Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD)” ölçeği tek faktörlü olup 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin öğretmenler ve öğretmen adayları olmak üzere iki farklı şekilde Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçekte sınıf içerisinde farklı durum senaryoları oluşturularak katılımcılardan olay karşısında uygulanabilecek becerileri 0-100 arasında 11 aralıklı derecelendirmeden herhangi birini tercih etmesi istenilmektedir. Ölçekte 0 ile 100 arasında toplam puan alınmakta ve toplam puanın yüksek olması o kişinin yeterlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Amaç ve arkadaşları (2017) tarafından öğretmen adaylarına yönelik olarak Türkçe uyarlamasını yaptıkları ölçeğin güvenirlik çalışmasında Cronbach Alfa katsayısının 0.91 olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacılar sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterlilik ölçeğinin tek faktörlü ve faktör yükleri 0.74 ile 0.82 arasında değişen 10 maddede oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu belirtmişlerdir. Ölçekte yer alan örnek soru:

“Değişik etnik kökenden öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Etnik köken sorununa dayalı sınıf tartışmaları sık sık öğrenciler arası düşmanlığa sebebiyet veren ayrılıklar doğuruyor. Öğrencilerinizin, etnik köken konularını önyargısız tartışmalarına imkân tanıyacak öğrenme ortamını oluşturma konusunda ne kadar eminsiniz?”

Benzer şekilde Öğretmen yeterliklerine yönelik olarak Gezer ve İlhan (2016) yapmış oldukları Türkçe uyarlama çalışmasında aynı ölçeğin Cronbach alfa değerini. 85 olarak belirtmişlerdir. Aynı şekilde Gezer ve İlhan (2016) çalışmalarında maddelerin yüklerini.58 ile. .77 arasında olan tek

faktörlü bir ölçek olduğunu belirtmiştir. Büyüköztürk (2014) korelasyon katsayısının sosyal bilimlerde 0.70-1.00 arasında olmasının ölçeğin yüksek derece güvenilir olduğunu belirtmiştir. Amaç ve diğerleri (2017) öğretmen adaylarına yönelik geliştirdikleri ölçeğin ayrıca Gezer ve İlhan (2016) tarafından öğretmenlere yönelik uyarlama çalışmasının olduğu belirtmişler ve ölçeğin hem öğretmenler hem de öğretmen adaylarıyla kullanılabilceğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak bu çalışmada okul öncesi eğitime yönelik olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterlikleri bu ölçek ile toplanılmaya çalışmıştır.

Demografik Formlar

Okul öncesi öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterlilik ölçeği ile birlikte her bir katılımcı grubunun demografik bilgilerine yönelik soruların yer aldığı formlar verilmiştir. Bu formlarda öğretmenlere ve öğretmen adaylarına benzer sorular sorulduğu gibi öğretmenlik deneyimi sınıf gibi farklı sorularda sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler elektronik ortama aktararak SPSS programı yardımıyla öncelikle betimsel analizler yapılmış ve öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yeterlik puanları belirlenmiştir. Daha sonra okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının u yeterlik puanları ile ilgili değişkenlerin istatistiksel anlamlılık düzeylerinin belirlenebilmesi için t-Test ve one-way ANOVA analizleri yapılmış sonuçlar tablolarla belirtilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterlilikleri ve bunları etkileyen değişkenler ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterliklerinin ortaya konulduğu betimsel analiz yapılmış ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterliliklerine yönelik sonuçlar

Katılımcılar	N	Minimum	Maximum	Ort.	S.s.
Öğretmenler	80	62,00	97,00	79,63	8,21
Öğretmen Adayları	177	50,00	96,00	75,02	10,47
Genel	257	50,00	97,00	76,45	10,04

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyete göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık varmı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin t-Testi bulguları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyete göre yeterlik algıları bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	t	sd	p
Kadın	217	76,93	9,76	1,779	255	,76
Erkek	40	73,87	11,20			

