

## Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri\*

### Probationary Teachers' Level of Inclination to Multi-Cultural Education\*

Soner POLAT<sup>1</sup>

#### Özet

Siyasal, ekonomik ve özellikle de teknolojik etmenlere bağlı olarak dünyada baş döndürücü gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmeler ülkeler, toplumlar ve bireyler üzerinde önemli etkiler bırakmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak küreselleşme, ulusallık, yerellik, ulusal kültür, kültürler arası yakınlaşma, çok kültürlülük, çok dillilik, uluslar arası uyumlar, dinler arası hoşgörü ve benzeri gibi kavramlar sıkça tartışılmaya başlanmıştır. Gelineen noktada demokrasi bilinci, varoluşçu felsefe ve psikolojinin etkisiyle insana salt insan olduğu için önem verilmeye başlanmıştır. Buradan hareketle eğitimin amacı bireyi tek tipleştirme yerine onu olduğu gibi kabul edip onun yeti ve yeteneklerini geliştirmeye odaklanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin biyolojik, cinsel, ırksal, dinsel, kültürel, ekonomik, siyasi kökenli farklılıklarını doğal kabul edebilen eğitimciler ihtiyacı vardır. Çok kültürlü özellik gösteren Avrupa Birliğine üye ve aday olan ülkelerde bu konu daha da önem kazanmıştır. Eğitim, bu değişimi yakalayabilmenin en önemli aracıdır. Avrupa Birliğine uyum sürecinde önemli bir adım olarak Türkiye' de uygulamaya konulan ilköğretim programlarında çok kültürlü eğitime önem verildiği görülmektedir. Ancak programı uygulayacak olan kişiler, öğretmenler olduğundan öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yatkın olmaları gerekmektedir. Araştırma bu açıdan önem taşımaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerine ne kadar sahip olduklarını saptamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesinin son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada verileri Van Der Zee ve Van Oudenhoven tarafından geliştirilen "çok kültürlü kişilik" ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ile toplanmıştır. Araştırma betimsel nitelikte bir araştırmadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama bakılmış, bazı kişisel değişkenlere göre öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerinin değişip değişmediğini test etmek için t ve ANOVA testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş ancak çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından duygusal dengede çok iyi durumda olmadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda eğitim ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

**Anahtar kelimeler:** çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim, çok kültürlü kişilik, öğretmen adayı

<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi KOCAELİ [spolat@kocaeli.edu.tr](mailto:spolat@kocaeli.edu.tr)

\*Bu makale Edirne'de yapılan Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## **Abstract**

The world is currently witnessing a dizzying change as a result of political, economic and especially technological developments. These developments have had a great impact on countries, communities and individuals. As an expected outcome of these influences, such issues as globalism, nationalism, locality, national culture, intercultural convergence, multiculturalism, multilingualism, intercultural conformity, tolerance among difference religions have started to be discussed. At this point, people, influenced by consciousness of democracy, existential philosophy and psychology, have started to give importance to each other just because they are human beings. Thus, accepting individuals as they are and improving their unique abilities and capabilities without stereotyping them has become the major goal of education. That's why there is a need for educators who can tolerate biological, sexual, racial, religious, cultural, economic and political differences among students. This has become more of an issue in countries which are members or candidates of European Union because they are multicultural. Education is the most significant means to follow these changes. The new primary education programs which has been put into practice in Turkey place emphasis on multicultural education, which can be seen as an important act in the EU accession period. However, it is highly essential that teachers are inclined to multicultural education as they are the ones to carry the programs into effect. The study gains importance in this respect. This study aims to find out the probationary teachers' level of inclination to multicultural education.

The universe of the study comprises the students at Kocaeli University, Department of Education and the sample includes the final year students of Kocaeli University, Department of Education. The data will be collected using the "Multicultural Personality Questionnaire" that will be developed by Van Der Zee ve Van Oudenhoven. This is a descriptive study. The data will be analyzed through arithmetical average and ANOVA and t tests will be used to measure whether probationary teachers' level of inclination to multicultural education changes according to some personal variables. The results of the research stated that probationary teachers are adequate in terms of multi-cultural personality while they are not in terms of emotional balance, a sub-dimension of multi-cultural personality. This result indicates the training need of probationary teachers on multi-cultural education.

