



## Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Yapılan Araştırmalarda Eğilim: Bir İçerik Analizi Çalışması

Rafet Günay <sup>1</sup>, Hasan Aydın <sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışma, Türkiye’de araştırmacılar tarafından çokkültürlü eğitim alanında yapılan çalışmalara ait bir içerik analizidir. Bu amaçla, 2005–2014 yılları arasında ERIC veri tabanından ve Türkiye Ulusal Tez Merkezinden tam metin ulaşılabilen kaynaklardan 32 adet çalışma ve yayınlanmış 7 kitap incelenmiştir. İlgili yayınları çeşitli değişkenlere göre değerlendirmek için içerik analizi kodlama yöntemi kullanılmış ve yayınlara ait veriler bir veri tabanına kaydedilmiştir. Veri tabanından alınan veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar grafik, frekans ve yüzde tablosu olarak betimsel biçimde sunulmuştur. Çalışma sonucunda, Türkiye’de çokkültürlü eğitim üzerine yapılan çalışmaların yaklaşık on yıl öncesine dayandığı, 2009 yılından itibaren araştırmaların daha çok tercih edildiği ve çalışmalarda veri toplama aracı olarak tutum ölçekleri kullanıldığı görülmüştür. Araştırmalarda kullanılan örneklemin büyük çoğunluğunun öğrenci ve akademisyenlerden oluştuğu ve ortalama örneklem büyüklüğünün 101–300 kişi arasında olduğu, araştırma konusu olarak çokkültürlülüğe karşı tutum çalışmalarının tercih edildiği, çalışmalarda üç farklı veri toplama aracının daha fazla kullanıldığı ve veri analiz yöntemi olarak ANOVA, merkezi eğilim ölçüleri, yüzde ve frekans tablolarının kullanımının ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu araştırma, alanda yapılmış ilk içerik çalışması olması nedeniyle, mevcut analizler doğrultusunda araştırmalarda farklı analiz yöntemlerinin kullanılması, örneklem sayısının büyütülmesi, yöntem ve uygulama örneklerinin çeşitlendirilip zenginleştirilmesi, yapıcı hipotezler kurarak amaca uygun kaliteli çalışmaların yapılması önerilebilir.

### Anahtar Kelimeler

Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim  
Araştırma Konuları  
Bilimsel Yayın  
İçerik Analizi

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.04.2014  
Kabul Tarihi: 25.02.2015  
Elektronik Yayın Tarihi: 04.05.2015

DOI: 10.15390/EB.2015.3294

<sup>1</sup> Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Türkiye, [gunay.rafet@gmail.com](mailto:gunay.rafet@gmail.com)

<sup>2</sup> Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Türkiye, [aydinh@yildiz.edu.tr](mailto:aydinh@yildiz.edu.tr)

## Giriş

Türkiye’de modern eğitim sisteminin bireye sağladığı bir çok imkanın yanı sıra uygulanmasıyla ülkenin her yerinde eğitimin Alvin Toffler’in ifadesiyle “standardizasyon, senkronizasyon, merkezileşme vb.” gibi temel görünümünün tek tipleştirilmeye götürüldüğü düşünülmektedir (Gündüz, 2013b; Toffler, 2012). Modern hayatın zorunlu bir gereği olan “okul” hemen her yönüyle tüm öğrencilere hitap edebilmelidir. Dolayısıyla geleneksel eğitime ilk alternatif, Rousseau tarafından *Emile*’de, doğal eğitimle karşı çıkmıştır. Buna bağlı olarak Cemil Meriç’in “Avrupa iki asırdan beri Rousseau’nun mirasıyla yaşıyor” ifadesiyle Pestalozzi, Frobel, Tolstoy gibi eğitimciler modern eğitime karşı çıkmışlar ve kendilerine has eğitim modellerini önermişlerdir (Gündüz, 2013b). Özellikle Nietzsche, Baker, Freire ve Russell gibi eğitimciler kökten karşı çıkarak geleneksel eğitimi eleştirmişlerdir. İlerlemeci eğitim sisteminin uygulandığı Türkiye’de Talim ve Terbiye Kurulu’nun almış olduğu kararlar ülkenin tüm sathında uygulanmaktadır. Oysa birey ve vatandaşlık aidiyeti toplumunun ekseriyetinin aynı kefeye konulamayacağını bize göstermektedir. Tek bir programın uygulanması, tek boyutta düşünülmesi uygulamayı zorlaştırabilir. Bu sebeple kenar mahallelerde, şehrin yalıtılmış (izole) bölgelerinde, yedi farklı bölgede gelenek, kültür, yaşanmışlık ve tepkiler aynı olmayabilir. Yukarıda ifade edilen diğer görüşler gibi Banks (Afro-Amerikalı) tarafından da çokkültürlü eğitim (ÇE) alternatif bir eğitim olarak bireylerin hizmetine sunulmuştur (Banks, 2008).

Günümüzde eğitim dünyasının en meşgul olduğu konuların başında ÇE gelmektedir (Aydın, 2013a). Çokkültürlü eğitim kavramı, Amerika Birleşik Devletleri’nde 20. yy.’ın ikinci yarısında ortaya çıkmıştır (Kahn, 2008; Sleeter ve Grant, 1994). Aynı ırktan olmayan insanların aynı sınıfta ders görmesine bile tahammül edilmediği bir dönemde, ÇE’nin doğması her insanın eşit eğitim almasına kapı aralamıştır (Ramsey, 2008). ÇE’nin Amerika’da uygulanmasıyla birlikte toplumun içinde barındırdığı farklı etnik kimlikteki bireylerin sosyal ve ekonomik özgeçmişleri, kültür ve cinsiyet gibi daha birçok konu tartışılır duruma gelmeye başlamıştır (Aydın, 2012; Gay, 2004). Banks (2008)’e göre çokkültürlülük; yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşanmasıdır. ÇE ise, çokkültürlülüğün eğitim boyutu olup, öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklara bakılmadan eğitimden eşit bir şekilde yararlanmalarını sağlayan bir eğitim yeniliği olarak tanımlanmaktadır (Banks, 2008; Bennett, 2001; Nieto ve Bode, 2013).

Medeniyetler merkezi Anadolu, çokkültürlülüğü ilk defa kadim devletlerin kucağında solumuştur. Selçuklu Devleti döneminde halkın çoğunluğunun Türk olmasına rağmen Rum, Ermeni, ve Süryaniler huzur ve güven ortamında ticaretlerini sürdürmekteydi. Giyimlerine müdahale edilmez, eğitim, meslek ve davranışlarına karışılmazdı (Kemaloğlu, 2012; Mez, 1937). Osmanlı devletinde ÇE, gerçek manada medreselerin kurulması ile başlamıştır. Dolayısıyla Osmanlı devleti, tüm grupların kendi dillerini rahatlıkla konuşabilmeleri için uygun ortamlar sağlamış ve çok dilli eğitim (Türkçe, Bulgarca, Sırpça, Rumca, Ermenice, Kürtçe, Arapça, Farsça v.b.) veren kurumların (Enderun ve Şark medreseleri; Rüştüye, İdadi ve Aşiret mektepleri) açılmasını teşvik etmiştir (Deringil, 2002; Gündüz, 2013a). Osmanlı’dan Türkiye Cumhuriyeti’ne geçişte ise anadilde eğitim gibi sorunlar kronikleşerek günümüze kadar süregelmiştir (Kaya ve Aydın, 2013). Bu sorunların çözümü, Türkiye’nin demokratikleşmesine paralel olarak, yakın zamanda farklı bir boyuta taşınmıştır. Çözüm reçetesi olarak örneğin, ortaokullarda “Yaşayan Diller ve Lehçeler” dersi; bazı üniversitelerde ise “Kürt Dili ve Edebiyatı” adı altında bölümler okutulmaya başlanmıştır. Bu sayede, Türkiye’de birçok okul ÇE programını benimsemeye başlamıştır (Kaya ve Aydın, 2014; UKAM, 2013). Türkiye’de farklı etnik grupların varlığı, ÇE’nin ülkemiz için de önemine dair ipuçları verebilmektedir. Dolayısıyla Türkiye’nin küreselleşme sürecinde, farklı kültür, dil, din ve bilgi birikimi olan bireyleri barındırması, tüm paydaşların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir eğitim yapısının yeniden oluşturulmasını gerekli kılmaktadır (Aydın, 2012).

21. yy.'da Türkiye'de artan küreselleşmeyle birlikte birçok yabancı öğrenci gelmiştir. Türkiye'de Erasmus ve diğer değişim programlarıyla birlikte 2012-2013 yıllarında yaklaşık 45 bin civarı yabancı öğrenci bulunurken, 2015 yılında 100 bin öğrencinin gelmesi hedeflenmiştir (Aydın, 2012; Sonay, 2013). Tek elden yürütülen program faaliyetinin tüm öğrencilere cevap verebilecek şekilde gözden geçirilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması gerekmektedir. Dolayısıyla bu yönde atılacak adımlar toplumu daha demokratik hale getirebilecektir. Türkiye'nin özellikle Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde öğretim programlarında yeniliklere gitmesi gerektiği düşünülmektedir. Gelişmeler doğrultusunda demokrasi, insan hakları, eşitlik ve okul kültürü gibi alt konuları içinde barındıran ÇE üzerine yapılan araştırmalar günden güne artmaya başlamıştır (Başbay ve Kağnıcı, 2011; Coşkun, 2012; Damgacı ve Aydın, 2013a, 2013b; Demir, 2012; Günay, Kaya ve Aydın, 2014; Kaya ve Aydın, 2014). Bu sebeple, yapılan araştırmaların içeriklerine dair bilgileri tasnif etmek ve yorumlamak için daha detaylı ve geniş bir araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Patton, 2002).

