



**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ**  
**ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI**

**(Yüksek Lisans)**

**Onur KAHVECİOĞLU**  
**0000-0002-2734-2401**

**BURSA**  
**2022**





**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ**

**ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI**

**(Yüksek Lisans)**

**Onur KAHVECİOĞLU**

**0000-0002-2734-2401**

**Danışman:**

**Dr. Öğr.ÜyesM.Aydın ATALAY**

**BURSA**

**2022**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

**Onur KAHVECİOĞLU**

**10/01/2022**



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tez Başlığı / Konusu: Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları

Tarih: Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 84 sayfalık kısmına ilişkin, 10/01/2021 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)\* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

10.01.2022

**Adı Soyadı:** Onur Kahvecioğlu  
**Öğrenci No:** 801640007  
**Anabilim Dalı:** Güzel Sanatlar Eğitimi  
**Programı:** Müzik  
**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora

10/01/2022

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üye. M. Aydın ATALAY**  
10.01.2022

\* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

"Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları" Yüksek Lisans Tezi,  
Bursa Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak  
hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Onur KAHVECİOĞLU

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi M. Aydın ATALAY

Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D. Başkanı

Prof. Dr. Sezen ÖZEKE

**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda 801640007 numaralı Onur KAHVECİOĞLU'nun hazırladığı " Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları " konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı .../.../2021 günü saat:.....-..... saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin / çalışmasının (başarılı / başarısız) olduğuna (oybirliği) ile karar verilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi .M. Aydın Atalay

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Kenan Mete Sungurtekin

Üye : Dr. Öğr. Üyesi H. Yılmaz KÜÇÜKÖNCÜ

...../...../20.....

## ÖNSÖZ

Dünya, yirminci ve yirmi birinci yüzyılda yaşanan göç hareketleriyle ve özellikle son dönemdeki teknolojik gelişmelerle birlikte, kültürel ve etnik çeşitliliğin arttığı, küreselleşen bir yapıya bürünmüştür. Bu durumla birlikte, farklı kültürel geçmişe sahip birçok öğrencinin eğitimi için, daha yenilikçi ve kapsayıcı bir eğitim anlayışına ihtiyaç doğmaktadır. Çokkültürlü eğitimin, bu ihtiyaçlara cevap verebilecek niteliklere sahip olduğu gözlenmektedir. Bununla beraber birçok ülke, bu eğitim yaklaşımını kullanarak, yeni dünya düzenine ayak uydurmaktadır. Bu yaklaşımla, öğretmenlerin farklı dil, din, ırk, kültür ve geçmişe sahip öğrencilere yönelik, çokkültürlü eğitim yeterliklerine sahip olması beklenmektedir.

Müzik ise topluluklara göre farklılık göstermekle birlikte, tüm dünyanın kullandığı ortak bir dildir. Bu, müziğin etkin bir iletişim aracı olduğunun göstergesidir. Müzik içinde birçok kültür yaşar ve çoğalır. Dolayısıyla, müziğin kendisi de çokkültürlüdür diyebiliriz. Müzik eğitimi, çokkültürlü anlayışın benimsenmesinde, önemli bir yere sahiptir. Müziği, çokkültürlü eğitim aracı olarak kullanabilecek en yetkin eğitimciler ise, müzik öğretmenleridir.

Bu araştırmayla, müzik öğretmeni adaylarının, çokkültürlü eğitime yönelik tutumları incelenerek, bunun sonucunda müzik eğitimcilerinin, çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını iyileştirecek bir takım öneriler getirilmiştir.

Araştırmamda deneyim ve birikimleriyle yanımda olan, lisans eğitim sürecinden bugüne desteğini hissettiğim tez danışmanım değerli Dr. Öğretim Üyesi M. Aydın Atalay'a teşekkür ederim.

Hem akademik yaşamımda hem de sanatsal üretimimde yanımda olan, önerileriyle bugünüme ışık tutan çok değerli öğretmenim Dr. Öğretim Üyesi Kenan Mete Sungurtekin'e teşekkürü borç bilirim.



Araştırma sürecim tüm dünyayı saran zorlu covid 19 pandemisi dönemine denk geldi. Bu süreçte desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, varlıklarıyla beni cesaretlendiren annem Ülger Karataş ve ablam Sevinç Kahvecioğlu'ya sonsuz teşekkür ederim. Tez sürecimde faaliyetleri devam ettiği halde, sorumluluğumu hafifleten Müzikist Derneği ekibi ve üyelerine minnettarım.

Bugün bu çalışmayı ortaya koymamda emeği olan, bugüne kadar beni destekleyen tüm öğretmenlerime teşekkürü borç bilirim.

Zorlu pandemi sürecinde canları pahasına, gece gündüz insanlık için çalışan, dünya üzerindeki tüm sağlık çalışanlarına minnettarlığımı ifade etmeliyim.

Son olarak, 'Yurtta Sulh, Cihanda Sulh' diyerek dünya barışını, birlikte yaşama gerekliliğini vurgulayan, bilime olan desteği sayesinde bizlere yol açan ve bilimin ışığında bu çalışmayı yapmama vesile olan Baş Öğretmen Mustafa Kemal Atatürk'e sonsuz teşekkür ederim.

**Onur Kahvecioğlu**

## İÇİNDEKİLER

|                                |      |
|--------------------------------|------|
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK .....  | iv   |
| YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI ..... | v    |
| T.C. ....                      | vi   |
| ÖNSÖZ .....                    | vii  |
| İÇİNDEKİLER .....              | viii |
| TABLolar .....                 | xi   |
| KISALTMALAR .....              | xiii |
| ÖZET .....                     | xiv  |
| ABSTRACT .....                 | xvi  |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

|   |   |
|---|---|
| 1. BÖLÜM: GİRİŞ .....                                 | 1 |
| 1.1. Problem Durumu .....                             | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                         | 2 |
| 1.3. Araştırmanın Alt Amaçları.....                   | 2 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi.....                          | 3 |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlıkları.....                   | 3 |
| 1.6. Araştırmanın Varsayımları.....                   | 4 |
| 1.7. Araştırma Soruları ve Hipotezler.....            | 4 |
| 1.8. Araştırmada Kullanılan Terimlerin Anlamları..... | 6 |

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE..... | 7 |
|----------------------------------|---|

|   |    |
|---|----|
| 2.1. Kültür .....   | 7  |
| 2.2. Çokkültürlülük .....   | 8  |
| 2.3. Çokkültürlülüğün Tarihsel Gelişimi.....  | 9  |
| 2.4.Çokkültürlülük Kavramı ve Özellikleri.....  | 11 |
| 2.5.Anadolu'da Çokkültürlülüğün Kökeni. ....  | 13 |
| 2.6.Türkiye'de Çokkültürlülük.....  | 14 |
| 2.7. Çokkültürlü Eğitim .....   | 15 |
| 2.7.1. Çokkültürlü eğitimin kökeni .....  | 15 |
| 2.7.2. Çokkültürlü eğitimin amaçları. ....  | 17 |
| 2.7.3. Çokkültürlü eğitimin boyutları .....   | 20 |
| 2.7.4. Çokkültürlü eğitim modelleri.....  | 21 |
| 2.7.5. Çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolü ve yeterlikleri.....                        | 22 |
| 2.7.6. Türkiye'de çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolü ve yeterlikleri.....             | 26 |
| 2.7.7. Çokkültürlü eğitimde müzik eğitiminin ve müzik öğretmeninin rolü.....            | 29 |
| 2.8. İlgili Araştırmalar.....   | 32 |
| 2.8.1. Çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalar.....                                    | 33 |
| 2.8.2. Öğretmen ve öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarını ölçen araştırmalar..... | 34 |
| 2.8.3. Müzik eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik araştırmalar.....                       | 35 |

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

|  |    |
|--|----|
| 3. BÖLÜM: YÖNTEM.....                  | 37 |
| 3.1. Evren ve Örneklem.....            | 37 |
| 3.2. Veri Aracının Geliştirilmesi..... | 38 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı.....           | 39 |

|                           |    |
|---------------------------|----|
| 3.4. Verilen Analizi..... | 39 |
|---------------------------|----|

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**  
**BULGULAR**

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM..... | 41 |
|----------------------------------|----|

**BEŞİNCİ BÖLÜM**  
**TARTIŞMA VE öneriler**

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... | 49 |
|-------------------------------------|----|

|                   |    |
|-------------------|----|
| 5.1.Tartışma..... | 51 |
|-------------------|----|

|                    |    |
|--------------------|----|
| 5.2. Öneriler..... | 53 |
|--------------------|----|

|   |    |
|---|----|
| 5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler..... | 53 |
|---|----|

|  |    |
|--|----|
| 5.2.2. Araştırmaya yönelik öneriler..... | 54 |
|--|----|

**ALTINCI BÖLÜM**  
**KAYNAKÇA**

|                         |    |
|-------------------------|----|
| 6. BÖLÜM: KAYNAKÇA..... | 56 |
|-------------------------|----|