**Key words:** multiculturalism, multicultural education, multicultural personality, probationary teacher

## **GİRİŞ**

Geçmişte tüm bireylere aynı okul, aynı program sunularak toplumsal adaletin sağlanacağına ilişkin inanç, yeni kuramlar ve gelişmelere bağlı olarak tartışılmaya başlanmıştır. İnsancıl felsefenin etkisiyle insana, bireysel anlamda daha fazla önem vermeye başlanması, eğitimcileri, kişiyi her yönden daha iyi tanımaya itmiştir. Günümüzde eğitimde bireylerin biyolojik ve psikolojik gelişim özelliklerinin yanında, sosyo-kültürel gelişim özellikleri de ön plana çıkmaya başlamıştır. Böylece bireyin biyolojik ve psikolojik varlığı kadar, sosyo-kültürel varlığı da önem taşımaya başlamıştır.

Eğitimin anlamı zaman içinde değişmektedir. Buna bağlı olarak da öğretmen rolleri değişmektedir. Eskiden daimici ve esasici eğitim felsefelerinin etkisi ile öğretmenin önceden belirlenen davranış kalıplarını öğrencilere aktarması ve öğrenciden bu davranışları göstermesi beklenirken; günümüzde ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerinin etkisiyle öğretmenden beklenen öğrencinin kendisini tanımasını sağlamak ve varolan potansiyelini daha üst düzeylere taşıması için eğitim ortamını hazırlanması beklenmektedir. Eski anlayışta öğretmen sınıftaki öğrencilerin hepsini benzer olarak tek

bir birey gibi düşünerek, onların geçmişlerini beklentilerini dikkate almamakta ve onlardan kesin olarak doğru kabul ederek sunduğu bilgilere dayalı davranışları beklemektedir. Oysa yeni anlayışta öğretmen, öğrencilerin her birinin geçmişini ve özelliklerini önemsemekte ve onları biricik olarak kabul etmektedir. Bu anlayışta farklılıklar doğal kabul edildiği için, öğretim çeşitlendirilmekte, buna bağlı olarak da öğrencilerden beklentiler de çeşitlenmektedir. Bu nedenle günümüz öğretmenlerinin bu anlayışa uygun yetiştirilmesi gerekmektedir. Eğitim alan yazınında bu anlayış “çok kültürlü eğitim” ya da “kültürlerarası eğitim” olarak adlandırılmaktadır.

Çok kültürlülük yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşanmasıdır (APA, 2002). Çok kültürlü eğitim ise, yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklere bağlı farklılıkların farkına varılması, bunların normal olduğunun kabul edilmesi ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü sağlanmasına yönelik verilen eğitimidir (Bank ve Bank, 1993; akt. Herring ve White, 1995).

Gay’ a (1994) göre çok kültürlü eğitim etnik, kültürel farklılıklara yaşam ve meşruiyet sağlayan, öğrencileri başarıya götürmek için eşit akademik olanak sunmayı amaçlayan bir eğitim felsefesine dayalı olarak; eğitim programları, öğretim materyalleri ve örgütsel yapıyı da içine alan, eğitim-öğretimin tüm öğelerinin ve eğitim politikalarının çoğulculuk esasına dayalı şekilde düzenlemeyi esas alan kendine özgü değerleri ve kuralları olan bir eğitim politikasıdır. Hunter (1974) ve Baptiste (1979)’ göre ise çok kültürlü eğitim demokratik idealleri gerçekleştirmek, toplumu oluşturan farklı grupların ihtiyaçlarını karşılamak, sosyal adaleti sağlamak için; eşitlik, karşılıklı saygı, kabul, anlayış ve ahlaki bağlılık ilkeleri bağlamında eğitimin çoğulculuk esasına dayalı yapılandırılmasıdır (akt.Gay, 1994).

Parekh (1986) çok kültürlü eğitimi, çocukların amaç ve yeteneklerinden esinlenerek; dünya tarihi boyunca gelişen fikir ve deneyim farklılıklarının analizleri ve yaşam çeşitliliğine dayalı farklı bakış açısı ve kültürleri bir arada bulunduran özgür eğitim ortamı olarak tanımlarken; Grant (1977b), kaliteli bir eğitim, küresel toplumu daha iyi anlamak, bir araç olarak çok kültürlü topluma olumlu bir güç olarak bakmayı sağlamak için gerekli tüm içeriği öğrencilerin mevcut kültüründen alan, tüm insanlar için alternatif yaşam, sosyal adalet, insan hakları ve farklılıkların gücüne dayalı insancıl bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır (akt. Gay, 1994).