### **Çokkültürlü Eğitim**

Eğitimciler ve araştırmacılar tarafından; eşitlik, farklılık, ırkçılık ve etnik kimlik gibi daha birçok konu tartışılmaya başlandığında ilk akla gelen popüler kavram ÇE olmuştur (Sleeter ve Grant, 1994). ÇE kavramından ilk defa 1960'lı yıllarda ABD'de söz edilmiş ve ÇE'nin ortaya çıkışı üç aşamada gerçekleşmiştir. Bu aşamalar, yirminci yüzyıl başlarında etnik çalışma, ortalarında kültürlerarası eğitim, sonlarında ise küresel göç çalışmalarını konu alan etnik araştırmalar şeklinde devam etmiştir (Banks veBanks, 2007). Bu çalışmalar toplumsal değişimlerin de birer sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Zira o dönemde ABD, siyahîlerin eğitim hakları ve fırsat eşitliği istemeleri karşısında kayıtsız kalamamıştır (Ramsey, 2008). Dolayısıyla günümüzde ÇE, ABD'de ve daha birçok ülkede farklı kültürel grupların sorunlarının çözümüne ışık tutabilecek bir görüngü (fenomen) olarak karşımıza çıkmaktadır (Açıkalin, 2010). ABD'de 11 Eylül 2001 saldırısı, Norveç'te 22 Temmuz 2011 saldırısı, Kenya'da 21 Eylül 2013 alışveriş merkezi baskını ve sahalara yansıyan ırkçı tutumlar dünyada yayılan kültürlerarası çatışmayı had safhaya çıkarmıştır. Toplumlar arası kuşkuculuğun, güvensizliğin ve dinsel önyargıların oluşması çokkültürlü eğitimin önemini bir kez daha ortaya koymuştur (Aydın, 2013b).

Çokkültürlülüğün alt boyutu olarak kabul edilen ÇE en genel anlamıyla; tüm öğrencilerin dilleri, dinleri, ırkları, etnik kökenleri, cinsiyetleri, sosyal ve ekonomik statüleri önemsenmeksizin eğitimden eşit yararlanmalarını sağlayan bir eğitim hareketidir (Banks, 2008; Banks veBanks, 2007; Nieto veBode, 2013). Görüldüğü gibi ÇE tüm öğrencilerin sosyal, kişisel, entelektüel gelişimlerini, demokratik değerleri, inançları ve kültürel çoğulculuğu temel alan bir eğitimidir (Bennett, 2001). ÇE, herkes için daha fazla adalet, özgürlük ve eşitlik sağlayan bireylerin etnik özelliklerini açıkça ortaya koyabilecekleri, tüm farklı gruplara fark gözetmeksizin eğitim vermeyi hedefleyen felsefi bir akımdır (Banks, 2009).

Bennett (2007, s.31-35), ÇE'nin temel amaçlarını,

1. Önyargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak,
2. Saygı ve hoşgörüyü artırmak,
3. Akademik başarıyı artırmak,
4. Uyum içinde yaşamayı öğretmek,
5. Kültürel farkındalık oluşturmak,
6. Çoğulculuğu ve eşitliği sağlamak,
7. Farklı gruplar arasında iletişimi artırmak,
8. Kendine güvenen kimlikler geliştirmek,
9. Temel beceri ve yeteneklerin paylaşımında işbirliği sağlamak

olarak sıralamaktadır. Buna ek olarak Bennett (2007), ÇE'nin öğrenci odaklı olduğunu; ülkeden ülkeye farklılık gösterebileceğini; ülkenin demokrasiyi içselleştirmesi ile doğru orantılı olduğunu ve süreçteki paydaşların ortak sorumluluk alması gerektiğini vurgulamaktadır. ÇE alanında tanınmış bilim adamlarının farklı bakış açıları olmasına rağmen (Gay, 2000; Nieto veBode, 2013), araştırmacılar

ÇE'nin; eşitlik, adalet ve demokrasinin ideallerini bireylerin sorumlukları altına alarak dil, din, cinsiyet, coğrafi sınır gözetmeksizin farklı kültürleri anlamalarını ve kabul etmelerini amaçladığını belirtmektedir. Gay, çokkültürlü eğitimi kültürel değerler üzerinden ele alırken, Nieto ve Bode ise demokrasi ve insan hakları üzerinden ele almaktadır. Banks ise farklı kimlikler ve inançlara sahip bireylerin fırsat eşitliğini ön plana çıkararak aynı çatı altında birlikte yaşama kültürü çerçevesinde çokkültürlü eğitimi tanımlamaktadır. Alan uzmanları, ÇE'nin küresel sınırları ortadan kaldırarak, öğrencilerin farklı kültürleri, kimlikleri ve medeniyetleri anlamasına ve onaylamasına yardımcı olduğunu düşünmektedirler (Banks, 2008). Eğitim araştırmacıları ülkelerin kendi okullarında uygulanan programın, içinde barındırdığı farklı kültürlerin cevaplarını karşılayabilecek bir yapıya sahip olmadığını vurgulamaktadır (Aydın, 2012; Banks, 2008; Bennett, 2007; Nieto ve Bode, 2013). Ancak ulusal programlar, ne demokratik ne tutarlı ne de duyarlıdır. Bu nedenle ÇE'nin amacı Sleeter ve Grant'e (1994) göre; insan haklarının geliştirilmesi, sosyal adalet, güç dağılımı ve fırsat eşitliğinin sağlanması olarak tanımlanmaktadır.

Diğer taraftan ÇE ile ilgili karşı çıkılan bazı tutumlarda bulunmaktadır. Bir reform süreci olarak tanımlanan ÇE ile ilgili ülkeleri bölebilir eleştirisi vardır. ÇE incelenirken genelde ırk, etnisite üzerinde durulmakta cinsiyet, din, dil ve sosyal sınıf gibi diğer farklılıklar ihmal edilmektedir (Furman, 2008). ÇE'e dair bir diğer yoğun eleştiri ise öğrenciler üzerinde aşırı bir etnik farkındalık meydana getirebileceği savunulmaktadır (Banks, 2008). Teorisyenler tarafından çokkültürlülüğün kültürel göreceliğe dayalı bir kavram olduğu düşünülmemekte ancak her kültürün kendi değerlerini, normlarını ve inançlarını diğer kültürlerden üstün gördüğü görüşünün hâkim olduğu ifade edilmektedir (Kaya ve Aydın, 2014).

#### *Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim*

Anadolu toprakları, yüzyıllardır farklı kültürlerle ev sahipliği yapmıştır. Geçmiş asırlarda birlikte yaşama kültürünün izini görmek mümkündür. Osmanlı şehirlerinde *Bedesten* ve *Uzunçarşı*trafında kümelenmiş farklı kültür ve dine mensup vatandaşların mesleğini yürütmesi hem ekonomik hem de toplumsal anlamda birlikte yaşanabileceğine canlı tanıktır (Ergenç, 2009). İstanbul'un fethiyle Fatih Sultan Mehmet'in farklı cemaatlere mensup bireyleri kendi dillerinde ve dinlerinde serbest bırakması Anadolu'da ÇE'nin başlangıcı sayılmıştır (Kırpık, 2013). Bu durumla, Osmanlı yönetimi farklılıkların korunmasını isteyen bir rol üstlenmiştir (Gündüz, 2013a). Değişik etnik kökenden gelen kişilerin eğitim aldığı *Medreseler*; değişik tabakalardan gelen gayrimüslimlerin hem davranış ve duyuş hem de entelektüel yönleri bakımından üst düzey eğitim verildiği *Enderun*; Kürtlerin ve Arapların yoğun yaşadığı yerlerde kurulan ve farklı dillerin serbest bırakıldığı *Aşiret mektepleri*, çokkültürlü ve çoklu etnik yapıya uygun bir eğitim sistemini bize öğretmiştir (Akyüz, 2009; Kaya ve Aydın, 2014). Medrese ve Mekteplerde dersler, kimi zorunlu kimisi seçmeli şekilde Türkçe, Kürtçe, Arapça, Zazaca, Farsça, Ermenice, Latince, Rumca, Bulgarca, İngilizce, İtalyanca, Almanca gibi dillerde yapılmıştır (Gündüz, 2013a; Özkan, 2010; Ünlü, 2008). Görüldüğü üzere, Osmanlı Devleti'nin pek çok etnik ve dini grubu bünyesinde barındırmasına rağmen devletin, tabanı yok saymadığı ve esnek dil anlayışını (Aşiret mektepleri) savunduğu görülmektedir (Akyüz, 2009).

Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne geçişte, yaşanan toplumsal ve kültürel değişimler yeni bir üniter devletin kurulmasına zemin hazırlamıştır. Türkiye'de kronikleşen, konuşulmasına bile tahammül edilemeyen anadilde eğitim, azınlık hakları, vatandaşlık tanımı gibi bazı konular, yıllarca cenazesini kaldıracak adam aramıştır (Aydın, 2012). Buna ek olarak, kültürel farklılıklar nedeniyle ortaya çıkan ayrımcılık politikaları tarafları mağdur duruma düşürmüştür (Çandar, 2012). Örneğin Kürtçe eğitiminin devlet okullarında okutulması talebi bilinen bir gerçektir (TESEV, 2008). Türkiye'nin içinde barındırdığı farklı gruplar, zaman zaman bu haklarını sürekli dile getireceklerdir. Türkiye 36 farklı etnik kültürden oluşan bir yapıya sahiptir (KONDA, 2011). Bu sebeple, Türkiye'deki toplumsal yapıyı sadece nüfusun çeşitliliği olarak görmek büyük bir yanılgıdan ibarettir. Örneğin akrabalık ilişkileri, Türkiye'nin toplumsal yapısının birlikte yaşama kültürünün fotoğrafı gibidir (Ergil, 2010).

19. ve 20. yy.'da, sosyal ve politik reformların yapılmasıyla, Türkiye batılılaşma adına oldukça yol kat etmiştir (Gündüz, 2013a). 21. yy.'da ise Türkiye'nin dünyada odak noktası haline gelmesi, ekonomik büyümeye paralel ihracatın ve ülkelerarası kültürel etkileşimin artması, vatandaşların çokkültürlülük üzerine daha çok bilgi sahibi olmalarını zorunlu hale getirmiştir (Açıkalın, 2010). 1999 yılında Avrupa Birliği'nin Türkiye'ye adaylık sözü vermesiyle bu durum hızla artmış ve ülkelerarası sosyal ve kültürel olguların derinlemesine anlaşılabilmesi için karşılıklı uyum anlaşmaları yapılmıştır. Kültürel heterojen yapıya sahip Türkiye, uyum yasaları sebebiyle Anadolu'da yaşayan farklı grupların, dil, kültür ve dini taleplerini eğitim alanında göz önünde bulundurmamak durumunda kalmıştır (Cırık, 2008). Bu amaçla, "Kürtçe Yayın Yapan Kanal ve Radyo", "Seçmeli Kürtçe Dersleri", "Yaşayan Diller Enstitüsü", "Şehirlerin Eski Dillerine Kavuşması" ve "Demokratik Açılım" gibi bazı adımlar atılmıştır (UKAM, 2013). Ancak kabul etmek gerekir ki, sosyal değişim kısa sürede olacak bir iş değildir. Uluslararası kamuoyunun etkisi ve toplumsal anlaşmanın artmasıyla anadilde (özellikle Kürtlerin anadil konusu) eğitim konusundaki kararlı istekler, Türkiye'yi bu konuda adım atmaya yöneltmektedir. Sonuç olarak Türkiye'de, vatandaşların çokkültürlü bir toplum ve çokdilli eğitim yapısına sahip olma konusunda çok hazır olmadığı açıktır (Kaya ve Aydın, 2013; 2014).