**YEDİNCİ BÖLÜM**  
**EKLER**

|                       |    |
|-----------------------|----|
| 7. BÖLÜM: EKLER ..... | 61 |
|-----------------------|----|

|                 |    |
|-----------------|----|
| ÖZ GEÇMİŞ ..... | 65 |
|-----------------|----|

## Tablolar Listesi

|                  |   |    |
|------------------|---|----|
| <i>Tablo 1.</i>  | Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri .....  | 27 |
| <i>Tablo 2.</i>  | Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....   | 41 |
| <i>Tablo 3.</i>  | Katılımcıların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı.....   | 42 |
| <i>Tablo 4.</i>  | Ölçeğin Betimleyici İstatistikleri.....   | 43 |
| <i>Tablo 5.</i>  | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteler Bakımından Karşılaştırılması.....     | 44 |
| <i>Tablo 6.</i>  | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Cinsiyetleri Bakımından Karşılaştırılması.....                         | 44 |
| <i>Tablo 7.</i>  | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Yaşları Bakımından Karşılaştırılması.....                              | 45 |
| <i>Tablo 8.</i>  | Ölçek Puanlarının Katılımcıların STK'lara Üye Olma Durumları Bakımından Karşılaştırılması.....          | 46 |
| <i>Tablo 9.</i>  | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Akademik Başarıları Bakımından Karşılaştırılması.....                  | 46 |
| <i>Tablo 10.</i> | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yer Bakımından Karşılaştırılması..... | 47 |
| <i>Tablo 11.</i> | Ölçek Puanlarının Katılımcıların Aile İle Yaşadıkları Bölge Bakımından Karşılaştırılması.....           | 47 |

## Kısaltmalar Listesi

**ABD** :Ana Bilim Dalı

**APA**: Amerikan Psikoloji Derneği

**DPT** :Devlet Planlama Teşkilatı

**f** :Frekans Düzeyi

**MEB** :Milli Eğitim Bakanlığı

**n** :Frekans

**N** : Örneklem

**p** :Anlamlılık Düzeyi

**p** :Anlamlılık Düzeyi

**Ss** :Standat Sapma

**STK**:Sivil Toplum Kuruluşu

**t** : Bağımsız Örneklem t değeri

**TDK** :Türk Dil Kurumu

## Özet

**Yazar :** Onur Kahvecioğlu

**Üniversite :** Bursa Uludağ Üniversitesi

**Ana Bilim Dalı :** Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

**Bilim Dalı :** Müzik Eğitimi Bilim Dalı

**Tezin Niteliği :** Yüksek Lisans Tezi

**Sayfa Sayısı :** xviii+70

**Mezuniyet Tarihi :** Ocak 2022

**Tez :** Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları

**Danışmanı :** Dr. Öğr.Üyesi M. Aydın ATALAY

### **Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları**

Bilindiği gibi ülkemizin jeopolitik konumu, geçmişten günümüze birçok ülkeyle yakından ilişki kurulmasında önemli bir etken olmuştur. Gerek Orta Doğu'da yaşanan gelişmeler, gerekse Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden ülkemize gelen göçmenler, ülkemizde çokkültürlülüğü beslemiş ve kültürel çeşitliliği genişletmiştir. Bu kültürel çeşitlilikte sağlıklı bir sosyal toplum oluşturmak ve toplumsal uyumun sağlanması için çokkültürlü eğitimin rolü önemlidir. Burada asıl role sahip olanlar ise, çokkültürlü sınıflarda eğitim veren öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını konu alan birçok araştırmaya ulaşılmıştır. Fakat müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öğrencilere kültürel farklılıklara ve birlikte yaşama kültürüne dair davranışlar edindirmesi beklenen müzik

öğretmeni adaylarının, çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını saptamak önemlidir.

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmaktadır. Ayrıca bu araştırma, müzik öğretmeni adaylarının farklı kültürler yönünden eksiklerini saptaması ve gelecekte müzik eğitimi alanındaki öğretmen yetiştirme programlarına getirilecek düzenlemelere ve iyileştirmelere katkı sağlayabilecek olması açısından önemlidir.

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Türkiye’de araştırma örneğine alınan üniversitelerin, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen adayları ile sınırlıdır.

***Anahtar Kelimeler:*** Çokkültürlülük, Çokkültürlü eğitim, müzik eğitimi, öğretmen tutumları



## **Abstract**

Author : Onur KAHVECİOĞLU

University : Bursa Uludağ University

Field : Art Education

Branch : Music Education

Awarded : Master thesis

Page Number : xviii+70

Degree Date : Ocak 2022

Thesis : Music Teacher Candidates Attitudes Towards Multicultural Education

Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi M. Aydın ATALAY

### **Attitudes of Music Teacher Candidates Towards Multicultural Education**

The geopolitical position of our country, as it is known, has been an important factor in building close relations with many countries from the past to the present. Both the developments in the Middle East and the migrants from the Turkish Republics of Central Asia have nurtured multiculturalism and expanded cultural diversity in our country. The role of multicultural education is important for building a healthy social society and ensuring societal cohesion in this cultural diversity. It is the teachers who teach in multicultural classrooms.

Many studies have been reached on the attitudes of teachers towards multicultural education. But there has been no extensive research aimed at identifying the attitudes of music teacher candidates towards multicultural education. It is important to identify the attitudes of music teacher applicants towards multiculturalism and multicultural education, which are expected to

give students behaviors regarding cultural differences and culture of coexistence.

This research aims to examine the attitudes of music teacher candidates towards multicultural education. Furthermore, this research is important to determine the shortcomings of music teacher candidates in different cultures and to contribute to future arrangements and improvements to teacher training programs in the field of music education.

This research is limited to prospective teachers in the 2020-2021 school year who are studying in the music teaching department of the education faculty and volunteering to study in the research sample of the universities in Turkey.

***Keywords:*** Multiculturalism, Multicultural education, music education, teacher attitudes

## 1.Bölüm

### Giriş

#### 1.1. Problem Durumu

Son iki yüzyıldır, Dünya'daki farklı etnik grupların birbirleriyle olan iletişimi, yeni bir yaklaşım kazanmıştır (Convertino, Levinson ve Gonzales, 2015). Küreselleşen Dünya'da sentez kültür anlayışlarının benimsendiği, yaşandığı ve sınırları net olan kapalı kültürlerin dahi değişim içinde olduğu görülmektedir. Teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, beraberinde insanın kendi sınırlarını rahatlıkla aşan, farklılıkları keşfetmesine olanak sağlayan birçok imkanı da doğurmuştur. Rahat ve hızlı ulaşım, internetin yaygınlaşması, devletler arası yapılan ortaklık anlaşmaları, kişilerin farklı kültürleri tanınmasını sağlayan en önemli imkanlar haline dönüşmüştür. Bunun sonucunda çoğu toplum, farklı kültürleri içinde barındıran çokkültürlü yapılara bürünmüştür.

Eğitim sisteminin asıl amaçlarından biri, bireyleri yaşama hazırlamaktır. Cırık (2008) bu konuyla ilgili olarak eğitim sisteminin, toplumu sağlıklı çarklara sahip olması için var olduğunu vurgulamaktadır. Kişilerin yaşadıkları toplumda etkili bir biçimde rol alması, toplumun diğer fertleriyle verimli ilişkiler kurması, kişinin çevresini, kültürünü ve yaşadığı toplumun dinamiklerini tanıması ve o topluma yenilikler katabilmesi adına eğitim sistemi bu amaçlara yönelik inşa edilmelidir. Bir topluma yenilik katabilmek; farklı kültürleri tanımak ve onları deneyimlemekten geçmektedir. Bireyler farklı bakış açıları kazanarak toplumlarının kültürlerine yenilik getirebilir ve içinde bulunduğu toplumu zengileştirebilir. Fakat farklı kültürleri tanımak, onlarla bir arada yaşamak ve farklı bakış açıları kazanmak için, çokkültürlü eğitim uygulamalarına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Bilindiği gibi ülkemizin jeopolitik konumu, geçmişten günümüze birçok ülkeyle yakından ilişki kurulmasında önemli bir etken olmuştur. Gerek Orta Doğu'da yaşanan gelişmeler, gerekse Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden ülkemize gelen göçmenler, ülkemizde çokkültürlülüğü beslemiş ve kültürel çeşitliliği genişletmiştir. Bu kültürel çeşitlilikte sağlıklı bir sosyal toplum oluşturmak ve toplumsal

uyumun sağlanması için çokkültürlü eğitimin rolü önemlidir. Burada asıl role sahip olanlar ise, çokkültürlü sınıflarda eğitim veren öğretmenlerdir.

Çokkültürlü eğitim uygulamalarının sağlıklı ve verimli ilerlemesi için öğretmenlerin bazı niteliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. MEB tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel farklılıklara saygılı, iletişimi kuvvetli, empati yeteneği yüksek ve iş birliği kurabilen, aynı zamanda kültürel konulara ve farklı kültürlerle ilgili bireyler olması gerektiği vurgulanmıştır.

Tüm bu durumlar ele alındığında öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde önemli bir rol aldığı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırma, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi ve Türkiye'deki çokkültürlü müzik eğitimi politikaları için literatür oluşturmayı amaçlamaktadır.

## **1.3. Araştırmanın Alt Amaçları**

Bu araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının akademik başarı değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliği değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge değişkenine göre araştırılması.

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre araştırılması.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Yapılan incelemelerde, bu alanda yapılmış birçok araştırmaya ulaşılmıştır ve incelenmiştir. Fakat müzik dersini yürütecek olan müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Gelecekteki muhtemel çokkültürlü sınıflarda eğitim verecek olan müzik öğretmeni adaylarının, çokkültürlü sınıflardaki tutumlarını saptamak önemlidir.