Bir başka tanımda ise çok kültürlü eğitim etnik, ırksal, dil, din, cinsiyet, vb gibi kültürel özelliklere bağlı farklılıkların olduğu toplumlarda; önyargı, kimlik çatışması, güç çekişmelerini azaltmak için, toplumun farklı beklentilerine cevap veren eğitim politikalarının ve okul uygulamalarının eğitime yansması ile (Banks, 1977) kültürel çoğulculuğu teşvik etmek için demokratik değerlere dayalı eğitim-öğretim yaklaşımı ya

da eğitim eşitliğini sağlamayı taahhüt eden karma okul anlayışı (Bennet, 1990; akt.Gay, 2004) olarak tanımlanmaktadır.

Bazı yazarlar ise çok kültürlü eğitimi özgürlük ve adalet bağlamında değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda çok kültürlü eğitim, herkes için daha fazla adalet, özgürlük, eşitlik için sosyo-politik eylem ve öğrencileri kendi kültürel değer ve etnik özelliklerini açıkça ortaya koyabilecekleri sosyal eylem ve karar yaklaşımına dayalı olarak (Bank, 1993; akt. Gay, 1994) sosyal adaleti, demokratik ilkeleri, okulda ve sınıfta kişiler arası iletişimi ilerletmek için, her türlü ayrımcılığa fark gözetmeksizin eğitim vermeyi hedefleyen temel eğitim ve kapsamlı okul reformu (Nieto, 1992; akt. Gay, 1994) olarak tanımlanmıştır.

Çok kültürlü eğitimin amaçları şunlardır:

- Akademik başarıyı artırmak (Dunn, 1997)
- Bireylerde önyargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Bireyleri kendine güvenen bir kimlik ile yapılandırmak, (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Farklı gruplar arasında iletişimi geliştirmek (Gay, 1994; Bohn ve Sleeter, 2000). Bireylerin farklılıkları olan başka bireylerle rahat, empatik bir etkileşim kurmalarını sağlamak, (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992)
- Bireylerin kendi değer ve tutumlarını açıklamasına fırsat vererek, saygı ve hoşgörüyü artırmak (Gay, 1994)
- Bireylerin, öz benlik ve özgüvenlerini geliştirerek bireylerin kendisiyle barışık olmasını sağlamak (Gay, 1994)
- Çok kültürlü bir ortamda uyum içinde yaşamayı öğretmek (Coşkun, 2006)
- Kültürel farkındalık sağlayarak, önyargıları kırmak (Dunn, 1997)
- Kültürel okuryazarlık becerisini geliştirmek (Gay, 19994)
- Okulda çoğulculuğu, eşitliği sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Okulda eleştirel düşünce ortamını sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Önyargıların, ayrımcılıkların olduğu yerlerde bireylere bunlarla mücadele etme kabiliyeti kazandırmak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Temel beceri ve yeteneklerin paylaşımında işbirliği sağlamak (Gay, 1994)

Çok kültürlü eğitimin tanımları ve amaçlarına bakıldığında çok kültürlü eğitimin öğrenci odaklı olduğu görülmektedir. Çok kültürlü eğitim öğrenciye dayalı bir eğitim olduğundan çok kültürlü eğitimin amacı ve verilecek eğitimin niteliği ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Her ülkenin çok kültürlü eğitim için amaçladıkları ve içeriği kendi ülkesinin özelliklerine göre şekillenmektedir. Ayrıca her ülkenin çok kültürlü eğitim konusundaki duyarlılık noktaları da farklıdır. Çok kültürlü eğitimin niteliği ülkenin demokrasiyi yaşaması ile doğru orantılı görünmektedir.