Eldeki bu çalışmayla, Türkiye'de yeni çalışılan ÇE ile ilgili yapılmış araştırmalar ülkenin çokkültürlülük hakkında ışık tutabilir. Bu çalışmada, Türkiye'de ÇE ile ilgili yapılmış birbirinden bağımsız çalışmalardan elde edilen sonuçların birleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle daha önce alan ile ilgili yapılmış araştırmalardan oluşan bilgi topluluğunu etkin bir şekilde kullanmak, yorumlamak ve yeni çalışmalara kapı aralamak için deha geniş ve detaylı bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, Türkiye'de ÇE uygulamalarını inceleyerek alana katkı sağlayacak bütüncül ve kapsamlı bir şekilde değerlendirme yapıp araştırmanın ne tür eğilim gösterdiğini tespit etmek hedeflenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçların ÇE çalışan eğitimcilere gelecekte yapacakları çalışmaların kapsamını zenginleştirmelerine ve pratik kararlar almalarına yardımcı olacağına inanılmaktadır. Bu çerçevede bu araştırmanın amacı, Türkiye'de ÇE'nin eğitim araştırmacıları tarafından ne anlama geldiğine dair açıklık getirmektir. Bu nedenle, araştırmada cevap aranan sorular aşağıdaki gibidir:

1. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında yapılan çalışmaların yayın türü ve diline göre dağılımı nasıldır?
2. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasındaki çalışmaların yıllara ve yürütüldüğü akademik dönemlere göre dağılımı nasıldır?
3. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında yapılan çalışmaların araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?
4. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında sıklıkla çalışılan alanların dağılımı nasıldır?
5. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri ve örneklem ve örneklem büyüklüğü nelerdir?
6. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında yapılan çalışmalarda ortalama katılımcı sayısı kaçtır?
7. Çokkültürlü Eğitim alanında 2005–2014 yılları arasında yapılan çalışmalarda sıklıkla çalışılan konu alanları nelerdir?

## Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Bu çalışmada amacımıza uygun olduğu düşünülen betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çünkü içerik analizi çalışması birbirine benzer verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir forma göre düzenleyerek yorumlamaktır (Creswell, 2012). İçerik analizi, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesinde dört aşamada kullanılır: (1) Verilerin kodlanması, (2) Temaların bulunması, (3) Kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması, frekansların hesaplanması ve (5) bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklindedir (Denzin ve Lincoln, 2005). Betimsel içerik analiziyle nicel ve nitel çalışmalar incelenip alandaki genel eğilim belirlenir (Çalık ve Sözbilir, 2014; Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dündar, 2014). Bu çalışmada da nicel ve nitel çalışmalar içerik analizine tabi tutulmuş ve ÇE hakkında yapılan çalışmaların sonuçları değerlendirilmiştir.

### *Çalışma Kapsamı ve Süreci*

Alanyazında hemen hemen her konu ile ilgili birbirinden bağımsız çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu bağımsız çalışmaların, araştırmacılara önemli katkılar sunmanın yanı sıra birlikte etki büyüklükleri, çözümlenmeler, tespitler, bulgular ve sonuçların değerlendirilmesi de bir o kadar önemlidir. Alanyazında yapılan çalışmaların fazlalığı bazı problemleri beraberinde getirebilir. Ortaya çıkarılan sonuçların birbiri ile örtüşmesinin yanı sıra birbiri ile çelişkili sonuçlar da ortaya çıkarabilir. Araştırmacıların bir konuyla ilgili araştırmaların hepsine ulaşması güçleşmekte veya onlara ulaşmak için çok vakit kaybedilmektedir (Göktaş ve diğ., 2012). Dolayısıyla belli konu üzerinde yapılan çalışmalara dayalı olarak yapılan içerik veya meta analizi sonuçları araştırmacılara önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Son zamanlarda eğitim bilimlerinde pek çok araştırmacının ilgisini çeken bu türlerden içerik analizi çalışmalarında (Çalık, Ünal, Coştu ve Karataş, 2008; Göktaş ve diğ., 2012; Kılıç-Çakmak ve diğ., 2013; Gökçek ve diğ., 2013) genel resmi göstermek açısından önemli vurgular yapılmaktadır. Ayrıca Çalık ve Sözbilir (2014) herhangi bir konu üzerinde araştırma yapanların zamanlarını daha iyi kullanabilmeleri, inceleme ve analiz gibi iş yükleriyle uğraşmayacaklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında görüleceği üzere, ÇE'ye yönelik herhangi bir içerik analizi çalışmasının yapılmaması dikkatlerden kaçmamaktadır. Yapılacak bir içerik analizi çalışmasıyla ÇE'nin ne anlamda olduğu belirlenebilir.

Araştırmada analiz edilmek üzere kapsama alınan çalışmalar, Türkiye'de çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalardan oluşmaktadır. Söz konusu amaca yönelik olarak ilk çalışmaya Ekim 2013, en son çalışmaya Ağustos 2014 tarihinde ulaşılmıştır. Türkiye'de araştırmacıların ÇE alanında yayınladıkları ilk yayına 2005 yılında rastlanıldığı için, bu araştırmanın verileri 2005–2014 yılları arasında Eric, Ebsco, Proquest Digital Dissertations, Google Scholar gibi birçok uluslararası veri tabanlarından ve Türkiye Ulusal Tez Merkezinden yayımlanmış tüm doktora tezlerinden, yüksek lisans tezlerinden hakemli ve hakemsiz dergilerde yayımlanmış makalelerden, YÖK'e ait tez kataloğundan, Türkiye'deki üniversite kütüphanelerinin elektronik kataloglarından ve konferans sunumlarından, 32 adet çalışma ve yayımlanmış 7 kitabın incelenmesi ile elde edilmiştir. Makaleler, bildiriler, raporlar ve kitaplar EK1'de gösterilmiştir. Araştırmaların birçoğuna Web'den ulaşılmış, ulaşılamayan makale ve kitaplar ise Yıldız Teknik Üniversitesi kütüphanesi aracılığı ile temin edilmiştir. ERIC veri tabanından ve diğer veri tabanlarından temin edilen araştırma ve kitapların elektronik kopyaları alınarak incelenmiştir. Veri toplamak amacıyla, öncelikle internet ortamında "Çokkültürlü Eğitim," "Multicultural Education", "Çokkültürlü", "Çokkültürlülük", "Multicultural", "Multiculturalism" ve "Ethnic Diversity" anahtar sözcükleri kullanılarak yayınlar taranmıştır. Yukarıda ifade edildiği gibi, Ağustos 2014 tarihi sonrası ÇE ile ilgili hiçbir araştırma betimsel içerik analizine dâhil edilmemiştir.

Diğer taraftan çalışmaya dâhil edilen yedi kitap: çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimin kuramsal çerçevesini ortaya koymakta ve dünyadaki çokkültürlü ve çokdillî eğitim uygulamalarını okuyucularla paylaşmaktadır. Ayrıca dünyadaki çokkültürlü eğitim uygulamalarından anadilde

eğitim, öğretmen yetiştirme programları, azınlıklara uygun ders içerikleri detaylı bir şekilde kuramsal tartışma çerçevesinde verilmiş olup, Türkiye'ye bazı öneriler de sunulmuştur.

### ***Verilerin Kodlanması ve Çözümlemesi***

Verilerin kodlanması aşamasında öncelikle tüm araştırmalar PDF uzantılı elektronik dosya biçimindeki ortak bir veri depolama alanına kayıt edilmiştir. Ardından araştırmalar tek tek Microsoft Excel çalışması sayfasında yazar isimlerine göre satır satır listelenmiştir. Yazar isimlerine link konularak istenilen araştırmaya kolaylıkla ulaşılması sağlanmıştır. İfade edilen bu uygulama birbirinden bağımsız bir şekilde iki araştırmacı tarafından da yürütülmüştür. Veri tabanlarından, birinci araştırmacı konu ile ilgili olarak 27 adet araştırma, ikinci araştırmacı ise 25 adet araştırma tespit etmişlerdir. Bulunan bazı araştırmaların ortak olması dolayısıyla toplam 39 araştırma eldeki çalışmaya dâhil edilmiştir.