Ayrıca bu araştırma, öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarında eksik gördüğü yönleri saptayacak olması ve müzik eğitimi alanındaki öğretmen yetiştirme programlarında gelecekte yapılacak olan düzenlemelere katkı sağlayabilmesi adına önemlidir.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de araştırma örnekleme alınan üniversitelerin eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan müzik öğretmeni adayları ile sınırlıdır.

Araştırma, ölçme aracında çokkültürlü tutum çerçevesinde belirlenen boyutlar ile sınırlıdır.

Ayrıca bu araştırma, araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarından elde edilen verilerle ve verilerin istatistiksel analizi ile sınırlıdır.

## 1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının veri toplama aracındaki soruları objektif ve tarafsız olarak yanıtladıkları varsayımlarından yola çıkılmıştır.

## 1.7. Araştırma Soruları ve Hipotezler

### *Araştırma Sorusu 1:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

### Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

### *Araştırma Sorusu 2:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşa göre farklılık göstermekte midir?

### Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşa göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşa göre farklılık göstermektedir.

### *Araştırma Sorusu 3:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları akademik başarıya göre farklılık göstermekte midir?

Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları akademik başarıya göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları akademik başarıya göre farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 4:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğe göre farklılık göstermekte midir?

Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğe göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğe göre farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 5:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliğine göre farklılık göstermekte midir?

Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliğine göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliğine göre farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 6:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölgeye göre farklılık göstermekte midir?

Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölgeye göre farklılık göstermemektedir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölgeye göre farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 7:*

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördüğü üniversiteye göre farklılık göstermekte midir?

Hipotezler:

H0; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördüğü üniversiteye göre farklılık göstermemektir.

H1; Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördüğü üniversiteye göre farklılık göstermektedir.

## 1.8. Araştırmada Kullanılan Terimlerin Anlamları

**Kültür:** Zaman içinde oluşturulan mana ve önem sistemi, belirli topluluğun yaşamı idrak etmede, inove etmede ve geliştirmede kullandıkları inançlar bütünüdür (Parekh, 2002).

**Çokkültürlülük:** Çokkültürlülük; ırk, etnisite, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engellik, sosyal statü, eğitim, inanç ve diğer kültürel boyutların tanınmasıdır (American Psychological Association, 2002).

**Çokkültürlü Eğitim:** Tüm öğrenci gruplarının akademik başarıda eşit haklara sahip olması için, eğitim sistemi ve eğitim kurumlarının yapısının yeni küresel çokkültürlü yapıya göre uyumlanmasını amaçlayan reform hareketidir (Gay, 1994).



## 2.Bölüm

### Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde çokkültürlü eğitimin temel yapı taşlarından olan kültür kavramına, çokkültürlülüğün tanımına ve özelliklerine, çokkültürlülüğün tarihsel sürecine, Anadolu'da çokkültürlülüğün geçmişine, çokkültürlü eğitim kavramının gelişim sürecine, Türkiye'de çokkültürlü eğitime, Türkiye öğretmen yeterliklerine, Türkiye'de çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterliklerine ve çokkültürlü eğitimde müzik eğitiminin ve müzik öğretmenin rolüne yer verilmiştir.

#### 2.1.Kültür

Kültür kavramının ilk kez Almanlar kullandığında, günümüzdeki anlamının yanında çok sade bir anlam taşıdığı görülmektedir. Bugün kültür dediğimizde birçok farklı tanım ve anlam karşımıza çıkmaktadır. Güngör'e göre (1992) kültür, bir inançlar, bilgiler, his ve heyecanlar bütünüdür. Toplumların yaşadığı olaylar karşısında edindiği hafızanın kültürün varlığına etkisi yüksektir. Tarihsel bellek bir bakıma kültürün dayanağıdır. Topçu (1998) kültür için, bir topluluğun bireylerinin yaşanan olaylara verdiği tepkiler, zaman içinde o topluluğun değer yargıları haline dönüştüğünü dile getirmektedir. Bu değer yargılarının bireylere kazandırılması da farklı yaşam alanları ve biçimleri ile söz konusudur. Bunlar bilim, sanat, tinsel ve dinsel alanlar ile felsefe alanları olarak açıklanmaktadır. Yaşamı anlama ve nitelendirme özelliği bakımından sanatın, kültür üzerindeki etkisini düşündüğümüzde toplumun değer yargıları bakımından sanatın bir referans kanalı olabileceği düşünülebilir. Bu tanımlardan yola çıkarak kültürün tinsel bir kavram olduğu söylenebilir.

Kültürün, birlikte yaşamının bir sonucu olduğunu ifade eden Bilgin (1994), kültürün, kolektif bir kimlikten yola çıkarak inşa edildiğini vurgulamaktadır. Kolektif toplumun sembolleri, değerleri, sanatsal çıktıları, inançları o toplumun kültürünü oluşturur. Kolektif yaşam, kültürün ana yapı taşlarındandır. Çünkü kültürün varlığı, sosyal bir yaşam alanına bağlıdır.

## 2.2.Çokkültürlülük

APA'ya (2002) göre çokkültürlülük; yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşanmasıdır. Son yıllarda özellikle teknolojik gelişmeler, global girişimlerin artması, toplumların kaynaklarının ortaklaşması ve bununla birlikte küreselleşmenin, kültürlerin birbiriyle olan temasının artmasına neden olduğu görülmektedir. Küreselleşmeyle toplumlar arası ilişkilerin değişime uğradığı rahatlıkla söylenebilir. Sosyal medya ve dijital araçlar kullanılarak kültür ötesi bir iletişim oldukça kolaylaşmıştır. Toplumların yargı değerlerinin, küresel dijital araçların (sinema, müzik, edebiyat, bilim vb. alanlarında) çoğalması ve küresel çapta kullanılmasıyla ortaklaşma eğilimi gösterdiği görülmektedir. Dünyadaki gelişmelerin kolay takip edilebilirliği ortak davranış biçimi edinmenin de önünü açmaktadır. Örneğin Avrupa'da gerçekleşen bir iklim eylemi kısa süre içerisinde tüm dünyaya ulaşabiliyor ve dünyadaki diğer iklim aktivistleri saniyeler içinde bu eyleme eşlik edebiliyor. Ortak tutum, ortak değer kültürün en önemli özelliklerindedir. Küresel çapta bir ortak tutum ise küresel kültürün ve çokkültürlülüğün kendisini oluşturur.

Küreselleşmenin bir sonucu olarak çoğalan göçlerin, toplumların yapısında önemli derecede değişim oluşturduğu görülmektedir. Pareth (2002), çoğalan göç dalgalarının farklı kültürleri daha fazla etkileşime soktuğunu ifade etmektedir. Göç yapan etnik gruplar diğer kültürler ile etkileşime girmektedir ve kültürler arası elçi görevini üstlenmektedir. Bu etkileşimlerin alanı, her geçen gün gelişen teknolojiyle daha da genişlemektedir. Bu durumda günümüzde neredeyse tüm topluluklar çokkültürlü yapıya dönüşmüştür.

Çokkültürlülük günlük hayatta yeni yeni karşımıza çıkan bir kavram olmasına karşın, çokkültürlülük hali pek yeni sayılmaz. Kültürlerin kendine has nitelikleri olsa da, bu nitelikler farklı kültürlerden esinlenerek ortaya çıktığı düşünülmektedir. Yani tümüyle diğer kültürlerden bağımsız, bir kültürün oluşma ihtimalinin düşük olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla kültürün kendisi de çokkültürlü sayılabilir. Fakat günümüz çokkültürlülük bağlamı daha geniş, milletler arası, kapsayıcı özellikler

taşır. Bu yönüyle baktığımızda çokkültürlülük ortak yönlere değil farklılıklardan yola çıkar ve bu farklılıkların bir arada olmasını ifade eder.

Çokkültürlülük birlikte yaşama sanatıdır. Tüm çeşitliliği kabul etme ve ona uyum sağlama sürecidir. Başka bir perspektifle çokkültürlülük; demokrasinin gereğidir ve temelidir. Çeşitlilik ise demokrasiyi güçlü kılan çokkültürlülüğün temel özelliklerindedir. Toplumlarda çeşitlilik olağandır. Parekh (2002) çalışmasında çeşitliliğin olağanlığına vurgu yapmıştır. Çeşitliliğin, toplumsal yaşamın bir parçası olduğu ve bu çeşitliliğin bastırılmaz ve yok edilemez oluşuna dikkat çekmiştir. Çeşitlilik bir toplumun parçası olduğu gibi, toplumu ileriye taşıyacak ve zenginleştirecek en önemli niteliğidir.

### **2.3. Çokkültürlülüğün Tarihsel Gelişimi**

Günümüzdeki çokkültürlülük anlayışını doğru analiz etmek için, geçmişteki bazı olguları incelemek daha doğru olacaktır.