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterlik puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($t= 1,779$, $sd= 255$, $p > ,05$). Katılımcılardan kadınların yeterlik puanlarının ($X=76,93$) erkeklerin yeterlik puanına ($X=73,87$) fazla olduğu görülsede bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının programlarına göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık varmı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin programlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin t-Testi bulguları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının programlarına göre yeterlik algıları bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Program	N	X	Ss	t	sd	p
Okul Öncesi Öğretmenliği	182	75,91	10,25	-1,363	255	,17
Çocuk Gelişimi	75	77,78	9,42			

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sahip oldukları ve okudukları programa göre yeterlik algıları incelenmiş ve okul öncesi öğretmenliği programı ile çocuk gelişimi programı arasında anlamlı bir farkın olmadığı yapılan bağımsız t-Testi sonuçlarında ortaya konulmuştur ($t= -1,363$, $sd= 255$, $p> ,05$).

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik her hangi bir ders alma durumuna göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık varmı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin çok kültürlü eğitime yönelik her hangi bir ders alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin t-Testi bulguları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliliğe yönelik ders alma durumlarına göre yeterlik algıları bağımsız gruplar t-Testi sonuçları

Ders Alma	N	X	Ss	t	sd	p
Evet	51	77,41	9,91	,756	255	,45
Hayır	206	76,22	10,08			

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliliğe yönelik ders alma durumlarına göre yeterlik durumları karşılaştırılmış ve anlamlı bir

farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > ,05$). İlginç olarak ders alan katılımcıların ders almayanlara göre fazla puana sahip olması bu konuda verilen derslerin ilerleyen süreçlerde daha etkili olunacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde sınıflarında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının bulunması durumuna göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık varmı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin eğitimleri sürecinde sınıflarında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının bulunması durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin t-Testi bulguları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eğitimleri Sürecinde Sınıflarında Farklı Kültürel Çevreden Gelen Arkadaşlarının Bulunması Durumlarına Göre Yeterlik Algıları Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları

Farklı Kültürel Çevreden Gelen Arkadaşlarının Bulunması	N	X	Ss	t	sd	p
Var	215	75,71	9,88			
Yok	42	80,28	10,07	-2,734	255	,00

Okul Öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde sınıflarında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının bulunması durumlarına göre yeterlik algıları incelenmiş ve sınıfında farklı kültürel çevreden arkadaşın bulunmaması lehine istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır ($p < ,05$).

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık varmı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi bulguları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre yeterlik algıları Anova sonuçları

Betimsel İstatistik Sonuçları			Tek Yönlü ANOVA Sonuçları						
Okul Türleri	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Ss	K.O.	F	p
Düz Lise	59	77,86	9,96	Gruplar Arası	1624,23	5	584,42	3,37	,00
Öğretmen Lisesi	20	71,00	9,59	Gruplar İçi	24191,58	251	303,14		
Meslek Lisesi (Kız Meslek Liseleri)	94	78,32	9,51	Toplam	25815,82	256			
Anadolu Lisesi	64	75,17	10,07						
Fen Lisesi	3	64,45	15,01						
Diğer	17	74,58	9,44						
Genel	9	76,45	10,04						

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre ANOVA sonuçları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu gözlenmektedir $F(5, 251) = 3,37, p < ,05$). Buna göre mezun olunan lise türünün okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik düzeylerinde önemli derecede etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca Tablo 8 de yer alan betimsel analiz kısım incelendiğinde Meslek liselerinden mezun olunan okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının diğer lise türlerine göre yeterlik algılarının daha fazla olduğu gözlenmektedir.

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşamış oldukları coğrafi bölgeye göre sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık var mı?