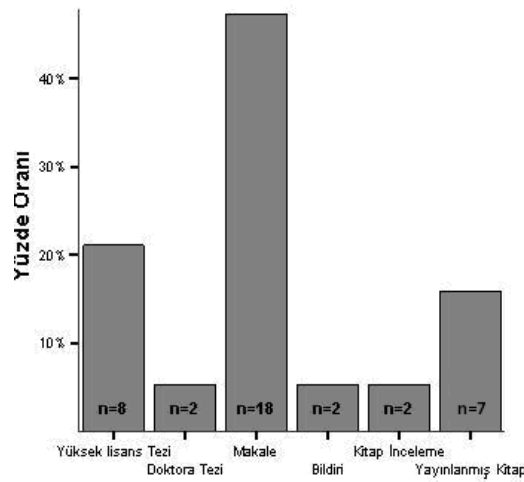
Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi kodlama yöntemine göre kodlanmıştır (Krippendorff, 2004) . Sekiz alt başlık altında araştırmalara ait çalışma kimliği ve çalışma içeriği ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bunlar yazar adı, yayın türü, yayın dili, yayın yılı, araştırmanın yapıldığı akademik dönem, araştırma deseni, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, veri analiz yöntemleri ve araştırma konuları olarak adlandırılmıştır. Bu alt başlıklara Excel sayfasında birer sütun açılmış (örneğin, yayın yılı), her bir sütuna ait sınıflama belirlenmiştir (örneğin, tez-makale-bildiri). Son işlem olarak her bir çalışmanın kategorik verileri ilgili sütunlara kodlanmıştır. Kodlama güvenilirliğini artırmak amacıyla veriler birinci araştırmacı tarafından bir kez kodlandıktan sonra bağımsız olarak diğer araştırmacı tarafından ikinci kez kodlama yapılmış ve karşılaştırma yapılmıştır. Ayrıca konu alanı uzmanı iki öğretim üyesi ve eğitim alanında doktora yapan dört araştırma görevlisi tarafından kontrol sağlanmıştır. Kontrolörler arası geçerlik ve güvenilirliğin hesaplanması için  $[Görüş\ Birliği / (Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı) \times 100]$  formülü (Miles ve Huberman, 2014) kullanılmış ve güvenilirlik %93 olarak hesaplanmıştır. Kodlamaların karşılaştırılması sonucunda, iki kodlama arasında uyumsuzluk gözlenmemiştir. ÇE araştırmaları için uyarlanan on bir kısımdan oluşan yayın sınıflama Excel sayfası verileri SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Her bir içerik analizi sorusu için elde edilen veriler grafik, frekans ve yüzde tablolarına dönüştürülerek betimsel biçimde sunulmuştur (Silverman, 2013; Piotrowski, 2012). Diğer taraftan kitapların içerik analizine uygunluğu ile ilgili karar verilirken; Leech ve Onwuegbuzie'nin (2007) ifade ettiği anahtar kelime analiz yöntemi ile öğrenme alanlarına verilen ağırlık, konu başlıkları, kitaplarda konuların sunulduğunda hâkim olan yaklaşıma bakılmıştır. Kitapların incelenmesi en az iki araştırmacı tarafından sorumlu yazar gözetiminde yürütülmüş ve aralarında % 75 düzeyinde uyum aranmış ve kalan farklılık görüşülerek giderilmiştir.

## Bulgular

Araştırmanın bulgular bölümünde, çalışmaların farklı değişkenler açısından yapılan analizleri ve elde edilen bulgular bulunmaktadır. Çalışma bulguları araştırma soruları temel alınarak analiz edilmiştir. Bu bağlamda sırayla; yayın türüne göre dağılım, yayın dili, yıllara göre dağılım, yayınların yürütüldüğü akademik dönem, çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemleri, araştırma desenine göre dağılım, kullanılan veri toplama araçları, örneklem büyüklükleri, veri analiz yöntemleri, sıklıkla çalışılan konuların dağılımı öneriler ve tartışma açısından araştırma bulgularına bu bölümde yer verilmiştir.

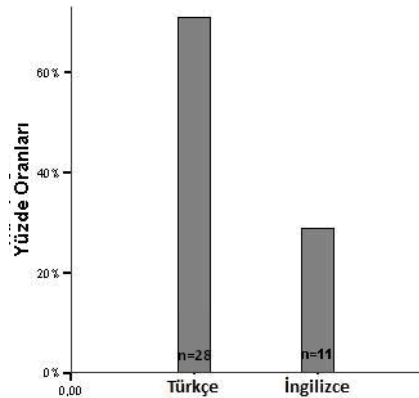
### Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmaların Yayın Türü ve Diline Göre Dağılımı

İlk araştırma sorusuna göre yapılan araştırmaların yayın türleri incelenmiş ve Şekil 1'deki bulgulara ulaşılmıştır.



Şekil 1. Çokkültürlü Eğitim Araştırmalarının Yayın Türüne Göre Dağılımı

Çokkültürlü eğitim ile ilgili çalışmaların yayın türüne göre nasıl dağıldığı Şekil 1'de gösterilmiştir. Şekil 1'e göre, toplam 39 adet çalışmada, en yüksek oranda araştırma makalesi (n=18, %46,2), en az oranda ise 2'si kongre bildirisi (%5,1) ve 2'si de kitap inceleme türünde (%5,1) yayınlarından oluşmaktadır. Görüldüğü üzere çalışmaların neredeyse yarısı makalelerden oluşmaktadır. Alternatif eğitim yaklaşımı olarak görülen bu konu hakkında yüksek lisans (n=8) ve doktora tezlerinin (n=2) azlığı fark edilmektedir.



Şekil 2. Çokkültürlü Eğitim Yayınlarının Yayın Dili Dağılımı

Yayınların büyük bir bölümünün (%71,8) Türkçe yayınlandığı gözlenmektedir. İngilizce yayınlanan 11 araştırma ise genel % 28,2'una denk gelmektedir.



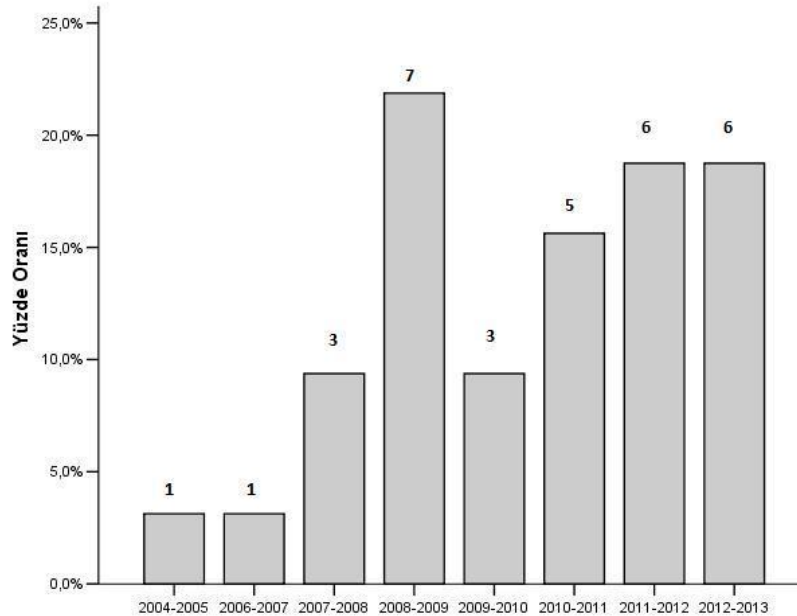
### Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Çokkültürlü eğitim, alanyazında oldukça yeni bir araştırma alanıdır. Türkiye’deki çokkültürlü eğitim araştırmaları ise görüldüğü gibi son yıllara dayanmaktadır. Tablo 1’de görüldüğü gibi 2005 ve 2014 yılları arasında fazla yayın olmamakla birlikte, 2009 yılından itibaren yayın sayısında bir artış gözlenmektedir.

**Tablo 1.**Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Frekans (f)	Yüzde (%)
2005	1	2,6
2006	1	2,6
2008	2	5,2
2009	6	15,6
2010	3	7,7
2011	7	17,9
2012	5	12,8
2013	13	33,3
2014	1	2,6

Çokkültürlü eğitim ile ilgili son 9 yıl içinde çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmaların 1’si (%2,6) 2005 yılında, 1’si (%2,6) 2006 yılında, 2’si (%5,2) 2008 yılında, 6’sı (%15,6) 2009 yılında, 3’ü (%7,7) 2010 yılında, 7’si (%17,9) 2011 yılında, 5’i (%12,8) 2012 yılında ve 13’ü (%33,3) 2013 yılında yayınlanmıştır. Bu verilere dayalı olarak çokkültürlü eğitim ile ilgili az sayıda çalışmanın yapıldığı, 2013 yılında çalışmaların sayısının zirveye ulaştığı, diğer taraftan 2009 ve 2011 yıllarında çalışmaların sayısının biraz arttığı söylenebilir. Şekil 3’te ise, çalışmaların hangi akademik dönemlerde yürütüldüğü belirtilmiştir.

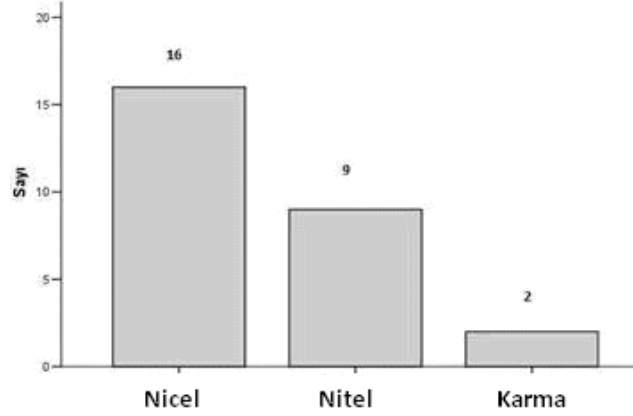


**Şekil 3.**Çokkültürlü Eğitim Yayınlarının Yürütüldüğü Akademik dönemler

En az çalışmanın 2004–2005 akademik döneminde 1 (%3,1) ve 2006–2007 akademik döneminde 1 (%3,1) olduğu, en fazla çalışmanın ise 2008–2009 akademik döneminde 7 (%21,9) yapıldığı görülmektedir. 2008–2009 akademik dönemi ile 2011–2013 yılları arasında belirgin artış olduğu saptanmıştır. Çalışmaların daha çok son beş yıl içinde yapıldığı görülmektedir.

### Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmalarda Sıklıkla Kullanılan Araştırma Yöntemleri

Çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan araştırma yöntemleri Şekil 4'te gösterilmiştir. Şekil 4'e göre, araştırmacılar % 59,3 oranında nicel, % 33,3 oranında nitel ve % 7,4 oranında ise karma yöntemler kullanmışlardır.



Şekil 4. Araştırmacıların Kullandıkları Araştırma Yöntemleri

Çalışmaların 16'sı (%59,3) nicel, 9'unun (%33,3) nitel, 2'sinin ise (%7,4) karma yönteme dayalı olarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Bulgular incelendiğinde, nicel araştırmaların daha fazla yayınladığı (n=16) ve nicel araştırmaların, toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye (33,3) sahip olduğu bulunmuştur. Aşağıda verilen Tablo 2'ye göre, çalışmaların araştırma desenine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2. Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Çalışmaların Yöntembilim (Araştırma Deseni) Göre Dağılımı

Araştırma Deseni	Frekans (f)	Yüzde (%)
<b>Betimsel araştırma</b> (belli bir durumun özelliklerini olduğu gibi ortaya koymayı amaçlayan nicel, nitel ya da karma yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmalar)	25	78,1
<b>Durum Çalışması</b> (Belli bir olguyu derinlemesine incelemeye yarayan nicel, nitel ya da karma yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmalar)	7	21,9

Tablo 2'ye göre, çalışmaların, 25'i (%78,1) betimsel çalışma, 7'si (21,9) durum çalışması Şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre betimsel araştırmaların önemli bir yüzdeye (78,1) sahip olduğu görülmektedir.