Çok kültürlü eğitimin amaçlarına ulaşması için eğitim-öğretim sürecindeki paydaşların ortak sorumluluk alması gerekmektedir. Bu noktada eğitim-öğretim programlarının buna uygun geliştirilmesi, okul rehberlik hizmetlerinin buna uygun yürütülmesi, okulun buna uygun yönetilmesi, öğretmenlerin buna uygun eğitim öğretim yapıp öğrencileri değerlendirmesi her şeyden önce de çok kültürlü eğitime uygun bir okul ve sınıf ikliminin yaratılması gerekmektedir (Gay , 1994). Hatta velilerinde çok kültürlü eğitim konusunda bilinçlendirilmesi ve çok kültürlü eğitim sürecine katılmaları gerekmektedir (Swick, Boutte ve Scoy, 1994).

Çok kültürlü eğitim, kadro düzeni ve yapısı, eğitim araçları, program, değerlendirme süreçlerinde kültürel farklılıklara saygıya dayalı politikaları ve uygulamaları içermesi gerekmektedir (Frazier, 1977, Grant, 1977a; akt.Gay, 1994). Çok kültürlü eğitimde kilit rol öğretmendedir. Çünkü eğitim programını yürütecek, uygun yöntem, teknikleri, öğrenme araçlarını seçerek ve çeşitlendirerek öğrenme ortamını oluşturan ve öğrenmeyi ölçüp değerlendiren kişi öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin çok kültürlü bir kişilik özelliğine sahip olması gerekmektedir. Gerek üniversite öğrencileri (Sultana, 1994), gerekse öğretmen adayları üzerinde (Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson, 2001) yapılan araştırmalarda çok kültürlü eğitimle ilgili bilgi ve anlayışın yetersiz olduğu bulunmuştur.

### **Çok Kültürlü Kişilik Boyutları**

Van der Zee & Van Oudenhoven (2000, 2002, 2003)' a göre, çok kültürlü kişilik kültürel empati, açıklık, sosyal girişim, duygusal denge ve esneklik olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır.

**Kültürel Empati:** Bu boyut, farklı kültür geçmişinden gelen bireylerin davranış, düşünce ve duygularını tanıma becerisine yöneliktir. Kültürel empati, diğer kültürleri 'okumak' olarak tanımlanabilir. Bireylerin diğer kültürdeki insanlarla etkili bir şekilde çalışması için, bu kültürleri doğru anlamaları gerekir. Kültürel empati düzeyi yüksek olan bireyler, farklı kültürlere ait olan grup ve insanların davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını anlayıp, ayırt edebilirler. Düşük kültürel empatiye sahip bireyler ise farklı kültürel geçmişten gelen grup ve insanların davranış, düşünce ve duygularını belirlemede zorluk çekerler.

**Açıklık:** Bireylerin kendi kültürel grupları dışındaki insanlarla karşılaştıklarında önyargısız ve iletme açık olmasını ifade eder. Bu yetenek, kültürel empati gibi, diğer kültürlerin değer ve kurallarını anlamada ve bunlarla baş etmek için etkili davranabilmede önemli görülür. Açıklık düzeyi yüksek olan bireyler, kültürel değer ve normlara, diğer gruplara önyargısız davranır ve yeni düşüncelere karşı açıktırlar. Aksine açıklık düzeyi düşük bireyler ise diğer birey ve gruplara önyargılı davranırlar.

**Sosyal Girişkenlik:** Sosyal girişkenlik, bireylerin sosyal durumlara etkin bir şekilde yaklaşmasını ve girişimde bulunma eğilimlerini ifade eder. Bu yeteneğe sahip bireylerin

farklı kültürlerden bireylerle kolayca iletişim kurması ve arkadaş edinmesi beklenmektedir. Sosyal girişkenliği yüksek olan bireyler, sorumluluk almada ve sosyal durumlarda aktif olma eğiliminde olup diğer bir kültüre karşı dışa dönüktürler. Sosyal girişkenliği düşük bireyler ise sorumluluk almaya daha az eğilimlidirler ve arka planda kalmayı tercih etmektedirler.