Kültürel farklılıkların olduğu toplumlarda bu farklılıklardan doğan çatışmalar ortaya çıkabilmektedir. Özellikle son yıllarda küreselleşmeyle birlikte bu çatışmalar yoğun olarak hissedilmektedir. Kültürel farklılıklar, toplumdaki değişimin öncüsü olduğu görülmekte ve toplumlar kendi dönüşümlerini bu sorun üzerine kurgulamaktadır. Modern ve çağdaş toplumlar bir arada yaşama kültürünü iyi uygulayan ve farklılıkları toplum üzerinde zenginliğe dönüştüren toplumlardır. Dünyadaki ekonomik ve sosyal değişimlerin sonucunda oluşan göç dalgalarıyla, ülkeler derinden etkilemiştir. Bunun sonunca birçok ülke kapsamlı değişim politikalarına odaklanmıştır.

Dünyadaki kültürel değişimlerin beraberinde kültür politikaları, birçok ülkede çokkültürlü bir yapıya dönüşmüştür. Özellikle son iki yüzyıldır tüm dünyadaki çokkültürlü politikalarının dönüşümü görülmektedir. Vatandaş (2002) bu konuya yönelik olarak, şuanda var olan politikaların farklılıkları baz alarak temellendirildiğini dile getirmiştir. Ayrıca kolektif bilinçle topluluk olma söylemlerinin arttığı ve bu fikirlerin farklı ülkeler tarafından da hızla kabul gördüğünü ifade etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak çokkültürlülük politikalarının iyi irdelenmesi gerektiği açıktır. Çokkültürlülük

politikalarını oluştururken farklı kültürlere sahip bireylerin görüşlerine yer vermenin önemli olduğu bilinmektedir. Zengin bir çokkültürlülük politikası, yine çokkültürlülüğe sahip bir topluluk tarafından oluşturulduğunda mümkün olabileceği saptanmaktadır. Aynı zamanda bu politikaları ve çokkültürlülüğü anlamak, politikaların uygulanması için önemlidir. Toplumlardaki çokkültürlü değişimin etkin ve verimli olmasının ve çokkültürlü anlayışın gelişmesinin bu durumlara bağlı olduğu düşünülmektedir.

Tarihin her döneminde farklı kültürlerin birbirlerini az veya çok etkilediği bilinmektedir. Balı'ya göre (Akt. Karadağ 2019) kavram bakımından çokkültürlülüğün kullanımı sömürge yıllarına dayanıyor. Farklı kültürlerin bir araya geldiği ve toplumlar arası tabuların yıkıldığı dönem olarak da nitelendirilebilir. Sömürge altında olan toplulukların, toplum değerleri, tutumları ve değer yargıları değiştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca son yüzyıllardaki sömürgecilik faaliyetleri insanlık adına derin etkiler bıraktığı da gözlenmektedir. Günümüzün çokkültürlülük anlayışının gelişmesinde savaşların, toplumsal sorunların ve çatışmaların büyük rol oynadığı düşünülmektedir.

Fay 2001'deki çalışmasında çokkültürlülüğün olumlu veya olumsuz koşullarda da var olabildiğini dile getirmiştir. Buna göre birbirine nefret duyan ve birbiri hakkında olumsuz fikir ve tutuma sahip iki grup bile, çatışmalarda olumsuz bakımdan kimliklerinin birer parçası haline dönüşürler. Bu durumda tarihsel boyutta düşünürsek çokkültürlülük, insanın oluşturduğu toplulukların temelinde var olan değişmez özelliktir. Çokkültürlülük, insanın merkezde olduğu komünitelerin var oluşsal bir sonucudur diyebiliriz.

İkinci Dünya Savaşından önce azınlıklar ve baskın gruplar arasında belirgin farklar görülmektedir. Bu dönemde azınlıklar kendi dillerini, karakterlerini, kültürlerini, inançlarını korumak için belirgin bir bilinç ve savunma geliştirememiştir. İkinci Dünya Savaşından sonra özellikle Amerika'da azınlıklara belirli haklar tanınmıştır. Bu durumla birlikte bu dönem, azınlık grupların daha fazla haklar istediği ve daha fazla hak için beklentiye girdiği dönemler olduğu saptanmıştır. Bu beklentilerin, 1960'lı yıllarda

başlayan siyahi özgürlük hareketlerinin ve halktaki kültürel canlanmanın başlamasına da önyak olduğu belirlenmiştir.

Özgürlük hareketlerinin ana hattını beyaz ırkçılığına yönelik oluşan politik duruş oluşturmaktadır. Asıl amacinsa kültürel değerleri korumak olduğu bilinmektedir. Bu doğrultuda sadece siyahiler değil birçok sadece siyahiler değil Amerikan yerlilerinin de harekete destek verdiği gözlenmiştir.

Kültürü korumaya yönelik başlatılan bu özgürlük hareketi, Amerika'da ötekileştirilen farklı gruplar arasında da kısa süre içinde benimsenmiş ve hareketin yoğunluğu artmıştır. Kültürel, sosyal ve ekonomik açılardan dışlanan grupların asıl amacı, sosyal refah seviyesine ulaşmak, kültürel özgürlük, temel ihtiyaçlara rahat erişme, iş bulma gibi sorunları çözmek ve eğitimdeki ayrımcılığı ortadan kaldırmaktır. Sadece Amerika'da değil birçok ülke ve birçok kıtada bu kültürel canlanma görülmüştür.

Amerika'dan sonra birçok kıtaya yayılmasının bir sonucu olarak çokkültürlü algının, insan haklarının gelişimini, bir arada yaşama iç güdüsünün çoğalmasını destekleyeceği ve farklılıkların baskın topluluklar karşısında sindirilmesinin ve baskılanmasının önüne geçeceği düşünülebilir. Yeniliklere açık ve sürekli yaşayan bir kültür olgusu düşündüğümüzde çokkültürlülük de sürekli değişim içerisindedir. Dolayısıyla çokkültürlülüğün halen gelişmekte olan hareketli bir kavram olduğunu da vurgulamak gerekir.

#### **2.4.Çokkültürlülük Kavramı ve Özellikleri**

Çokkültürlülük bugüne kadar çoğu toplumda görülse de, kavramsal terim ve özellikleri bakımından, son yüzyıldaki yapılan araştırmalar çokkültürlülük kavramını beslemiştir. Ülke politikalarının demokratikleşmesi ve küreselleşen dünyayla birlikte çokkültürlülüğün toplumdaki yerinin arttığı, bununla birlikte bu kavram üzerine yapılan akademik çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Tüm bu durumlar çokkültürlülük kavramı ve özelliklerinin netleşmesinde büyük rol oynadığı bilinmektedir.

Çokkültürlülüğün kavramsal çerçevesinin çizildiği ilk sömürgecilik döneminde, kültürler arası etkileşimin giderek hızlandığını görürüz. Burada çokkültürlülük kavramını öne çıkaran en önemli faktörün ekonomik ilişkiler olduğu aşikardır. Sömürge ülkesinin çevresinde oluşturulan ekonomik etkileşim ağı ile birçok ticari insan kaynağına ihtiyaç duyulduğu ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda potansiyel işçilere yönelik göçe teşvik politikaları güdüldüğü görülmektedir. Tüm bu karmaşık ticari ağ trafiği içinde, kültür etkileşiminin de yükselmeye başladığı ve kıtalar arası bir hale büründüğü bilinmektedir. Son iki yüzyılda ise modern çokkültürlü yaşam anlayışı inşa edilmeye başlanmıştır.

Çokkültürlülüğün kavramsal çerçevesinin güçlenmesiyle, bu kavramın daha etkin ve anlaşılır hale geldiği gözlenmektedir. Kavramsal çözümlemenin önemini vurgulayan Sengstock (2009), çokkültürlülüğün anlaşılmasını bu kavramın doğru analiz edilmesine bağlamaktadır. Ayrıca çokkültürlülüğün tam anlamının 60'ların sonunda Kanada'da oluştuğunu vurgulamaktadır. Öncesinde ise 1957 yılında kavramın ilk kez İsviçre'de ifade edilmeye başladığı görülmüştür. Fakat Kanada'da çokkültürlülük kavramının yayılmasının ve anlam kazanmasının nedeni olarak, kavramın İngilizce konuşulan ülkelerde tartışılmaya başlanması söylenebilir. Buradan yola çıkarak çokkültürlülüğün kavramsal olarak olgunlaşmasının Kuzey Amerika'da gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Amerika'daki farklı kültürler sahip toplulukların hak arayışı, bugünkü çokkültürlülük kavramının ortaya çıkmasına vesile olmuştur diyebiliriz.

Parekh'in 2002'deki çalışmasına göre (Akt. Karadağ 2019) çokkültürlülüğü yalnız farklılıkların ve kimliklerin oluşturduğu fikri yanlış olur. Çünkü çokkültürlülük kültürle bezenmiş farklılıklar da ilişki içerisindedir. Çeşitlilik, kimlik ve farklılıklar, bireylerin kendisini ve çevresini anlamasında araç olarak kullandığı inanç bütünüyle ilişkilidir. Dolayısıyla çokkültürlülük kültür, çeşitlilik ve farklılıkların etkileşimli birlikteliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır diyebiliriz. Farklılıkları gözetken topluluklar, bireylerin tek bir kimlik anlayışı üzerinden toplumda konumlandırılmasına gerek duymaz. Farklılıklardan beslenir ve kişi kendi seçtiği kültür formuyla toplumda var olur. Çokkültürlülüğün

içerisinde bulunan demokratik anlayışın varlığını, yine bu temellere dayandırabiliriz. Çokkültürlü toplumlar bireylere kendi değerleriyle var olma imkanı tanımaktadır.