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitliğe yönelik yeterlik düzeylerinin yaşamış oldukları coğrafi bölgeye göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi bulguları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşamış oldukları coğrafi bölge türüne göre yeterlik algıları Anova sonuçları

Betimsel İstatistik Sonuçları				Tek Yönlü ANOVA Sonuçları					
Coğrafi Bölge	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Ss	K.O.	F	p
Akdeniz	53	79,00	8,53	Gruplar Arası	1504,57	6	250,76	2,57	,01
Güneydoğu Anadolu	158	76,18	10,12	Gruplar İçi	24311,24	250	97,24		
İç Anadolu	12	78,25	6,13	Toplam	25815,82	256			
Doğu Anadolu	8	67,50	14,19						
Marmara	9	70,11	10,78						
Ege	8	79,87	8,77						
Suriye	9	75,22	11,89						
Genel	9	76,45	10,04						

Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşamış oldukları coğrafi bölge türüne göre ANOVA sonuçları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu gözlenmektedir $F(6, 250) = 2,57, p < ,05$). Buna göre katılımcıların yaşadıkları coğrafi bölgelerin sınıf içi kültürel çeşitliliğe yönelik yeterlik düzeylerinde önemli derecede etkili olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte Tablo 9 da yer alan betimsel analiz kısım incelendiğinde ortalama puanlara göre en fazla Akdeniz ve Ege bölgesinde ikamet eden öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterlik puanına sahip olduğu gözlemlenirken en az ise Doğu Anadolu bölgesinde ikamet eden katılımcılar olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan ve Suriye’de ikamet eden katılımcılarında ortalama puanlarının diğer bölgelerle benzer seviyede olduğu gözlenmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterlik değerlerinin yüksek olduğu

saptanmıştır. Benzer olarak Güngör, Buyruk ve Özdemir (2018) öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu saptamışlardır. Benzer olarak Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar'ın (2016) okul öncesi öğretmenleriyle yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarının yüksek olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada bu durumun çalışmanın yapıldığı bölgenin kültürel yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyet, okudukları program ve kültürel çeşitliliğe yönelik ders alma durumlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmektedir. Ancak öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitimleri süreçlerinde farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlarının olma durumunun, mezun oldukları okul türünün ve ikamet ettikleri coğrafi bölgelerin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Polat (2009) ve Polat ve Barka (2012) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşamamıştır. Benzer olarak Özdemir ve Dil (2013) öğretmenlerle yapmış oldukları çalışmada cinsiyet faktörünün öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığını saptamıştır. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılarak literatürde yer alan cinsiyet faktörünün çok kültürlü eğitim üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Ancak Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının erkek öğretmen lehine anlamlı ilişkisinin olduğunu saptamıştır.

Rengi ve Polat (2014) yapmış oldukları çalışmada sınıftaki öğrenme ortamını etkileyen faktörlerden biri olarak sınıf içerisindeki kültürel çeşitlilik olduğunu belirtmiştir. Burada çocuklarla başarılı bir eğitim programı uygulaması gereken öğretmenlere çok fazla iş düşmektedir. Rychly ve Graves (2012) yaptıkları çalışma sonucunda kültürel çeşitliliğe dair öğretmen yeterliliğinin öğretmen yetiştirme sürecinde kazandırılması gerektiğini vurgulamış ve bu konularda öğretmen yetiştirme programlarında kültürel çeşitliğe dair derslerin olması gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının kültürel çeşitlilikle ilgili ders alma durumlarının yeterlikleri ile anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bu durumun Türkiye'nin geçmişten günümüze kadar olan süreçte kültürel anlamda çok çeşitlilik göstermesinin ve dini ve toplumsal anlamda farklılıklara saygı duymanın öneminden dolayı öğretmen ve öğretmen adaylarının uygulamalı ve sosyal olarak bu beceriye sahip oldukları düşünülmektedir.