### **Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmalarda Sıklıkla Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Araştırmacılarının kullandıkları veri toplama araçları ile ilgili bulgular Tablo 3'te verilmiştir. Buna göre, araştırmacıların daha çok görüşme soruları (%27,6) ve tutum ölçekleri (%44,8) kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacıların bilgi formu (%6,9) ve gözlem (%6,9) veri toplama yöntemlerini çok fazla tercih etmedikleri görülmektedir.

**Tablo 3.** Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Veri Toplama Araçları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anket (Açık uçlu ve kapalı uçlu soruların bulunduğu)	4	12,5
Görüşme Türü (Yarı Yapılandırılmış soruların bulunduğu)	8	25
Gözlem Araçları (Katılımcı gözlemi, ses kaydı, video kaydı)	2	6,25
Tutum Ölçeği	13	40,63
Bilgi Formu	2	6,25
Derleme	3	9,37

Çokkültürlü eğitim ile ilgili çalışmalarda beş farklı veri toplama aracının kullanıldığı, en sık kullanılan veri toplama araçları tutum ölçeği (%40,6) ve görüşme soruları (%25) olduğu görülmektedir. Bu durum, ÇE'ye ilişkin anket (%12,5), gözlem (%6,3), bilgi formu (%6,3) ve derlemeye (%9,4) yer verilmiş daha fazla sayıda çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Diğer taraftan tabloda gerek tutum ölçeği gerekse görüşme araçları ile görüş toplamaya yönelik araştırmaların yaklaşık olarak toplamın %72,4'ünü oluşturduğu görülmektedir.

### **Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmalarda Sıklıkla Kullanılan Örneklem ve Örneklem Büyüklüğü**

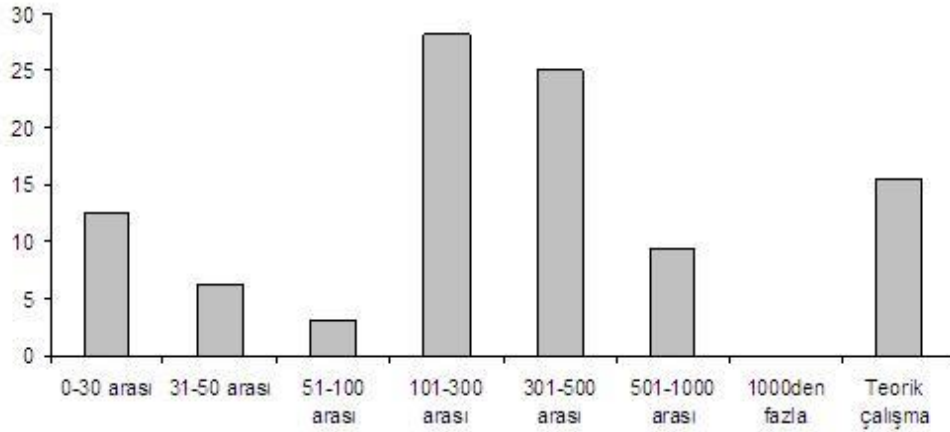
Aşağıdaki Tablo 4'te araştırmacıların kullandıkları örneklem türleri gösterilmiştir. Tablo 4'e göre, ÇE ile ilgili çalışmaların yaklaşık yarısı öğrencilerin (%53,6) katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 4.** Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Çalışmaların Örneklem Türüne Göre Dağılımı\*

Örneklem	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğretmen	5	17,9
Öğrenci	15	53,6
Okul Yöneticisi	2	7,1
Akademisyen	6	21,4

\*Çalışmaların bazılarında birden çok örneklem kullanıldığı için frekans sayıları araştırma sayılarına göre oluşturulmuştur. Bu nedenle analiz edilen toplam çalışma sayısı (n=39) ile tabloda verilen frekans değerleri birbirinden farklıdır.

Öğretmenler üzerinde yapılan araştırma 5 (%17,9), öğrenciler üzerinde yapılan araştırma sayısı 15 (%53,6), okul yöneticileri üzerinde yapılan araştırma sayısı 2 (%7,1) ve akademisyenler üzerinde yapılan araştırma sayısı 6 (%21,4) bulunmuştur. Şekil 5'e göre bulgular incelendiğinde, araştırmacıların daha çok 101–300 (%28,1) kişiden oluşan örneklem gruplarıyla çalıştıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmacıların 51–100 (%3,1) arası örneklem gruplarıyla daha az çalıştıkları görülmektedir.



**Şekil 5.** Araştırmacıların Sıklıkla Kullandıkları Örneklem Büyüklükleri

Şekil 5'te teorik çalışmaların (%15,6) oranının çok da düşük olmadığı görülmektedir. Derleme, kitap inceleme gibi araştırmalarda herhangi bir deneysel uygulama yapılmadan sadece alanyazına dayalı olarak yapılan çalışmalarda bir örnekleme verilmediğinden bu tür çalışmalarda örneklem "teorik çalışma" olarak adlandırılmıştır (Ültay ve Çalık, 2012). Ayrıca örneklem büyüklüğü 1000'den fazla olan çalışma bulunmamaktadır. Tablo 5'te ise çalışmaların ortalama katılımcı sayısını göstermektedir.

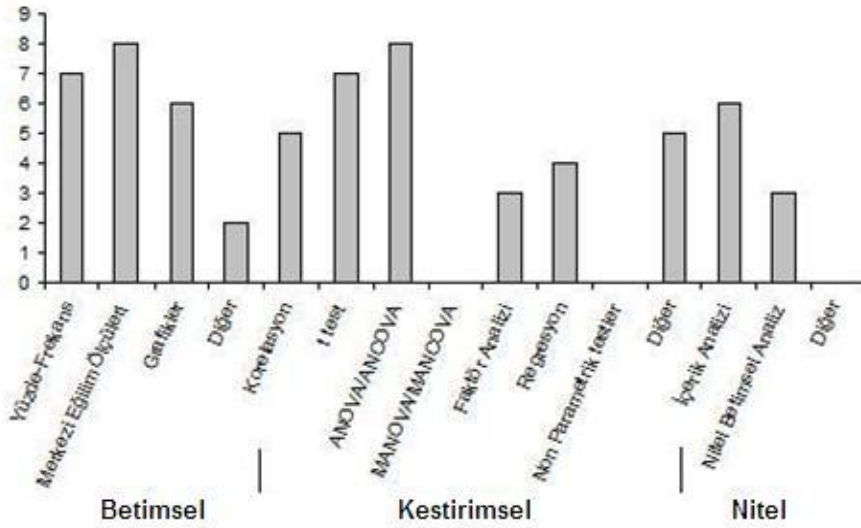
**Tablo 5.** Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Çalışmaların Ortalama Katılımcı Sayısı

Örneklem	En az	En Fazla	Ortalama	Standart Sapma
Toplam	12	634	237	184,143

Tablo 5'e göre, ÇE ile ilgili çalışmalardaki toplam katılımcı sayısı 12 ile 634 arasında değişmekte olup araştırma başına düşen ortalama katılımcı sayısı 237'dir.

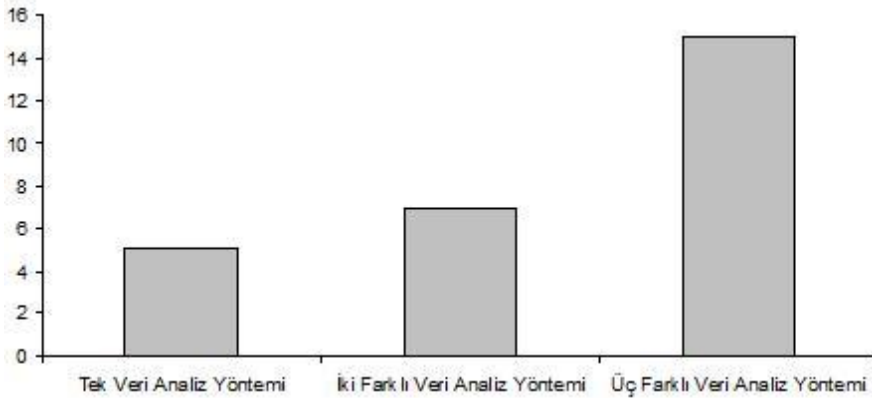
#### **Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmalarda Sıklıkla Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri**

Şekil 6'dan ÇE araştırmalarında farklı veri analiz yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. Buna göre, araştırmacıların betimsel istatistik yönteminden merkezi eğilim ölçüleri (%12,5), kestirimsel istatistik yöntemlerinden ANOVA (%12,5) ve nitel istatistik yöntemlerinden içerik analizi (%9,4) yöntemlerini sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Ayrıca betimsel ve kestirimsel diğer (%3,1-%7,8) kodları altında toplanan veri analiz yöntemlerinin sıklıkla kullanılması araştırmacıların, LSD, Mann Whitney ve Kruskal Wallis v.b. çalışmalarından kaynaklanmaktadır.



Şekil 6. Araştırmacıların Sıklıkla Kullandıkları Veri Analiz Yöntemleri

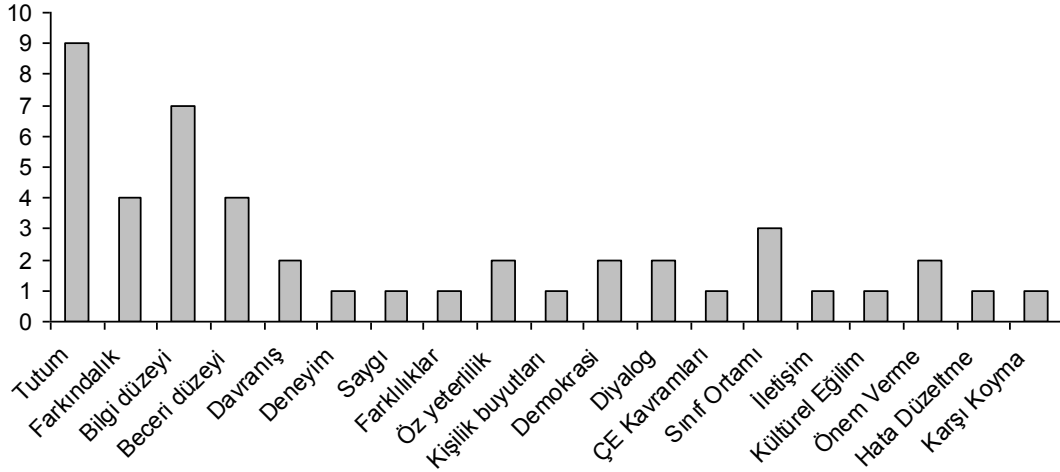
Araştırmacılar, yayınlarının büyük bir kısmında üç farklı veri analiz yöntemini (%55,6) kullanmışlardır. Bununla birlikte araştırmacılar iki farklı veri analiz yöntemini (%25,9) kullanmışlardır. Diğer taraftan tek veri analiz yöntemi (%18,5) takip kullanan araştırmacıların azınlıkta olduğu görülmektedir.