**Duygusal Denge:** Bu boyut kültürel farklılıklara bağlı olarak gelişen çatışmalarda ve stresli durumlarda bireylerin duygusal dinginliğini korumasını, sakin kalabilme derecesini ifade eder. Farklı bir kültürde çalıştığı zaman, duygusal ve psikolojik durumlarla baş edebilmek önemlidir. Çok çeşitli faktörler (politik sistem, işlemler, anlam ve kaynak eksikliği, engeller) kişilerin kendi kültürlerinde çalıştıkları gibi diğer kültürlerde çalışmalarını engelleyebilir. Farklı kültürlerde yaşayan bireylerin yaşantıları, kendi kültürlerindeki gibi devam etmediğinde, bu durum gerginlik, sinirlilik, korku, sosyal ayrılma, ekonomik problemler ve kişisel çelişkilere neden olabilir. Bu tür durumlarda duygusal dengesini koruyabilen bireyler, stresli durumlarda sakin kalabilme eğiliminde iken, duygusal dengesini koruyamayan bireyler ise, strese karşı güçlü duygusal tepkiler gösterebilirler.

**Esneklik:** Bu boyut, bireylerin yeni ve bilinmeyen durumlara alışabilme yeteneğini ifade eder. Birey, kendi kültüründen farklı bir kültürde çalıştığı zaman, stratejisini değiştirebilmelidir. Çünkü alışkanlıklar, yeni kültürel çevrede her zaman işe yaramayabilir. Esneklik düzeyi yüksek bireyler, yeni ve bilinmeyen durumlarla baş edebilir ve diğer kültürlerde, beklenmedik durumlara ayak uydurabilirler. Yeterince esnek olmayan bireyler ise yeni ve farklı durumları tehlike olarak algılayarak; alışılmış, güvenilir davranışlara bağlanıp, diğer kültürlerdeki beklenmedik durumlara uyum sağlama sorunu yaşarlar.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerini ne derecede gösterdiklerini saptamaya yönelik tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki 1634 öğrenci örneklemini ise Eğitim Fakültesinin son sınıfında bulunan toplam 412 öğrenci oluşturmaktadır. Çok kültürlü eğitim anlayışı bir eğitimi gerektirdiğinden eğitim sürecinin son sınıfındaki öğrencilerin tamamı kasıtlı olarak örnekleme dahil edilmiştir. 332 öğrencinin verileri değerlendirmeye alınmıştır.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Van der Zee & Van Oudenhoven (2002, 2003), tarafından geliştirilen *çok kültürlü kişilik ölçeği* (Multicultural Personality Questionnaire-MPQ) kullanılmıştır. Ölçek kültürel empati, açıklık, sosyal girişim, duygusal denge ve esneklik olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin aslında 18'i kültürel empati, 18'i açıklık, 17'si sosyal girişim, 20'si duygusal denge ve 18'i esneklik ölçmek üzere toplam 91 madde bulunmaktadır. Ancak ölçeği geliştirenlerde dahil olmak üzere bir çok araştırmacı bazı maddeleri elediklerinden farklı sayıda maddeyi araştırmalarında kullanmışlardır.

Ölçeği geliştiren Van der Zee & Van Oudenhoven'den elektronik mektupla istenen ölçek; İngilizce'den Türkçe'ye 5 farklı kişiye çevrili yapılmış ve en uygun ifadeler alınarak ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur. Ölçeğin deneme uygulaması örnekleme girmeyen Eğitim Fakültesi 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygulanarak anlaşılmayan maddeler tespit edilmiştir. Yapılan faktör analizinde ölçeğin aslındaki boyutlardan farklı yerde yer alan maddeler çıkarılmıştır. Böylece aşağıda faktör yükleri verilen ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kullanılan 33 maddelik ölçeğin 11'i kültürel empatiyi, 6'sı sosyal girişimi, 7'si duygusal dengeyi, 5'i açıklığı ve 4'ü ise esnekliği ölçmektedir. Likert tipli veri toplama araçlarında maddeler: "(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum" şeklinde 5 aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Çok kültürlü kişilik ölçeğinin bütününe alfa güvenirlik katsayısı .82 çıkarken; alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları kültürel empati .87, sosyal girişim .73, duygusal denge .65, açıklık .66 ve esneklik .67 olarak hesaplanmıştır.

## Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerine sahip olup olmadıklarını tespit etmek için aritmetik ortalamaya bakılmış; çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerinin kişisel özelliklere ve farklı gruplara göre değişip değişmediğini test etmek için ise "t testi" ve "ANOVA testi" yapılmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.79 "oldukça düşük", 1.80-2.59 "düşük", 2.60-3.39 "orta", 3.40-4.19 "yüksek", 4.20-5.00 aralığı ise "oldukça yüksek" olarak değerlendirilmiştir.