Öyleki 2011 de yaşanan Suriye savaşının etkisiyle Türkiye'de okul çağındaki Suriyeli geçici koruma altındaki çocukların sayısının artmasının öğretmen ve öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini geliştirmeleri için yapılacak olan uygulamaların bir avantaj olduğu düşünülmektedir (Amaç vd., 2017). Güngör vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının gelmiş oldukları program ve coğrafi bölgelerin çok kültürlülüğe karşı tutumlarında anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Benzer olarak bu çalışmada da kız meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmen ve

öğretmen adaylarının okumuş oldukları program itibariyle farklı kültürel çevreden gelen çocuklarla daha fazla uygulama yapma fırsatı kazandıklarından dolayı kız meslek lisesi mezunlarının diğer lise türlerine göre kültürel çeşitlilik yeterlik puanlarının diğer okul türlerine göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu durumun kız meslek liselerinde ders içeriği olarak verilen uygulamalar sürecinde öğrencilerin daha fazla farklı kültürel çevreden gelen çocukları gözleme ve sınıftaki uygulama öğretmenin bu durumlarla nasıl başa çıktığını görerek kendilerini geliştirme imkânlarına diğer lise türlerine göre daha fazla sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çoban, Karaman ve Doğan (2010) öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara bakış açılarını incelemiş ve öğretmen adaylarının yaşadıkları coğrafi bölge ile kültürel farklılıklara bakış açıları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada okulun bulunduğu yere göre öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer olarak Ekici (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemiş ve öğretmen adaylarının yaşamış oldukları coğrafi bölgenin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşadıkları coğrafi bölgenin çok kültürlü yeterlik algıları üzerinde anlamlı bir ilişkinin Ege ve Akdeniz bölgesi lehine olduğu saptanmıştır. Bu durumun bu bölgelerin tarihi ve turistik özellikleri bakımından diğer bölgelerle kıyaslandığında daha fazla farklı coğrafi ve etnik kökenden insanların burada yaşadıkları ve burada yaşayan insanların bu farklılıklara daha uyumlu olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmadan farklı olarak Başbay vd. (2013) öğretim elemanlarının cinsiyetleri ve yurt dışı deneyimleri ile kültürel çeşitlilik yeterlik puanları arasında kadınların ve yurt dışı deneyimi olma yönünden anlamlı ilişkiler ortaya koymuşlardır.

Araştırmacılar kişilerin yurt dışı deneyiminin olmasının farklı etnik ve kültürel çevreden gelen insanlarla zaman geçirmenin öğretim elemanlarının yeterlik algılarında olumlu yönde etkisinin olduğunu belirtmiştir (Başbay vd., 2013). Benzer şekilde bu çalışmada da katılımcıların eğitim süreci boyunca farklı kültürel çevreden gelen arkadaşları ile yeterlik puanları arasında arkadaşlarının olmaması yönünde beklenmedik bir sonuçla karşılaşmıştır. Bu durumun sınıfında farklı kültürel çevreden gelen arkadaşlara sahip olmayan katılımcıların bu konuda öz güvenlerinin yüksek olduğundan dolayı ankette yer alan problem durumlarının altından kalkabilecek becerilere sahip olduklarını düşünmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu konuda beklenmedik bir sonucun çıkmasının Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde de yer aldığı gibi kişilerin sosyal bir etkileşim içerisindeyken kendilerini daha iyi geliştirebilecekleri düşünülmektedir. Ancak burada sınıfında bu tür arkadaşlık deneyimine sahip olmayan katılımcıların süreç içerisinde farklı kültürel çevreden çocuklarla (Örneğin sınıfında Suriyeli göçmen çocukların yer aldığı durumlar düşünüldüğünde) karşılaştığında bu konuda yetersiz kalabilecekleri düşünülmektedir. Bu durumun farklı kültürel çevreden gelen arkadaşı olan katılımcıların bu gruplarla deneyimleri sonucunda eğitim noktasında

kendilerini yeterli göremezken, arkadaşı olmayan grubun öz güvenlerinin yüksek olduğu düşünülerek cevap verdiklerini düşünülmektedir.