## **2.5. Anadolu'da Çokkültürlülüğün Kökeni**

Tarih boyunca birçok göç ve istilaya uğramış olan Anadolu'da, uygarlıkların her dönemde gelişmiş düzeyde olduğu görülmektedir. Anadolu'nun denizlerle çevrili yarımada şeklinde oluşu, Avrupa, Asya ve Afrika arasında karadan ve denizden rahat ulaşım yollarının olması, verimli tarım arazilerine sahip olması, dört mevsimi yaşaması, temiz su kaynaklarına sahip olması, göçler ve istilalara yol açmış, bu durum Anadolu'daki kültür ve medeniyet çeşitliliğine vesile olduğu saptanmaktadır.

Anadolu nüfusunun Bakır Çağ bir diğer adıyla Kalkolitik Çağ'ın ilk evrelerinde ani şekilde yükseldiği görülmektedir. Özellikle Batı ve Orta Anadolu Bölgesinde göç dalgalarının arttığı ve bu göç dalgalarının kuzey bozkırlarından geldiği bilinmektedir. Burada hareketle Anadolu'da kültürel çeşitliliği arttığını ve bölgesel olarak farklılıkların ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Albustanlıoğlu (2012) çalışmasında bu dönemdeki kültürel çeşitliliğe değinmiştir. Anadolu'da inanç, gelenek ve kültür bakımından çeşitliliğinin kanıtı olarak, bu dönemde farklı dini ritüel, mezar ve ölü gömme gibi birbirinden farklı kültürel uygulamaların aynı zamanda görülmesi kanıt olarak gösterilebilir. Tüm bu çeşitlilikler Anadolu'daki çokkültürlü yapının varlığını da ortaya koymaktadır.

Anadolu'daki kültürel çeşitlilik diğer taraftan bölgesel farklılıkları da doğurmuştur. Her ne kadar ayrı olduğu varsayılsa da etkileşimi yüksek, toplulukların birbirlerinden etkilendikleri bir süreç düşünebiliriz. Anadolu topraklarının yaklaşık yüz ölçümünün yedi yüz elli beş metre kare olduğunu düşünürsek, iletişim ve ulaşım kanallarının ne kadar olağan olduğunu da fark edebiliriz. Anadolu'da birbirinden farklı kültürel niteliklere sahip dört bölgenin varlığı İlk Tunç Çağı döneminde görülmektedir. Bu dört bölgeyi günümüzün coğrafi bölgelerine göre ifade edecek olursak; Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Mezopotamya ve Suriye kültürünün baskın olduğu, Doğu Anadolu Bölgesi'nde 'Karaz' yerel kültürünün ağırlıkta olduğu, Orta ve Batı Anadolu Bölgesinde Mezopotamya kültürünün

etkin olduğu ve Trakya’da ise Balkan kültürünün baskın olduğu görülmektedir (Albustanlıoğlu, 2012). Bu bilgilerden yola çıkararak, Anadolu’nun kültür yapısında, kültürel çeşitliliğin varlığından rahatlıkla söz edebiliriz. Bu durum, Anadolu’da bir arada yaşama kültürünün gelişmiş olduğunu da göstermektedir.

Özellikle Türklerin Anadolu’ya göç etmesiyle birlikte kültür çeşitliliği daha da artmıştır. Türklerin devletleşmesi ve Anadolu’daki hakimiyeti alması üzerine kültür politikasındaki karar verici Türkler olmuştur. Osmanlı döneminde azınlıklara karşı izlenen ılımlı politikalar, toplumun bir arada yaşamasına, kültür alışverişine uygun bir zemin sağlanmasına n ayak olmuştur. Ayrıca politik bilimci Arshi Khan (Akt. elik, 2008), Osmanlı’daki çokkültürlü alt yapının, geneli İslam dinine bağlı olan toplumun, islamdaki insan sevgisini benimsemesiyle ve islam hoşgörüsüne sahip olmasıyla ilişki olduğunu ifade etmektedir.

## **2.6. Türkiye’de okkltrllk**

Anadolu’nun birçok medeniyete ev sahipliği yaptığı gerçeğinden yola çıkararak, Anadolu topraklarında var olan Türkiye’nin birçok kültürden parçalar bulundurması fikri yanlış olmaz. Bu durumu Eyüboğlu (1981) alışmasında, Anadolu’nun bir uygarlığa ait olmadığını dile getirerek desteklemiştir. Anadolu’daki toprakların birçok farklı insanı kaynaştırdığı ve birçok farklı medeniyeti bir araya getirdiğinden yola çıkararak Anadolu’ya özgü bir yaşam biçimi oluştuğu gözlenmektedir. Eyüboğlu’nun bu ifadelerinden hareketle Anadolu; bu bölgede var olan tüm uygarlıkların bıraktığı kültür mirasının bütünüdür diyebiliriz. Dolayısıyla yaklaşık son bin yıldır Anadolu’da var olan Türklerin de tarih boyunca çokkültürlü bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Farklı etnik grupların her dönemde bu bölgede varlığını sürdürmesi de bunu kanıtlar niteliktedir.

Toplumlardaki okkltrl yapıların varlığını tanımlayan Parekh (2002), iki veya daha fazla kültürel topluluğa sahip toplumların çokkültürlü olduğunu ifade etmiştir. Bu ifaden yola çıkararak



kültürel boyutlar incelendiğinde birçok farklılığa sahip Türkiye çokkültürlüdür. Ayrıca bu farklılıklar içerisinde dil kullanımının oldukça zengin bir sahip olduğu görülmektedir. Türkiye’de Türkçe, Kürtçe, Abhazca, Lazca, Arapça, Arnavutça, Ermenice, Gürcüce, Kıptice, Pomakça, Çerkezce, Rumca, Tatarca, İbranice, Süryanice gibi farklı etnik gruplara ve topluluklara ait dillerin konuşulduğu görülmektedir (Ünal, 2004). Bu farklılıkların sosyolojik olarak birçok alt boyuta sahip karmaşık bir kültürel ilişki oluşturduğu söylenebilir. Bu çeşitliliğin toplumda zengin bir kültürel yapı oluşturmasının yanında, bir takım çatışmalar da oluşturduğu gerçeğini de vurgulamak gerekmektedir. Buradan yola çıkarak, bu çatışmaların çokkültürlü politikalarla birlikte çözüm odaklı bir yaklaşıma evrilebileceği fikri göz ardı edilmemelidir.

Türkiye’nin çokkültürlü yapısı, müziğine de yansımıştır. Birçok etnik kökenden oluşan müzik literatürünün, mozaik bir yapı oluşturduğu rahatlıkla görülebilir. Bu durumu oluşturan en önemli unsurlardan biri Türkiye’nin bulunduğu jeopolitik konumudur. Tarihten bu yana Anadolu’daki kültürel farklılıkların kültür sanat alanına yansımaları yadsınamaz bir gerçektir. Uçan (1997), bu konuyla ilgili olarak Türkiye’nin jeopolitik konumuna dikkat çekmektedir. Türkiye birçok müzik ve sanat kültürünün kesiştiği noktada bulunmaktadır. Bu durumda sürekli dünya ile etkileşimde olan, yeniliğe açık bir durumdadır. Birçok alana yansıdığı gibi, müzik alanında da bu durumun etkileri görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye’nin çokkültürlü yapısı ülke müziğini de derinden etkilemiştir.

## 2.7. Çokkültürlü Eğitim

**2.7.1. Çokkültürlü eğitimin kökeni.** Son yüzyılda, özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşanan özgürlük ve sivil hak savunuculuğu hareketinden sonra, çokkültürlü eğitimle ilgili yapısal oluşumlar görülmektedir. Hareketin çoğalması ve farklı grupların da harekete dahil olmasıyla birlikte, toplumda değişim için azınlıklar önemli bir güç haline dönüşmüştür. Özellikle 1970’lerin ilk yıllarında özgürlük hareketinin çoğalması ve yaygınlaşması, eğitim ve öğretim alanındaki eşitsizliklere olan tutumun değişmesi ve bu alanda kaygıların artmasıyla mümkün hale gelmiştir (Gay, 2010; Akt.

Karadağ, 2019). Bank'e (2015) göre Amerika'daki azınlıklar, kendi kültürlerini yaşatmak, kendi geleneklerini aktarımını sağlamak adına bir eğitim modeli talep etmişlerdir. 1970'li yılların eğitim sisteminde eşit olmayan, öğretmen öğrenci ilişkisinin kimi zaman etnik çatışmayla sonuçlandığı, ders kitaplarında bulunan içeriklerin azınlık grupları kapsamadığı bir durum görülmektedir. Fakat tüm sivil hak savunuculuğu ve azınlık grupların birleşmesi durumu eğitim politikalarında çokkültürlü bir değişime ön ayak olmuştur. Eğitim müfredatında değişiklikler yapıldığı ve daha kapsayıcı bir hale dönüştüğü bilinmektedir. Bu süreçle birlikte bazı sorunlar yaşandığı da yapılan araştırmalardan edinilmiş bilgilerdendir. Eğitim konusunda azınlık grupların, dil ve iletişim konusunda problemler yaşadığı ve akademik başarılarının çoğunluğa göre düşük olduğu saptanmıştır.