Şekil 7. Araştırmacıların Sıklıkla Kullandıkları Veri Analiz Yöntemi Sayısı

#### Çokkültürlü Eğitim Alanında 2005–2014 Yılları Arasındaki Çalışmalarda Sıklıkla Çalışılan Konular

Şekil 8'de araştırmacıların sıklıkla çalıştığı konuların dağılımı görülmektedir. Şekil 8 incelendiğinde, araştırmacıların belirgin olarak çokkültürlü eğitimde tutum 9 (%19,6), çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgi düzeyi 7 (%15,2), farkındalık 4 (%8,7), beceri düzeyi 4 (%8,7), sınıf ortamı 3 (%6,5), davranış 2 (%4,3), özyeterlilik 2 (%4,3), demokrasi 2 (%4,3), diyalog 2 (%4,3), önem verme 2 (%4,3) adedince konularda çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir.



**Şekil 8.**Çokkültürlü Eğitimde Sıklıkla Çalışılan Konuların Dağılımı

Araştırmacıların en az oranda yaptıkları çalışmalar (frekansı 1 olan) ise deneyim (%2,2), saygı (%2,2), farklılıklar (%2,2), kişilik boyutları (%2,2), ÇE kavramları (%2,2), iletişim (%2,2), kültürel eğilim (%2,2), hata düzeltme (%2,2) ve karşı koyma (%2,2) konularıdır.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, çokkültürlü eğitim alanında Türkiye’de yayınlanan araştırmalar çeşitli açılardan incelenmiştir. İnceleme yapılırken araştırmaların kimliği çıkarılmış olup, kimliği hakkında tanımlayıcı bilgi, yayımlandığı yıl, yayın türü, araştırmanın yürütüldüğü akademik dönem, araştırma deseni, yöntem, veri toplama araçları, örneklem ve büyüklüğü, veri analizi yöntemleri ve çalışılan konular şeklinde yapılmış ve toplam 10 araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmada her bir araştırma sorusuna yönelik bulgular tek tek ele alınarak aşağıda tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

İncelenen çalışmaların yayın dilinin çoğunlukla Türkçe olması (%71,1), ülke alanyazınında henüz bu konunun tam olarak yeterince irdelenmemiş olması ve araştırmacıların özellikle yayın yapılmayan bu alanda çalışma yapmak istemeleri olabilir. Son birkaç yılda yapılan çalışmaların İngilizce olması (%28,9) yayın dilinin genellikle İngilizce olmasından veya Türkiye’de yapılan çalışmaların uluslar arası alanda tanıtılmak istenmesinden kaynaklanabilir. Ayrıca, Tablo 1 ve Şekil 3’ten anlaşılacağı gibi, Türkiye’de çokkültürlü eğitim üzerine yapılan çalışmaların yaklaşık on yıl öncesine dayandığı söylenebilir. Bu on yıllık süreç içerisinde çokkültürlü eğitim üzerine yapılan çalışmaların belirgin derecede arttığı görülmektedir. İncelenen 39 çalışmaya dayalı olarak ÇE çalışmalarının büyük bir kısmını makalelerin oluşturduğu gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmaların 2009 yılından itibaren önemli derecede yoğunlaştığı, son yıllarda araştırmaların daha da çok artma eğilimi gösterdiği söylenebilir. Özellikle son yıllarda Türkiye’nin küresel arenada daha çok görünmesi, ekonomik sıçrama, kültürel farkındalık, yabancı öğrencilerin talebi ve kişisel hareketliliğin artmasıyla alakalı olduğu düşünülmektedir (Aydın, 2012; 2013b).

Çalışmaların önemli bir kısmının betimsel araştırma deseninde, nicel yöntemlerle, tutum ölçeği veri toplama araçlarıyla yürütüldüğü söylenebilir. İncelenen çalışmalar içinde meta-analiz çalışmaları bulunmamaktadır. Bunun sebebi olarak alanyazında yeterince çalışma ve yılın bulunmaması gösterilebilir (Çalık veSözbilir, 2014). Nicel araştırma yapılmasının sebebi genel olarak elde edilen bulguların bir şekilde sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesi şeklindedir (Creswell, 2012). Nitel araştırmalar, çalışmanın doğal ortamında, yorumlayıcı tasarımda ve holistik olarak gerçekleşmekte ve araştırma sonuçları daha eksiksiz ve çoklu şekillerde ele alınmaktadır (Patton, 2002). Ayrıca alanyazında nicel çalışmaların çok olmasının sebebi, kolay olması, rahat örnekleme ulaşılabilmesi ve kısa sürede verilerin toplanabilmesi ile açıklanabilir. Ayrıca, Saban ve diğ.

(2010) ine göre nitel araştırma yönteminin Türkiye Eğitim Bilimleri alanında çalışan akademisyenlerin görece daha az tercih ettikleri, tercih edildiğinde de örnek olay çalışmaları yaptıkları ifade edilmektedir. Nicel araştırma yönteminin çokkültürlü eğitim çalışmalarında çok kullanılmasının sebebi, mevcut durumu betimlemek, geçerlilik ve güvenilirliği belirleyen en önemli faktörün örneklemin mümkün olduğu kadar büyük olmasından dolayı büyük örneklem alınmış olması, genellenebilir özelliğinin olması ve rastgele örneklem seçimi olabilir. Ancak, araştırmaların daha derinlemesine ve çoklu şekillerde yapılabilmesi için, çokkültürlü eğitimde nitel çalışmaya daha fazla yer verilmesi gerektiği önerilebilir. Karma çalışmalar ise nitel ve nicel çalışma verilerinin tek bir çalışmada ele alınarak farklı veri kaynaklarının birbirine dönüştürülüp doğrulandığı çalışmalardır (Denzin ve Lincoln, 2005). Ancak ülkemizde yapılan ÇE araştırmalarında oldukça sınırlı sayıda karma çalışma yapıldığı görülmüştür. Verilerin çoklu şekillerde yorumlanması amacıyla karma çalışmalara öncelik verilmesi gerektiği önerilebilir. Dolayısıyla nitel ve karma araştırma yöntemleri sorunların altında yatan sebepleri daha derinlemesine inceleme imkânı sağladığından bu araştırma yöntemlerinin daha yaygın olarak kullanılması ülkemizde ÇE araştırmalarına derinlik kazandıracaktır (Silverman, 2013; Creswell, 2012; Patton, 2002).

Ayrıca araştırmacıların çalışmaların büyük bir kısmında betimsel yöntem kullanılması bazı sebeplere bağlı olabilir. Bunlardan biri, araştırmacılar özellikle deneysel çalışmayı tercih etmemiş olabilir. Çünkü deneysel yöntemlerde çalışmaların kontrollü ortamlarda yapılması nedeniyle sonuçların diğer durumlara genellenebilirliği zayıf bulunmaktadır. Diğer taraftan, çokkültürlü eğitim ile ilgili durumun olduğu gibi ortaya çıkarılmak istenmesi de betimsel çalışmaların artmasına sebep olmuş olabilir. Ayrıca araştırmada durum çalışmalarının az da olsa yapılmış olması, alan hakkında derinlemesine bilgi kazanılma istekliliğini ortaya koymaktadır (Glesne, 2013; Silverman, 2013).

Eldeki araştırmada incelenen çalışmalara dayalı olarak elde edilen diğer önemli sonuç ise çalışmalarda daha çok tutum ölçeği veri toplama araçlarının kullanılmış olmasıdır. Bu araçtan sonra en fazla görüşmeye dayalı geliştirilen veri toplama aracının geldiği görülmektedir. Tutum ölçeği, katılımcılardan kolay ve hızlı bilgi toplamaya yarayan olumlu özelliğinden, likert tipi olması dolayısıyla kolay cevaplanabilir olması, ekonomik olması ve verilerin kolaylıkla analiz edilmesi, diğer çalışmalara göre daha avantajlı olması ve ayrıca birçok kişiye uygulanıp çok miktarda veri toplanabilmesine yönelik imkânlarından dolayı daha çok tercih edilmiş olabilir. Ayrıca, tutum ölçeğinin fazlaca kullanılmış olmasının nicel çalışmaların bir sonucu olduğu düşünülmektedir (Doğru ve diğ., 2012).

Araştırmalarda kullanılan örneklemin büyük çoğunluğunun öğrenci ve akademisyenlerden oluştuğu ve örneklem büyüklüğünün 101-300 kişi arasında olduğu saptanmıştır. Örneklem seçimi ile ilgili olarak en fazla öğrenciler üzerinde çalışma yapıldığı, okul yöneticileri üzerinde yapılan çalışmaların (n=2), veliler, yöneticiler ve akademisyenler ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırma örnekleminin daha çok öğrenci ve akademisyenlerden seçilmesinin nedeni, okumak için yurtdışından gelen öğrencilerin üniversite ortamında hazırda olması ve akademisyenlerin bu öğrenciler ile iletişim içerisinde olması gösterilebilir. Verilere ulaşma konusunda öğrencilerle yapılan çalışmaların daha kolay ve rahat yapıldığı bilinmektedir. Ayrıca akademisyenlerin yurtiçi veya yurtdışı birçok eğitim seyahatine çıkması da gösterilebilir.