## BULGULAR

Öğretmen adaylarının "yüksek düzeyde" çok kültürlü eğitime yatkın oldukları görülmüştür ( $X=3,58$ ). Çok kültürlü eğitimin boyutlarından öğretmenlerin en yatkın oldukları boyut kültürel empati ( $x=4,01$ ) iken, bunu sıra ile açıklık ( $X=3,64$ ), sosyal girişim ( $X=3,54$ ), esneklik ( $X=3,46$ ) ve duygusal denge ( $X=2,98$ ) izlemektedir (tablo 1). Kültürel

empati, açıklık, sosyal girişim ve esneklik eğilimi “yüksek düzeyde” iken; duygusal denge “orta düzeyde” dir. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yatkın olduklarına yönelik ip uçları vermektedir.

Öğretmen adaylarının daha çok duygu yönetimi konusunda sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu ölçek, stresli durumlarda insanların sakin kalabilme derecesini ölçer. Bu durum bireyin farklı bir kültürde çalıştığı zaman, duygusal ve psikolojik durumlarla baş edebilme konusunda sorunlar yaşayabileceğine işaret etmektedir. Öğretmen adaylarının yaşam sürecinde bazı şeyler, kendi kültürlerindeki gibi yolunda gitmediğinde, gerginlik, sinirlilik, korku, sosyal ayrılma gibi duygusal sonuçları sıkça yaşamaları muhtemeldir.

Öğretmen adaylarının okudukları öğretim türü ve cinsiyetleri sosyo-ekonomik durumları, yaşadıkları şehir ve kardeş sayıları çok kültürlü eğitim yatkınlıklarında anlamlı etki yapmamışken; öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alan çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından kültürel empati boyutunda anlamlı fark yaratmıştır ( $F=2,358$ ;  $p<.05$ ).

**Tablo 1.** Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerine sahip olma düzeyleri

	n	x	ss	Düzye
Kültürel empati	332	4,01	,55	Yüksek
Sosyal girişim	332	3,54	,66	Yüksek
Duygusal denge	332	2,98	,61	Orta
Açıklık	332	3,64	,57	Yüksek
Esneklik	332	3,46	,79	Yüksek
Çok kültürlü Kişilik	332	3,58	,37	Yüksek

İngilizce öğretmeni adaylarının algıları ile ilköğretim matematik ve okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının; sınıf öğretmeni adayları ile okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının algılarında anlamlı farklılaşma görülmüştür (tablo 2).



**Tablo 2.** Çok kültürlü kişiliğin kültürel empati alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalamalar ve ANOVA Testi Sonuçları

Öğrenim alanı	n	x	ss	VK	sd	KO	F
Fen bilgisi öğretmenliği	72	3,97	,61GA	2,903	4	,726	2,358*
İngilizce öğretmenliği	58	4,11a,b	,47Gİ	95,747	311	,308	
İlköğretim matematik öğretmenliği	68	3,89a	,66GN	98,651	315		
Okul öncesi eğitimi öğretmenliği	30	3,77b,c	,79				
Sınıf öğretmenliği	88	4,06c	,4032				
Toplam	316	4,00	,56				

\* P&lt; .05

Öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik algılarında cinsiyet, öğrenim türü, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin etkisinin olmaması buna karşılık öğrenim gördükleri alan değişkenin anlamlı fark yaratması çok kültürlü kişiliğin alınan eğitimle doğrudan ilgili olduğuna işaret etmektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Çok kültürlü eğitim için kültürel empati kurabilen, sosyal girişimci, açık, esnek ve duygularını yönetebilen bir kişiliğe sahip olmak gerekmektedir. Bu anlamda genel olarak öğretmen adayları çok kültürlü eğitime yatkın görünmektedir. Ancak çok kültürlü kişilik özellikleri verilecek eğitimlerle daha da geliştirilebilir. Bu konuda öğretmen adaylarına yönelik yapılan eğitim çalışmalarının olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür (Bryan ve Sprague, 1997; Sheets ve Chew, 2000). Öğretmen adaylarının çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından duygusal dengede çok iyi durumda olmadıkları görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının duygu yönetimi konusunda eğitim ihtiyacı duyduklarını göstermektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu da öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik algılarının cinsiyet, öğretim türü, yaşadıkları yerleşim birimi ve kardeş sayısı değişkenlerinden etkilenmemesi buna karşılık öğrenim gördükleri alan değişkeninden etkilenmesidir. Bu durum çok kültürlü kişiliğin eğitim yolu ile geliştirilebileceğinin kanıtıdır. Eğitim fakültelerinde derslerin içine çok kültürlü eğitim ile ilgili bilgilerin yayılması öğrencilerin çok kültürlü kişiliğinin gelişmesine fırsat verecektir. Böylece çağın gereksinimlerine uygun özelliklere sahip öğretmenler yetişecektir.