Çalışmanın bulguları doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının eğitiminde önemli rolü olan öğretmen ve öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik olarak elde edebilecekleri deneyimlerin kendilerini bu yönde geliştirmeleri konusunda faydalı olacağı düşünülmektedir. Buradan yola çıkılarak okul öncesi eğitimi öğretmen yetiştirme programların bu konuda uygulamalı bir dersin verilmesi önerilebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenlerle araştırılması ve bu değişkenler doğrultusunda destekleyici mesleki eğitim kurslarının belirlenmesi öğretmenlerin tutumları üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Çalışmada erkek katılımcıların az olmasından dolayı bu grubun çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının daha iyi incelenebilmesi için, erkek katılımcılardan oluşan bir araştırma planlanarak okul öncesi erkek öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri ortaya konulabilir.

KAYNAKÇA

- Acar Çiftçi, Y. ve Aydın, H. (2014). Türkiye’de çok kültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 197-218.
- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2019). Türkiye'deki Suriyelilerin Demografik Görünümü, Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentilerine Yönelik Saha Araştırması_2017. Erişim Tarihi: 10 Nisan 2019 <https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari> sayfasından ulaşılmıştır.
- Aktın, K. , Karakaya, M. , Türk, Z. ve Aslan, Y . (2015). Okul Öncesi Dönemde Farklı Kültürlerin Öğretimine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 258-277.
- Amaç, Z., Burak, D. ve Duran, S. (2017). Sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterlilik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 208-223.
- American Psychological Association (APA). (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402. DOI: 10.1037.
- Armstrong, T. (2000). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Banks, J. A., ve diğerleri. (2001). Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society, a publication of the center for multicultural education, College of Education, University of Washington, Seattle.
- Banks, J.A. (2009). The Routledge international companion to multicultural education (Ed.), NewYork: Routledge.
- Başbay , A. Kağnıcı, D.Y ve Sarsar, F. (2013). Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3) 47-60.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Education and Science*, 34(152), 30-43.

- Başbay, A., & Kağnıcı, D. Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212.
- Bulut, M., & Sariçam, H. (2016). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarında çokkültürlü kişiliğin çokkültürlü eğitim tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 95-322.
- Burak, D. ve Amaç, Z. (2020). Mültecilerin İlkokuldaki Eğitimi ve Sınıf Öğretmenleri İçin Etkinlik Örnekleri. Mehmet Akif Karaman, Zeynel Amaç, Yakup Doğan, ve Fatih Bektaş (Ed.) Panik Yok!!! Ben Mülteciyim Hikâyeleriyle Mülteci Öğrencilere Yönelik Etkinlik Örnekleri (s.65-90) (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Canatan, K. (2009). Avrupa toplumlarında çok kültürcülük: Sosyolojik bir yaklaşım. *The Journal of International Social Research*, 2(6), 80-97.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 27-40.
- Çelik, F. ve Cheesman, T. (2018). Sığınmacı ve mültecilerin Galler'e yerleşme sürecinde dil ile ilgili yaşadıkları zorlukların incelenmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 48-66.
- Çelik, H. (2008). Çok kültürlülük ve Türkiye' deki görünümü. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(15), 319-332.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Danacı, M. Ö., Nuray, E. R. A. N., Çetin, Z., Pınarcık, Ö., & Bahtiyar, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3(2), 73-86.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1453-1475.
- Ekici, F. Y. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1941-1956.
- Engin, G. ve Genç, S.Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları (Çanakkale On sekiz Mart üniversitesi örneği). *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 30-39.
- Ergin, D. Y., & Ermeğan, B. (2011). Çok kültürlülük ve sosyal uyum. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, 2011, Antalya-Turkey.
- Frankel, J.R., & Wallen, N.E. (2006). How to design and evaluate research in education.(6th ed.) New York: McGraw-Hill International Edition.
- Gay, G. (2000). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116.
- Gezer, M., & İlhan, M. (2016). Sınıftaki farklılıklar için öğretmen yeterlikleri ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 187-200.