Çokkültürlü eğitim sadece bir eğitim politikası olarak değil, topluma eşitlik ve çoğulculuk vurgusu yapmak için de önemli bir araç haline dönüşmüştür. Ders içeriklerinde kültürel çoğulculuk ve eşitlik konularıyla toplum içinde herkesin eşit haklara sahip olduğu bilinci oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca eşitlik vurgusu sadece etnik köken ayrımcılığı üzerinden değil, dezavantajlı gruplar, kadınlar ve özel gereksinimli bireyler üzerinden yeniden şekillendirilmiştir. Golnick'e (2015) göre farklı etnik grupları tanıma, haklarını bilme ve kabul etme ve toplumda eşit bir pay dağıtmak adına çokkültürlü eğitim yeniden planlanmıştır.

Çokkültürlü eğitim farklı devletler tarafından da kabul görmüştür. Amerika Birleşik Devletleri dışında etnik çeşitliliğe sahip Avustralya ve Kanada da çokkültürlü eğitimi uygulamaya almış ve 1970'li yıllarda eğitim müfredatını bu anlayışla düzenlemişlerdir (Banks, 2009).

Gay'in 1994'deki araştırmasına göre çokkültürlü eğitim öğrencileri akademik başarıları sağlaması için eşit olanak sunan, kültürel farklılıkları göz önünde bulundurarak, eğitim öğretim materyallerinin çoğulculuk anlayışına göre kurgulandığı bir politikadır. Son yıllarda görüyoruz ki çokkültürlü eğitim politikalarına olan ihtiyaç artmaktadır. Dünyanın küreselleşmesiyle her alanda çokkültürlülükle ilgili araştırmalar da artmıştır. Demircioğlu ve Özdemir (2014) çalışmasında son yirmi yılda çokkültürlü eğitime yönelik araştırmaların arttığına ve bu araştırmaların çokkültürlü eğitimin önemini

vurguladığına dikkat çekmektedir. Bu durumun çokkültürlü eğitimin gerekliliğini gösterdiği fikri yanlış olmaz. Ayrıca bilim insanlarının çokkültürlü eğitime yönelik merakının çoğaldığı ve bu konuya yönelik daha ayrıntılı bilgilere ulaşma arzularının olduğu aşıkardır. Bu alanda spesifik noktaların tartışmaya açılması ve araştırmaların çoğalması, daha etkin uygulamaların ortaya çıkmasına neden olarak çokkültürlü eğitim adına pozitif bir etki sağlayabilir.

Günümüzde çokkültürlü eğitim kavramı halen gelişimini sürdürmektedir. Banks'e (2014, 2015) göre bunun birçok sebebi vardır. Bunlardan en önemlisi eğitimsel ayrımcılığı tamamen kaldırmayı amaçlamasıdır. Diğer de çokkültürlü eğitimin tam anlamıyla anlaşılmasıdır. Anlaşılmağın farklı tanımlamalardan kaynakladığı düşünülmektedir. Bu durumu Gay (1994a) şu şekilde açıklamaktadır; farklı tanımlamaların bazıları grupların kültürel karakteristiklerine, bazıları sosyal sorunlara odaklanırken, bazı tanımlar ise ekonomik ve politik çerçeveden açıklamaya odaklanmıştır (Gay, 1994a). Dolayısıyla çokkültürlülüğün farklı perspektiflerden incelenmesi, çokkültürlülük kavramının sürekli gelişmesini sağlamaktadır. Bunun yanında kavram geliştikçe daha karmaşık ve boyutlu bir hale dönüştüğü de görülmektedir. Çokkültürlülüğün kendisinin çok boyutlu olduğunu düşünüldüğünde, bu karmaşık kavramsal yapı pek şaşırtıcı olmaz.

**2.7.2. Çokkültürlü eğitimin amaçları.** Eğitim için kısaca, bireyin ölümüne kadarki tüm kazanımları diyebiliriz. Bu kazanımları hızlı ve etkili şekilde elde etmek için modern dünyada birçok yöntem kullanılmaktadır. Günümüzde eğitim alanındaki çeşitliliği düşündüğümüzde, sayısız metotların var olduğunu söyleyebiliriz. Bu metotların belirli zaman içinde, belli bir amaca hizmet ettiği göz önünde bulundurulursa, bir eğitim düzeninin var olması gerektiği de açıktır. Cırık (2008)'a göre eğitim düzeni, kişilerin yaşadıkları topluma uyumlu birer üyesi olmaları için, toplumun kültürünü tanımlarına ve o kültürü geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Birçok farklılığı içinde bulunduran, farklı etnik yapıya sahip toplumlarda, bireylerin gelişimi ve topluma dahil olmaları için yine farklılıklara sahip çokkültürlü bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır.

Çokkültürlü eğitimin birçok farklı amacı bulunmaktadır. Gay (1994) bu amaçları bazı bağlamsal faktörlere göre yedi boyutta tanımlamıştır. Bu boyutlar öğrenme alanlarını kapsayacak şekilde, çokkültürlü eğitiminin amaçları olarak aşağıda açıklanmıştır (Gay, 1994a);

- ***Etnik ve kültürel okuryazarlığı geliştirmek:*** Kültürel ve etnik toplulukların tarihleri, bu gruplara ait önyargıların ortadan kalkması ve doğru bilgilere dönüşmesi amaçlanır. Azınlık toplulukların kültürleri, dilleri, özellikleri, önemli kişileri ve önemli olayları hakkında bilgi edinilmesi amaçlanır. Aynı zamanda edinilen bilgilerin gruplar bağlamında farklılıklar ve benzerlikler içermesi gerekmektedir (Gay, 1994a).
- ***Kişisel gelişim:*** Öğrencilerin kendine olan saygısının gelişmesi ve kendi kimliğiyle barışık olması esas alınır. Sosyal, kültürel, sanatsal ve entelektüel birikime sahip bireylerin gelişmesi için; kendine güvenen, farklılıkları kabul eden ve kendi yetkinliğini artıran öğrenciler hedeflenir. Çokkültürlü eğitim bu yönüyle, bireylere kendi potansiyelinin üstüne çıkması imkanı sunmaktadır. (Gay, 1994a).
- ***Tutumlar ve değerleri açıklamak:*** Bu kapsamda etnik gruplar, toplumdaki azınlıklar ve farklılıklara sahip tüm kesimler hakkında bilinen yanlış kalıpların giderilmesi amaçlanır. Kalıp yargılardan, olumsuz ve önyargılı yaklaşımdan uzak, olumlu bir diyalog ortamının olduğu eğitim hedeflenir. Farklılıklara yönelik değerlerin incelenmesi ve zengin etnik tutum kazanıldırılması amaçlanır (Gay, 1994a).
- ***Çokkültürlü sosyal yetkinlik:*** Öğrenciler çoğu günlerini sosyal çevreden izole olarak geçirmektedir. Bu durum çokkültürlü sosyal çevreyi edinmek ve çokkültürlü bir deneyim elde etmek için engel olarak görülmektedir. Buradan yola çıkarak çokkültürlü eğitim, farklı kültürlerin bir araya gelmesi, farklılıkları tanımlama ve anlama, bakış açısı elde etme, sosyal deneyim kazanma, tutum geliştirme, inançları tanıma, bireyler arası ilişkileri kuvvetlendirme bakımından önemlidir. Tüm bu yönleriyle çokkültürlü sosyal yeterlik kazandırma amaçlanır (Gay, 1994a).

- **Temel beceri yeterliliği:** Bu kapsamda farklı etnik topluluklardaki öğrencilerin temel akademik becerilerinde eşitliği sağlamak amaçlanır. Eşitsizliği azaltmak için temel matematik, okuma ve yazma, eleştirel yaklaşım, problem çözme gibi konularda beceri geliştirilmelidir. Bu becerilere sahip olamayan öğrencilerin akademik başarısında gelişim kaydetmesi zorlaşır ve akademik eğitimden uzaklaşır. Dolayısıyla temel beceri alanlarının eşit koşullarda gelişimi çokkültürlü eğitimdeki önemlidir (Gay, 1994a).
- **Eğitimde eşitlik ve mükemmellik:** Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin temel beceri alanlarını geliştirmesini sağlamak için eşit ve mükemmel imkanlar sunulması amaçlanır. Farklı kültürel kökene sahip öğrencilerin kendilerini yansıtabilecek ve kültürleriyle bağlantılı bir öğrenme koşulu oluşturulabilecek eğitim metotlarıyla, daha eşit bir eğitim ortamı oluşturabileceği ön görülür. Öğrencilere verilen desteğin eşit ve sistemsel olması gerektiği fikri, bu amacın temel yapı taşıdır. Farklı etnik gruplara eşit eğitim imkanı yaratmak yerine adil ve karşılaştırılabilir bir eğitim metodu kullanılması gerektiği savunulur (Gay,1994a).
- **Sosyal reform için kişisel güçlendirme:** Bu amaç, toplumu eşitlikçi ve kültürel çoğulculuğu daha kabul edici hale getirmek için tasarlanmıştır. Ayrıca, geleneksel olarak dışlanan etnik ve kültürel grupların, tüm hak, ayrıcalık ve sorumluluklara sahip, toplumun tüm seviyelerinde tam teşekküllü katılımcılar olmasını sağlamayı amaçlar. Çokkültürlü eğitim, Birleşik Devletler'de ve küresel köyde demokratik vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine doğrudan katkıda bulunur (Banks 1990,1991/92,1993a; Akt. Gay, 1994a). Dolayısıyla çokkültürlü eğitimle sadece okulda değil, toplumdaki değişim de amaçlanmaktadır.