Bu araştırma Kocaeli üniversitesi öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır. Bu nedenle araştırmanın bulguları sınırlılık göstermektedir. Araştırmanın daha çok sayıdaki üniversite öğrencileri üzerinde yapılması daha genellenebilir bulgular doğuracaktır. Böylece üniversitelerin verdikleri çok kültürlü eğitimleri de karşılaştırma imkanı doğacaktır.

### KAYNAKÇA

- APA (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. 07 Ekim 2006 tarihinde <http://www.apa.org/pi/multiculturalguidelines/homepage.html> adresinden alınmıştır.
- Banks, J.A. (1977). Pluralism and educational concepts: A clarification. *Peabody Journal of Education*, 54(2), 73-78.
- Bohn, A.P., & Sleeter, C.E. (2000). Multicultural education and the standards movement: A report from the field. *Phi Delta Kappan*, 82(2), 156-161. 25 Ekim 2006 tarihinde ProQuest veritabanından alınmıştır.
- Bryan, S.L., & Sprague, M.M. (1997). The effect of overseas internships on early teaching experiences. *The Clearing House*, 70(4). 199-201. 07 Ekim 2006 tarihinde ProQuest veritabanından alınmıştır.
- Coşkun, H. (2006). Türkiye’de kültürlerarası eğitim. M. Hesapçioğlu & A. Durmuş (Eds.), *Türkiye’de eğitim bilimleri: Bir bilânço denemesi*, (s.276-296). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dunn, R. (1997). The goals and track record of multicultural education. *Educational Leadership*, 74-77. 21 Ekim 2006
- Frazier, L. (1977). The multicultural facet of education. *Journal of Research and Development in Education*, 11, 10-16.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. 17 Haziran 2009 tarihinde <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm> adresinden alınmıştır.
- Herring, R.D., & White, L.M. (1995). School counselors, teachers, and the culturally compatible classroom: Partnerships in multicultural education. *Journal of Humanistic Education and Development*, 34(2), 52-65. 28 Kasım 2006 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Hohensee, B. J, ve Derman-Sparks. L. (1992). Implementing an Anti-Bias Curriculum in Early Childhood Classrooms. *ERIC Digest*. 17 Aralık 2004, ERIC Database.

- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J.C., & Pearson, C.A. (2001). Through the eyes of preservice teachers: Implications for the multicultural . *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 256-269. 09 Ekim 2006 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Sheets, R.H, & Chew, L. (2000). Preparing Chinese American teacher: Implications for multicultural education. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. ERIC Digest ED 446039.
- Sultana, Q. (1994). Evaluation of multicultural education's understanding and knowledge in freshman level preservice. *Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association*. ERIC Digest ED 1174138131262.
- Swick, K.J., Boutte, G., & Scoy, I. (1994). Multicultural learning through family involvement. *Dimensions*, 22(4), 17-21. 11 Aralık 2006 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Van Oudenhoven J. P.; Van der Zee, K. I. (2002) Predicting multicultural effectiveness of international students: The Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*; November 2002; 26(6), pages 679-694.
- Van der Zee, K. I.; Zaal, Jac N.; Piekstra, J. (2003). Validation of the Multicultural Personality Questionnaire in the context of personnel selection. *European Journal of Personality*, Mar 2003, 17(Suppl1); pp. S77-S100.
- Van der Zee K.I. & Van Oudenhoven J.P., (2000). The multicultural personality questionnaire: A multidimensional instrument for multicultural effectiveness. *European Journal of Personality* 14 (2000), pp. 291–309.