- Gül, V., & Kolb, S. (2009). Almanya'da Yaşayan Genç Türk Hastalarda Kültürel Uyum, İki Kültürlülük ve Psikiyatrik Bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 138-143.
- Hamurcu, H. ve Demirçelik, E. (2015). Çok kültürlü orta öğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yönetim – öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(207), 24-39.
- Hermans, P. (2002). Intercultural education in two teacher-training courses in the north of the Netherlands. *Intercultural Education*, 13(2), 183-199.
- Kağmıcı, D.Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *Elementary Education Online*, 16(4), 1768- 1776.
- Kanık, M. (2006). Çok kültürlü sınıflarda hata düzeltme şekilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 105-121.
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kıtsantas, A. (2012). Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study. *Profesorado Journal of Curriculum and Teacher Education*, 16(1), 35-45.
- Mercan-Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Mercan-Uzun, E., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Nayır, K.F. ve Kuru Çetin, S. (2018). Üniversite öğrencilerine göre çok kültürlü eğitim ve demokrasi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 229-252. DOI: 10.29329/mjer.2018.147.13
- Onur-Sezer, G. ve Bağçeli-Kahraman, P. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürler arası duyarlılıkları arasındaki ilişki: Uludağ üniversitesi örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 550-560. DOI: 10.17860/mersinefd.336742
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları: Çankırı İli Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 215-232.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. ve Barka, T. O. (2012). Multiculturalism and Intercultural Education: A Comparative Study with a Sample of Swiss and Turkish Candidate Teachers. *World Applied Sciences Journal*, 18(9), 180-1189.
- Ramsey, P. G. (2008). History and trends of multicultural education. *NHSA DIALOG*, 11(4), 206-214.
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
- Rychly, L., & Graves, E. (2012) Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy, *Multicultural Perspectives*, 14(1), 44-49.

- Sağlam, H. İ. ve İlksen Kanbur, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Simsar, A. ve Karaoğlan, M. (2020). Okul Öncesi Dönemde Mülteci Çocuklar. Mehmet Akif Karaman, Zeynel Amaç, Yakup Doğan ve Fatih Bektaş (Ed.) Panik Yok!!! Ben Mülteciyim Hikâyeleriyle Mülteci Öğrencilere Yönelik Etkinlik Örnekleri (s.161-190) (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Şahin, M. H. ve Kılınç, E. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çok kültürlü kişilik düzeylerinin belirlenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(1), 126-136.
- Tamer-Gencer, Z. (2011). Çok kültürlü toplumlarda iletişim: Divriği örneği. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, (1), 186-205.
- Tortop, H.S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Journal of Gifted Education Research*, 2(2), 16-26.
- Ünlü, İ., ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2013), 287-302.
- Villegas, A. M. & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.

Competencies of Preschool Teachers and Teacher Candidates for Multicultural Education

EXTENDED ABSTRACT

The concept of multiculturalism is perceived mostly on language, religion and race. Researchers define multiculturalism as “living together of social class, age, disability, language, ethnicity, religion and cultural differences of individuals” (Onur-Sezer and Bağçeli-Kahraman, 2017, p. 551). However, the concept of multiculturalism is not limited to these. Many situations such as socio-economic status, gender, age, individual differences, education level, family structure (core, broad etc.) are included in multiculturalism (Başbay and Bektaş, 2009; Nayir and Çetin, 2018; Onur-Sezer and Bağçeli - Hero, 2017).

It is known that the most important building block for providing a multicultural environment in the educational process, developing curriculum, solving the problems arising from cultural differences among children and raising children in this cultural framework (Başbay & Kağnıcı, 2011; Gezer & İlhan, 2016). If teachers do not have sufficient awareness about this issue, they will behave incorrectly towards children from different cultural backgrounds, and they will also have difficulty in overcoming the problems arising from the student-teacher relationship and student-student relations in the classroom (Acar Çiftçi & Aydın, 2014). In order to avoid these adversities, teachers should frequently include activities that will provide fusion and integration in the classroom (Gay, 2000; Simsar and Karaoğlan, 2020). Considering that the teachers who teach at the basic education level are role models for the students, it is very important to reveal the specified competence levels of the teachers working with these groups and the factors affecting them. Based on this, the aim of the study is; to show the competencies of pre-school teachers and teacher candidates for cultural diversity in the classroom and the factors affecting them.