Yapılan içerik analizinde, araştırmalarda üç farklı veri analiz yönteminin (%55,6) kullanıldığı görülmektedir. Bunun bir sonucu olarak da üç farklı veri analiz yöntemi kullanılarak araştırılan konu veya konular üzerinde üç değişkenin etkisinin incelendiği görülmektedir. Kullanılan veri analiz yöntemlerinden en fazla nicel veri analizlerinin yapıldığı ve bu analizlerden yaklaşık %32 si nicel betimsel, %37 si ise nicel kestirimsel analizler olduğu görülmektedir. Nitel veri analizleri ise yaklaşık %24 oranındadır. Ayrıca bu tarz analiz yöntemlerinin yapılmasının nedenleri olarak değişkenler arasında incelenen özelliklerin daha kolay açıklanabilir ve yorumlanabilir olması gösterilebilir (Bektaş, Dünder ve Ceylan, 2013; Yağmur Şahin, Kana ve Varışoğlu, 2013). Diğer taraftan, analiz sonuçlarına göre, ÇE'de en sık araştırılan konular arasında çokkültürlülüğe karşı tutum ve çokkültürlülük ile ilgili bilgi düzeyinin yer aldığı belirlenmiştir. Türkiye'de daha önce çok

çalışılmamış olan ÇE'nin geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi gibi çalışmalara da ağırlık verilmesinin yararlı olacağı söylenebilir (Coşkun, 2012; Çandar, 2012; Demir, 2012).

İçerik analizi sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak daha çok öğrencilerin tutum, bilgi, farkındalığı ve sınıf ortamı konularında yayınların yoğunlaştığı görülmüştür. Buna göre, farklı konularda çalışmaların yapılması ÇE'nin herkes tarafından daha rahat anlaşılabilmesi ve tereddütlerin ortadan kaldırılabilmesine yardımcı olabileceği söylenebilir. Ayrıca yapılan araştırmalar incelendiğinde bazı araştırmaların (Damgacı ve Aydın, 2013b; Toprak, 2008; Yavuz ve Anıl, 2010; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009) tekrar eder duruma geldiği düşünülmektedir. ÇE'ye dair tutumların ölçüldüğü bu çalışmaların dışında yapılacak yeni araştırmaların farklı araştırma amaçlarına ve yöntemlerine sahip olması önerilebilir. Eldeki araştırma bulgularının çokkültürlü eğitim çalışan araştırmacılara, eğitimcilere rehber olması beklenmektedir. Çokkültürlü eğitim Türkiye'de çok taze bir konudur. Aslında tarihsel süreç içerisinde Türkiye'nin ham maddesi veya ananesinin çokkültürlü yapıya sahip olduğu bilinmektedir. Maalesef geçmişte yaşanan terör olayları ve bazı politikalar sebebiyle vatandaşların birbirinden uzaklaştığı görülmüştür (Kaya ve Aydın, 2013). "Eğer ÇE'nin önü açılırsa ülke bölünür" savı kaygılarında beraberinde getirmektedir. Oysa, buna benzer farklı ülkelerdeki tartışmaların ve süreçlerin, ülkenin daha da birbirine kenetleneceğini göstermektedir. Bundan dolayı, Türkiye'nin geçmiş korkuları ile yüzleşmesi ve geçmişin sorunlu meselelerini tarihin çöplüğüne atması gerekmektedir. Tek tipçiliğin kaldırılması, yanlış algıların düzeltilmesi, ortak aklın devreye sokulması ve kültürleri birbirine daha fazla kucaklaştıracak eylemlerin yapılması zorunlu bir hal almaktadır (Aydın, 2013b). Kardeşlik ve beraber yaşama arzusu, eşitlikler üzerine kurulduğunda birliktelik artabilir. Türkiye dünyanın sınırlarının kalkmasıyla, artık daha fazla küresel arenada rol oynamaktadır. Kendi değerlerini küresel değerlerle harmanlayarak evrensel barışa, sevgiye yardımcı olabilir.

Araştırma sonucunda, çalışmalarda kullanılan örneklem seçiminde öğrencilerin seçilmesinin dışında yeni yapılacak çalışmalarda örneklem seçimi ile ilgili tüm paydaşların seçilmesi alanyazına önemli veri kaynağı oluşturabilir (Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dündar, 2014). Ayrıca veri analiz yöntemlerinden farklı analiz yöntemlerinin kullanılması, örnekleme sayısının büyütülmesi, yöntem ve uygulama örneklerinin çeşitlendirilip zenginleştirildiği, yapıcı hipotezler kurarak amaca uygun kaliteli çalışmaların yapılması desteklenmelidir. Bununla birlikte eğitim çıktılarının yeniden değerlendirilerek zengin veri sağlamaya dönük yöntemlerin geliştirilmesi ve yöntemsel hataların bertaraf edilerek uluslar arası yayınların yapılması önerilebilir. Bu araştırma, alanda yapılmış ilk içerik çalışması olması nedeniyle, araştırma konularının, yöntemlerin, veri analiz yöntemlerinin bilinmesi yeni araştırmalara yol gösterecektir. Bu araştırma bulguları sayesinde, Türkiye'de ÇE ile ilgili hangi konuların ne sıklıkta çalışıldığı açıkça görülmektedir. Alanda yapılan araştırma sayısının nicelik açısından az olduğu göze çarptığından yeni araştırmacıların bu konuda daha çok çalışma yapabileceği ve arazisi bakir bir alan olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, ÇE'nin içsel olarak yürütüldüğü ve buna bağlı olarak bireysel farklılıkların dikkate alındığı varsayımıyla, okul kültürünün bu eğitim yapısına uygun yeniden hazırlanması, öğretmenlerin hizmet içi olarak kendilerini bu alan hakkında doyurmaları ve kendi yaşadığı toplumun değerlerine duyarlı olması, eğitim programlarının yeniden gözden geçirilerek eşitlikçi, birbirine saygı gibi değerlerin yürütüldüğü okulların yeniden düzenlenmesi ve öğretmen adaylarının eğitim sürecinde kültürel farklılıklara duyarlı ve birikimli bir öğretmen olarak yetiştirilebilmesi gerektiği önerilebilir. Özellikle değişik bölgelerden göç almış büyükşehirlerde, derse giren öğretmenler insan haklarına saygılı, demokratik ve farklılıkları zenginlik gören bireylerden seçilmelidir. Bu sayede kültürel özümsemenin en az seviyede yaşanabileceği pratikte görülmüş olacaktır.



## Kaynakça

- Açkalkın, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *ElementaryEducation Online*, 9(3), 1226-1237.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1982'ye)*,(14.Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Aydın, H. (2012). Multicultural education curriculum development in Turkey, *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 3(3), 277-287.
- Aydın, H. (2013a). A Literature-based approaches on multicultural education. *The Journal of Anthropologist*, 16(2), 31-44.
- Aydın, H. (2013b). *Dünya'da ve Türkiye'de çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education*. Boston, MA: Pearson Publication.
- Banks, J. A. (Ed.). (2009). *The Routledge international companion to multicultural education*. New York & London: Routledge.
- Banks, J. A. ve Banks, C. A. M. (2007). *Multicultural education: issues and perspectives (6th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212.
- Bektaş, M., Dündar, H. ve Ceylan, A. (2013). Ulusal sınıf öğretmenliği eğitimi sempozyumu (USOS) bildirilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 201-226.
- Bennett, C. (2001). Genres of research in multicultural education. *Review of Educational Research*, 7(2), 171-217.
- Bennett, C. I. (2007). *Comprehensive multicultural education: Theory and Practice (6th edition)*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 27-40.
- Coşkun, M. K. (2012). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34(33), 33-44.
- Creswell, J. W. (2012). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. United States: Pearson Education.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453. doi: 10.15390/EB.2014.3412.
- Çalık, M., Ünal, S., Coştu, B. ve Karataş, F.Ö. (2008). Trends in Turkish science education. *Essays in Education, Special Edition*, 23-45.
- Çandar, C. (2012). *Kürt sorunu cephesi'nde yeni bir şey var mı?* Erişim: 23 Eylül 2014, <http://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/20748821.asp>
- Çiltaş, A., Güler, G. ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye'de matematik eğitimi araştırmaları: bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013a). Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 314-331.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013b). Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45) 325-341.
- Demir, S. (2012). Çokkültürlü eğitimin erciyes üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 4(7), 1453-1475.

- Denzin N. K. ve Lincoln Y. S. (2005). *Handbook of qualitative research (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Deringil, S. (2002). *Eğitim: Tüm Sorunların Çaresi mi?, İktidarın Sembolleri ve İdeoloji, II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909)*, (Çev.: Gül Çağalı Güven) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, s.101-117.
- Doğru, M., Gençosman, T., Ataalkın, A.N. ve Şeker, F. (2012). Fen bilimleri eğitiminde çalışılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 49-64.
- Ergenç, Ö. (2009). *Osmanlı Şehirlerinde Esnaf Örgütlerinin Fiziki Yapıya Etkileri*. Erişim Tarihi: 20 Şubat 2015, <http://www.dis.fatih.edu.tr/store/docs/53885RwNRA2K4.pdf>
- Ergil, D. (2010). Çokkültürlülük ve çokdillilik. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*. 50(3), 159-163.
- Furman, J.S. (2008). Tensions in multicultural teacher education research demographics and the need to demonstrate effectiveness. *Education and Society*, 41(1), 55-79.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Gay, G. (2004). The importance of multicultural education. *Educational Leadership*. December 2003/ January 2004.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş (2th ed., çev: Ali Ersoy, Pelin Yalçınoğlu)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçek, T., Babacan, F.Z., Kangal, E., Çakır, N. ve Kül, Y. (2013). 2003-2012 yılları arasında Türkiye'de karma araştırma yöntemiyle yapılan eğitim çalışmalarının analizi. *International Journal of Social Science*, 6(7), 435-456. doi:10.9761/JASSS1655
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. ve Reisoğlu, İ. (2012). Educational technology research trends in Turkey: A content analysis of the 2000-2009 decade. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 191-196.
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Trends and issues in educational technologies: A review of recent research in TOJET. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 8(2), Article 12.
- Günay, R., Kaya, Y. ve Aydın, H. (2014). Çokkültürlü Eğitim Yaklaşımının Etkililik Düzeyi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4): 145-166.
- Gündüz, M. (2013a). *Osmanlı Eğitim Mirası*. Ankara, Türkiye: Doğubatı Yayınları.
- Gündüz, M. (2013b). Modern eğitimin doğuşu ve alternatif eğitim paradigmaları. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 1*, 66-80.
- Kahn, M. (2008). Multicultural education in the United States: Reflection. *Intercultural Education*, 19(6), 527-536.
- Kaya, İ. ve Aydın, H. (2013). *Türkiye'de anadilde eğitim sorunu: zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli öneriler*. İstanbul: Uluslar arası Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları.
- Kaya, İ. ve Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk, çokkültürlü ve çokdilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kemaloğlu, M. (2013). Türkiye Selçuklularında Sosyal İlişkiler- The Social Relations with Turkey Public Non-Muslim Seljuks. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 168-185.
- Kılıç-Çakmak, E., Çebi, A., Mihçi, P., Günbatır, M.S. ve Akçayır, M. (2013). A content analysis of educational technology research in 2011. *4th International Conference on New Horizons in Education. INTE 2013 Proceedings Book*, 397-409.
- Kırpık, G. (2013) *Fatih sultan mehmet'in diplomasi dilinde türkçe ve diğer dillerin Karşılaştırılması*, I. Uluslar arası Hünkâra Vefâ Sempozyumu Bildirileri, 1-2 Mayıs 2013, Gebze/İstanbul.
- KONDA. (2011). *Kürt Meselesi'nde Algı ve Beklentiler (Perceptions and Expectations in the Kurdish Question)*. İstanbul, Turkey: İletişim Yayınları.

- Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22, 557-584.
- Mez, A. (1937). Hristiyanlar ve Yahudiler, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, X, 495-496.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2014). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Nieto, S. ve Bode, P. (2013). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. 6. Baskı. Boston, MA: Pearson Publication.
- Özkan, H.Ö. (2010). Osmanlı devleti'nde yabancı dil eğitimi. *Turkish Studies*, 5(3), 1788-1800.
- Patton M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Piotrowski, C. (2012). Citation-based findings are (largely) a function of method of analysis. *Psychological Reports*, 111, 711-716.
- Ramsey, P. G. (2008). History and Trends of Multicultural Education. *NHSA (National Head Start Association) Dialog*, 11(4), 206-214.
- Saban, A., Eid-Koçbeker, B.N., Saban, A., Alan, S., Doğru, S., Ege, İ., Arslantaş, S., Çınar, D. ve Tunç, P. (2010). Eğitim bilim alanında nitel araştırma metodolojisi ile gerçekleştirilen makalelerin analiz edilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-142.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453.
- Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A. ve Seferoğlu, S. S. (2012). Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: bir içerik analizi çalışması. *Akademik Bilişim*, 1-3 Şubat 2012 / Uşak Üniversitesi, UŞAK.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Sleeter, C. ve Grant, C. (1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. New York, NY: Macmillan Press.
- Sonay, N. (2013). *Türkiye'ye 2012-2013'te yabancı öğrenci akını*. Erişim: 7 Şubat 2015, <http://www.bugun.com.tr/egitim/162-ulkeden-turkiyeye-ogrenci-akini-haberi/719894>
- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T. ve Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 115-120.
- TESEV, (2008). *Kürt sorununun çözümüne dair: Bir yol haritası, bölgeden hükümete öneriler*. İstanbul: TESEV Yayınları.
- Toffler, A. (2012). *The third wave (Çeviri: Selim Yeniçeri)*. İstanbul: Koridor Yayınları.
- Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin çokkültürlü tutum ölçeği'nin (teacher multicultural attitudes survey) güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- UKAM. (2013). *Türkiye'de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modeli Önerileri*. Erişim: Ekim 20, 2014, [http://ukam.org/pdf/UKAM-Rapor1-TR\(1\).pdf](http://ukam.org/pdf/UKAM-Rapor1-TR(1).pdf)
- Ültay, N. ve Çalık, M. (2012). A thematic review of studies into the effectiveness of context-based chemistry curricula. *Journal of Science Education and Technology*, 26(6), 686-701. doi: 10.1007/s10956-011-9357-5
- Ünlü, Ü. Ş. (2008). *19 Mayıs 1919'da Osmanlı imparatorluğu'ndaki yabancı dilde eğitim yapan okullar ve amaçları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Malatya.
- Yağmur Şahin, E., Kana, F. ve Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 37, 229-242.

## EK 1. İçerik Analizine Dâhil Edilen Çalışmalar

İçerik Analizine Dâhil Edilen Çalışmalar	Yayın Yılı
Açıkalin, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. <i>ElementaryEducation Online</i> , 9(3), 1226-1237.	2010
Arslan, H. ve Rata, G. (2013). <i>Multicultural education: from theory to practice</i> . UK: Cambridge Scholars Publishing.	2013
Aydın, H. (2012). Multicultural education curriculum development in Turkey, <i>Mediterranean Journal of Social Sciences</i> . 3(3), 277-287.	2012
Aydın, H. (2013b). <i>Dünya'da ve Türkiye'de çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları</i> . Ankara: Nobel Yayınları.	2013
Aydın, H. (2013c). <i>Multicultural education: diversity, pluralism, and democracy</i> . Boston: Pearson Education Press.	2013
Aydın, H. (2013d). <i>Çokkültürlü Eğitime Giriş</i> . Ankara: Anı Yayıncılık.	2013
Başarı, F. (2012). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerinin ve öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.	2012
Başbay, A. ve Kağnıcı, Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. <i>Education and Science</i> , 36(161), 199-212.	2011
Bozkurt, A.Y. (2013). <i>Kitap incelemesi: Bucher, R. (2000). Diversity consciousness</i> . New Jersey: Prentice-Hall.	2013
Bozkurt, A.Y., Ekşi, G. ve Alcı, B., (2013). Multicultural competence level of university instructors: A perspective from a Turkish context. <i>Mediterranean Journal of Social Sciences</i> , 4(14), 415-421.	2013
Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. <i>Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> . s. 35: 27-40.	2008
Coşkun, M. K. (2012). <i>Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları</i> . Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34(33).	2012
Çelik, T. (2011). <i>Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü bakış açısı geliştirmelerinde medya okuryazarlığı dersinin rolüne ilişkin bir çalışma</i> , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.	2011
Çötök, N. Ç. (2010). <i>Çokkültürlülük, kültürlerarasılık ve entegrasyon tartışmaları bağlamında Alman eğitiminde Türk öğrenciler: Bremen örneği</i> . (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya.	2010
Damgacı, F. (2013). <i>Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.	2013
Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013a). Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. <i>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 21, 314-331.	2013

Demir, S. (2012). Çokkültürlü eğitimin erciyes üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. <i>International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 4(7)</i> , 1453-1475.	2012
Demir, S. ve Başarır, F. (2013). An analysis of preservice teachers' self-efficacy perceptions in accordance with multicultural education. <i>The Journal of Academic Social Science Studies, 6(1)</i> , 609-641.	2013
Demir, A. ve Demir, S. (2009). Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirilmesi (Öğretmen adaylarıyla nitel bir çalışma). <i>The Journal of International Social Research, 2(9)</i> , 95-105.	2009
Demirçelik, E. (2012). Çokkültürlü ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yönetim sürecinde karşılaştığı güçlüklerin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.	2012
Durdu, Z. (2009). Türkiye'de küreselleşmenin siyasal-kültürel etkileri: çokkültürcülük-ulusal kültür (Ege-Muğla Üniversitesi Örneği). (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.	2009
Ergin, D. Y. ve Ermeğan, B. (2011). Çokkültürlülük ve sosyal uyum. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey, 1754-1761.	2011
Esen, H. (2009). An analysis of public primary school teachers' dealing with difference in the absence of a multicultural education policy in Turkey. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.	2009
Gök, F., Carlson M. ve Rabo, A. (2011). Çokkültürlü toplumlarda eğitim- Türkiye ve İsveç'ten örnekler. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.	2011
Kanık, M. (2006). Çokkültürlü sınıflarda hata düzeltme şekilleri. <i>Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2</i> , 105-121	2006
Kaya, İ. ve Aydın, H. (2013). Türkiye'de anadilde eğitim sorunu: zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli öneriler. İstanbul: Uluslar arası Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları.	2013
Kaya, İ. ve Aydın, H. (2014). Çoğulculuk, çokkültürlü ve çokdilli eğitim. Ankara: Anı Yayıncılık.	2014
Korkmaz, İ. (2009). A Descriptive study on the concepts of culture and multiculturalism in english language course books. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.	2009
Önder, İ, Öztuna, K. ve Beşoluk, Ş. (2011). A sample science education activity in multicultural environment. <i>US-China Education Review, 8(1)</i> , 110-117.	2011
Özdemir, M. ve Özdil, K. (2013). Teachers' attitude toward multicultural education: Case of Çankırı province. <i>Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 46(2)</i> , 215-232.	2013
Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. <i>International Online Journal of Educational Sciences, 1(1)</i> , 154-164.	2009

Polat, S. (2011). Theattitudes of schooldirectorstothe multiculturalaleducation in Turkey. <i>MediterraneanJournal of SocialSciences</i> , 2(2), 385-393.	2011
Szen, P. H. (2005). <i>Ortak Avrupa düzeni diller belgesi kapsamında çok kültürlülük ve başkent niversitesi ingilizce hazırlık okulu programının değerlendirilmesi</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.	2005
Tarman, İ. ve Tarman, B. (2011). Developingeffectivemulticulturalpractices: a casestudy of exploring a teacher’sunderstandingandpractices. <i>TheJournal of International SocialResearch</i> , 4(17), 578-598.	2011
Tonbuloğlu, B. (2013). <i>Kitap incelemesi: Banks, J. A. (2008). An introductiontomulticulturaleducation (4th Edition)</i> . United States: PearsaonEducationInc. 154 pp., ISBN:0-205-51885-0 (pbk.)	2013
Toprak, G. (2008). <i>ğretmenlerin çokkültürlü tutum leği’nin (teachermulticulturalattitudesurvey) güvenirlik ve geçerlik çalışması</i> . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.	2008
nl, İ. ve rten, H. (2013). Öğretmen adaylarının okkltrllk ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının İncelenmesi. <i>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 21, 287-302.	2013
Yavuz, G. ve Anıl, D. (2010). <i>ğretmen adayları için çok kültürlü eğitime yönelik tutum leği: güvenirlik ve geçerlik çalışması</i> . International Conference on New Trends in EducationandTheirImplications. 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey, 1056-1062.	2010
Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin okkltrl eğitim tutumları: bir güvenirlik ve geçerlik çalışması. <i>Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)</i> , 37, 229-242.	2009