**2.7.3. Çokkültürlü eğitimin boyutları.** Çokkültürlü eğitim sanılanın aksine sadece etnik grupları içine almaz. Farklı boyutları içinde barındıran bir yapıdadır. Banks'e (2014, 2015) göre bu boyutlar beş başlıkta incelenmektedir. Bu beş boyut kısaca aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- **İçerik entegrasyonu:** Öğretmenlerin ders konularını anlatırken, birçok farklı kültürel gruptan örneklerle açıklamasını ve verilerle desteklemesini kapsar (Banks, 2014, 2015).

- **Bilgiyi yapılandırma süreci:** Çokkültürlü eğitimin en önemli boyutları arasındadır. Kültürel ön yargıların ortadan kaldırılması için, öğretmenlerin öğrencileri araştırmaya, öğrenmeye ve tartışmaya teşvik etmesini kapsar. Bilginin yeniden yapılandırılması sürecinde öğrencilerin kültürel yapıları yeniden keşfetmesi sağlanmalıdır (Banks, 2015).
- **Önyargıyı azaltma:** Öğrenim gören bireylerin farklı kültürlere yönelik ön yargılarından uzaklaştırmak ve kültürel keşif alanı oluşturmayı kapsar. Bu kapsamda öğrencilerin kültürel gruplara yönelik tutumlarında pozitif iyileşme gerçekleşmesi için, bu konuya odaklanmış dersler, etkinlikler, öğretim teknikleri (Banks, 2014, 2015).
- **Eşitlikçi pedagoji:** Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik olan tutumları konusuna odaklanmış önemli bir boyuttur. Bu kapsamda öğretmenler, farklı etnik gruplara yönelik tutumlarını ölçmeli, bilgilerini tazelemeli ve öğretim tekniklerini genişletmelidir (Banks, 2015).
- **Güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı:** Bu boyutta okulların çokkültürlü eğitime göre yeniden yapılandırılmasına, okul kültürü ve çevresel sosyal yapının gözden geçirilmesine odaklanılmıştır. Okulların değişimin önemli bir parçası olmasını ve eğitim öğretim alanındaki eşitlikçi ortamı sağlamasını ön görür. Okullardaki çokkültürlü yapı, akademik eşitlikteki anahtardır (Banks, 2014, 2015).

Çokkültürlü eğitimin sağlıklı ve verimli şekilde uygulanması için çokkültürlü eğitimin boyutları iyi anlaşılmalıdır. Öğretmenler, okul idaresi ve yöneticiler tarafından bu boyutlar iyi incelemeli, oluşturulacak çokkültürlü okul ortamı için rehber olarak alınmalıdır. Öğrencilerin farklı kültürel gruplara yönelik tutumlarını iyileştirmek adına da çokkültürlü eğitimin boyutlarını içselleştirmek önemlidir.

**2.7.4. Çokkültürlü eğitim modelleri.** Birçok farklı ülkedeki çokkültürlü eğitim araştırıldığında dört çokkültürlü eğitim modeli ortaya çıkmaktadır. Modellerdeki baskın unsur anadil eğitimidir. Bu dört temel model kısaca aşağıdaki gibi açıklanabilir (Kaya & Aydın, 2014):

- **Geçiş eğitim modeli:** Bu eğitim modelinde göçmen öğrencilerin yaygın ve baskın dile kısa sürede geçiş yapmaları amaçlanmaktadır. Öğrenciler anadillerinde eğitime başlar ve eğitimin ileriki saflarında egemen dile geçiş yapar. Bu çokkültürlü eğitim modelinde, yaygın ve baskın dile hakim olan göçmen öğrencilerin akademik olarak daha başarılı oldukları saptanmıştır (Kaya & Aydın, 2014).
- **İdame eğitim modeli:** Göçmen öğrencilerin anadil yaklaşımıyla beraber kültürel anlamda da güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu modelde temel eğitimin yarısı bu yaklaşımla yapılmaktadır. Baskın ve yaygın dile geçiş süreci daha uzun süreye yayılmıştır (Kaya & Aydın, 2014).
- **Zenginleştirici eğitim modeli:** Bu kapsamda göçmenlerin dilinin yaygın ve baskın dile mensup birisi tarafından da öğrenilmesi amaçlanmaktadır. Karşılıklı dil öğrenimiyle, toplumun çokkültürlü yapıyı daha sağlıklı oluşturması kolay hale gelecektir (Kaya & Aydın, 2014).
- **Kapsayıcı eğitim modeli:** Bu modelde öğrencilerin ihtiyaçları ön planda tutulmaktadır. Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bir eğitim verilmekle birlikte, eşit bir eğitim modeli hedeflenmektedir. Kapsayıcı eğitim modelinde farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin okula uyum sağlaması yerine, okulların bu öğrenci grubuna göre eğitim modellerini kurgulaması ve uygulaması beklenmektedir (Bozkaya, 2020).

**2.7.5. Çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolü ve yeterlikleri.** Son yüzyıldaki yeni ve büyük teknolojik gelişmeler, beraberinde büyük sosyolojik değişimleri de getirmiştir. Toplumların iç dinamiklerinde olan değişiklikler, birlikte uyum içerisinde yaşama şartlarının değişimi beraberinde adaptasyon sürecini gerektirmektedir. Bunu sağlayacak olan en önemli yol eğitimidir. Bu durum öğretmenlerin üzerindeki sorumlulukları da değiştirmiş ve öğretmenlerden beklenen nitelikler günümüz dünya düzenini baz aldığımızda önemli bir değişim göstermiştir.

Çokkültürlü sınıflardaki öğretmenlerin yeterliliklerine ilişkin farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Kültürel yeterlilik olarak ele alınan bazı boyutlarda kuramsal, öğretim ve kişisel boyutlar ele alınmıştır.

Kuramsal boyut yönetimin değerlerini ve yönetim biçimini, öğretim boyut etkinlikler, öğretim materyaller ve stratejilerini, kişisel boyut ise kültürel duyarlılığı artırmaya yönelik bilişsel ve duyuşsal süreçleri kapsamaktadır (Karadağ, 2019).

Çokkültürlü eğitimde öğretmenlerin yeterlilikleri söz konusu olduğunda, öğretmenlerin öncelikle kendi kültürlerini tanımaları gerektiği fikri de öne çıkmaktadır. Kendi kültürünü tanıyan bireylerin farklı kültürleri tanımaları ve anlamlandırmaları daha kolay gerçekleşmektedir. Çokkültürlü eğitimin özelliklerinden olan farklı kültürlerin bir arada yaşama ve eşit haklara sahip olma özelliğinin sınıflara yansımaları için, öğretmenler önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki duyarlılığı, çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanması ve bu politikaların başarılı olmasında önemli olduğu görülmektedir.

Çokkültürlü eğitimde öğretmenlerin teşvik edici olması gerektiğini vurgulayan Bennet (2007) ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin kültürler arası yeterliklerini geliştirmelerine yardımcı olması gerektiğini dile getirmiştir. Öğrencilerin özellikle sosyal eylemlerini geliştirmeleri için sosyal tutumlarını, eleştirel ve objektif düşüncelerini teşvik etmesi gerektiğini de eklemiştir. Öğretmenlerin sadece eğitimci değil, aynı zamanda motivasyon kaynağı olduğu da görülmektedir. Öğrencilerin farklı kültürleri keşfetmeleri için merak uyandırması gereken tarafın öğretmenler olduğu söylenebilir. Öğretmenler sınıflarda pozitif söylemler üzerinden ılımlı hava yaratmalı, öğrencileri çokkültürlü eğitime adapte etmek ve gelişimlerini sağlamak için motivasyon sağlamalıdır. Buradan hareketle öğretmenlerin dışa dönük, aktif ve anlatıcı niteliklere sahip olması gerektiğine varabiliriz.

Cırık'ın 2008'deki çalışmasına göre, öğrenme alanları oluştururken, kolektif öğrenme tekniği uygulanmalı, öğrencilerden heterojen gruplar oluşturulmalı ve öğrenciler ortak hedef ve amaç için çalışmalıdır. Bu uygulamaları yapan öğretmenler, öğrencilerin farklı kültürleri tanımalarını ve farklılıklara saygı duymalarını sağlayabilir. Aksi bir tutumun öğrenciler arasında çatışmalara ve başarısızların artmasına neden olacağı ön görülmektedir. Keengwe (2010), sınıfta başarılı olan



öğretmenlerin duyarlılığa sahip, farklı bilgileri sentezleyen, farklılıkları öne çıkarma becerisi yüksek bireyler olduğunu dile getirmektedir.