Methodology

In this research, descriptive research method, one of the quantitative research methods, was used. With this study in which a descriptive research was carried out in the survey model, “the competencies of preschool teachers and teacher candidates for multicultural education and related phenomena” were revealed. The universe of the research was in the 2018-2019 academic year, the pre-service teachers and pre-school teachers in the same city and kindergarten teachers in a city in the Southeastern Anatolia Region participated in the study. In the study, all pre-school teachers and pre-service teachers were tried to be reached by using purposeful sampling technique. In the research, “Teacher Competence Scale for Classical Cultural Diversity” and “demographic forms” were used as data collection tools. For the analysis of the data, t-Test and one-way ANOVA analyzes were performed in the SPSS program.

Results

It is seen that there is no statistically significant difference in pre-school teachers and pre-service teachers' competency scores by gender ($t = 1.779$, $sd = 255$, $p > .05$). Although it was seen that the competence scores of women ($X = 76.93$) were higher than the competency scores of men ($X = 73.87$), this difference was not statistically significant.

Pre-school teachers and pre-service teachers' perceptions of proficiency according to the program they had and studied were examined and it was revealed in the independent t-Test results that there was no significant difference between the preschool teacher program and the child development program ($t = -1,363$, $sd = 255$, $p > .05$).

The pre-school teachers 'and teacher candidates' proficiency status was compared according to the course taking classes for cultural diversity in the classroom and it was determined that there was no significant difference ($p > .05$). Interestingly, the participants who take lessons have more points than those who do not take lessons, and it is thought that the lessons given in this subject will be more effective in the future.

During the education process of pre-school teachers and prospective teachers, their perceptions of competence were examined according to the presence of friends from different cultural environments in their classrooms, and a statistically significant result emerged in favor of not having friends from different cultural environments in their class ($p < .05$).

When ANOVA results are examined according to the high school type of pre-school teachers and pre-service teachers, it is observed that there is a statistically significant difference $F(5, 251 = 3.37$, $p < .05$). When ANOVA results are examined according to the geographical region type of pre-school teachers and pre-service teachers, it is observed that there is a statistically significant difference $F(6, 250 = 2.57$, $p < .05$).

Discussion and Suggestions

When the findings of the study were examined, it was found that pre-school teachers and teacher candidates' proficiency values were high (Teachers = 79.63, prospective teachers = 75.02). Similarly, Güngör, Buyruk, and zdemir (2018) found that pre-service teachers' attitudes towards multiculturalism are high in their study with prospective teachers. Similarly, zzen Danacı, Eran, etin, Pınarcık, and Bahtiyar (2016) stated that teachers' attitudes towards multiculturalism are high in their study with preschool teachers. In this study, this situation is thought to arise from the cultural structure of the region where the study is conducted. In addition, it is observed that there is no statistically significant relationship, considering the status of teachers and prospective teachers taking lessons about gender, curriculum and cultural diversity.

However, it was found that teacher and prospective teachers' having friends from different cultural environments in their classes showed a significant relationship with the competencies of the high school type they studied and the geographical region they attended for the cultural diversity in the classroom.

Güngör et al. (2018) stated that there is a significant relationship in the attitudes of prospective teachers and the geographical regions of their teachers towards multiculturalism in their study. Similarly, in this study, girls' vocational high school graduates have higher cultural diversity scores than other school types, since preschool teachers and prospective teachers have the opportunity to practice more with children from different cultural backgrounds.

In line with the findings of the study, it is thought that the experiences that teachers and prospective teachers who have an important role in the education of preschool children will be useful in developing themselves in this direction. Based on this, it can be suggested that preschool education teacher training programs should be given a practical lesson in this regard. Due to the low number of male participants in the study, a study of male participants can be planned and the opinions of preschool male teachers and prospective teachers can be revealed in order to better analyze the attitudes of this group towards multicultural education.