Çokkültürlü eğitim öğretmen niteliklerinin olmazsa olmazı öğretmenlerin kültürel olarak duyarlılığa sahip olması olarak görülmektedir. Çokkültürlü eğitimde farklı kültürlere duyarlı öğretmenlerin olması beklenir. Irvine ve Armento (2001) çalışmasında kültürel olarak duyarlılığa sahip öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri belirtmiştir. Bu özellikler aşağıda verilmektedir:

- Öğretmenler, öğrencilerde verimli ve yüksek derecede akademik ve kişisel gelişim olacağına inanmalı ve yüksek düzeyde beklenti içinde olmalıdır.
- Duyarlı öğretmenler, öğrencilerin kaynaklara ulaşımını eşitlik ilkesiyle sağlamalı ve fırsatları öğrencilere sunmalıdır.
- Kazanımların tüm öğrenciler için faydalı, değerli ve anlamlı olduğuna inanmalıdır.
- Eğitimciler, öğrencilerin öğrenimi kolaylaştırmak için öğrenme - destek grupları (aile grupları, akran grupları vb.) oluşturmalıdır.
- Öğretmenler, öğretim metotlarını uygularken öğrencilerin geçmişini ve edindiği kazanımları dikkate alarak, yeni bilgileri eşleştirerek, bu nitelikler üzerine inşa etmelidir.
- Kültürel olarak duyarlılığa sahip öğretmenler, sınıflarında farklı kültürlere saygılı, ortaklaşma kültürüne dayanan pozitif öğrenme atmosferini oluşturmalıdır.
- Demokrasiye, eşitliğe inanan ve adalet anlayışını sınıfa hissettiren bir öğretmen olmalıdır.
- Öğretmenler sınıflarında bireysel güçlendirmeyi, özsaygıyı ve toplumsal reformlara yönelik olumlu tutumu oluşturmalı ve teşvik etmelidir.
- Eğitimciler, farklılıkları değerli görmelidir.
- Kültürel duyarlılığa sahip öğretmenler, görevlerinin ve aldıkları sorumlulukların, öğrenciler adına verimli, etkin ve güçlü eğitim öğretim ortamı oluşturmak olduğu fikrini unutmamalıdır.

Çokkültürlü eğitimde öğretmenlerin kültürel duyarlılık nitelikleri, çokkültürlü eğitimin kalitesini belirleyen en önemli niteliklerden olduğu söylenilebilir. En temel çokkültürlü öğretmen niteliklerinin içinde, kültürel farklılıklara duyarlı, farklılıkları kabul eden ve farklılıkları sınıflarda öne çıkartan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Milner'e (2006) göre öğretmenlerin farklı kültürlerin farkına varması yeterliliği, onların kenti içindeki etnik köken ve sosyoekonomik statü gerçekleri tanınmasına yardımcı olacaktır. Aynı zamanda eleştirel ve analitik düşünme yetisiyle kendilerini farklı kültüre sahip bireylerin yerine koyarak, farklılıklara yönelik bir anlam ve ilişki oluşturmaları beklenmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin farklı kültürlere ait resim, müzik, edebiyat, sinema ve diğer sanat dallarını tanımaları ve keşfetleri, empati yetilerini güçlendirmelerini sağlayacak önemli unsurlardan sayılabilir. Kültürün içindeki en önemli dinamiklerden, anlama ve anlamlandırma bakımından farklı ifade biçimlerini bünyesinde bulunduran sanatın, kültürleri anlamamızda anahtar olacağı fikri, oldukça makul bir savunu olabilir. Bu bakımdan öğretmenlerin entelektüelliği çokkültürlü eğitimin verimliliği ve uygulanabilirliği açısından önemlidir. Müzik derslerini uygulayan müzik öğretmenlerinin, farklı kültürlere ait birçok eseri icra ettiğini düşünürsek, çokkültürlü eğitimin uygulanmasında müzik dersinin ve müzik öğretmenlerinin önemini irdelemiş oluruz. Bu açıdan düşündüğümüzde müzik öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim politikalarındaki rolünü tartışılması gerektiği düşünülebilir.

Öğretmenlerin yeterliklerini yüksek görmesinin, eğitimin verimliliğini etkilediği görülmektedir. Yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin düşük öğretmenlere göre çokkültürlü eğitimde daha başarılı olduğu görülmektedir. Yeterliği yüksek öğretmenlerin kültürel ve sosyal farklılıkları dikkate alarak, akademik başarı sağladıkları, yeterliliği düşük öğretmenlerin ise öğrencilerle sorun yaşadığı görülmektedir (Ekici, 2006). Buradan yola çıkarak, çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterliklerinin iyi anlaşılması, eğitim politikalarının buna göre belirlenmesi ve yeterliklerin gelişimi için çeşitli gelişim uygulamalarının olması önemli görülmektedir.

**2.7.6. Türkiye’de çokkültürlü eğitimde öğretmenin rolü ve yeterlikleri.** Türkiye’deki çokkültürlü eğitim uygulamalarının, çokkültürlü felsefeye uygun şekilde 2010’dan bu yana uygulandığı gözlenmektedir. Bu eğitim uygulamalarının temelinde göçmenler bulunmaktadır. Çokkültürlü eğitime yönelik politikalar kısa vadeli olarak planlanmıştır. Bunun nedeni, göçmenlerin ülkelerine dönecekleri düşüncesinin hakim olmasıdır. Farklı bir açıdan bakacak olursak, göçmenler için kısa sürede eğitim politikası gerçekleştirilmiş, göçmen öğrencilerin eğitimsiz geçen süre kısaltılmıştır. Suriyeli göçmenler üzerinden gerçekleşen eğitim politikasında, eğitim öğretimde ciddi ve sürdürülebilir çokkültürlü bir yapının tartışılmaya başlandığı görülmektedir (Seydi, 2014).

Çokkültürlü eğitimin, çokkültürlü niteliklerle birlikte uygulanmasında, bütünlüğü sağlamada, çokkültürlü anlayışın korunmasında ve sürdürülebilir hale getirme noktasında ana aktör öğretmendir. Çokkültürlü eğitim amaçlarını gerçekleştirmek ve öğrencileri yetiştirmek için öğretmenlerin bazı özelliklere ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. En önemli özelliklerden biri farklı kültürlerle ait özellikler hakkında bilgi sahibi olmak ve farklılıkları bir araya getirerek bir bütün oluşturmaktır. Öğretmen sınıfındaki herkese eşit olmalı , demokratik yaklaşımla problem çözebilme özelliğine sahip olmalıdır. Yeni yaklaşımlar için açık tutum sergilemeli ve yeni fikirleri dinlemeye açık ve istekli olmalıdır. Çokkültürlü eğitim konusunda araştıran, yeni eğitim ve öğretim teknikleri takip eden ve bunları uygulama konusunda istekli bir tutum sergilemelidir. Çokkültürlü eğitimin uygulanması öğretmenlerin bu ve buna benzer yaklaşımlarla mümkün olabilir.

Dünyanın son yıllardaki küreselleşme bağlamındaki gelişiminin bir sonucu olarak, uluslararası eğitim politikalarında da ciddi yenilikler meydana gelmiştir. Bununla birlikte Türkiye’de de eğitim politikalarında gelişim ve yenilik ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak 1999 yılında birçok üniversite temsilcilerinden oluşan bir komisyon kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan bu komisyonda öğretmen yeterlikleri üzerine çalışmalar yürütülmüştür. 2002 yılında yürürlüğe giren kanunla öğretmen yeterlikleri uygulamaya konulmuştur. Buna göre; eğitim – öğretim,

özel alan bilgi ile genel kültür yeterlikleri belirlenmiştir. Bunların yanı sıra 2004 yılında gerçekleşen çalıştayın sonucunda, altı ana yeterlilik alanı belirlenmiştir. Bunlar;

- kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim,
- öğrenciyi tanıma,
- öğrenme ve öğretmen süreci,
- öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- okul, aile ve toplum ilişkileri,
- program ve içerik bilgisi

yeterlik alanlarıdır. Ayrıca bu yeterlik alanlarına ilişkin olmak üzere ‘otuz bir’ alt yeterlik ve ‘iki yüz otuz üç’ performans alanlarından oluşan ‘Öğretmen Mesleği Genel Yeterlikleri’ belirlenmiş ve uygulamaya geçirilmiştir (MEB, 2017).

Dünyadaki hızlı değişim ve gelişmelerle birlikte, 2017 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin yeniden tartışılması ve yenilenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte birçok resmi eğitim kurumundan temsilciler bir araya gelerek çalışmalar başlatmıştır. Yeni yeterliklerin daha kapsayıcı bir hale dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Çalışmaların sonucunda öğretmen yeterlikleri, birbirini tamamlayan üç ana yeterlik alanı başlandığında toplanmıştır. Bunun yanında, ‘on bir’ yeterlik, ‘altmış beş’ gösterge de belirtilmiştir. Belirlenen bu yeterliklere ilişkin bilgiler tabloda (Tablo: 1) yer almaktadır (MEB, 2017).

### **Tablo: 1**

#### *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*

| A. Mesleki Bilgi           | B. Mesleki Beceri          | C. Tutum ve Değerler      |
|----------------------------|----------------------------|---------------------------|
|                            | B. 1. Eğitim Öğretimi      | C.1. Millî, Manevi ve     |
| A.1. Alan Bilgisi          | Planlama                   | Evrensel Değerler         |
| Alanında sorgulayıcı bakış | Eğitim öğretim süreçlerini | Millî, manevi ve evrensel |

---

açısını kapsayacak şekilde etkin bir şekilde planlar. değerleri gözetir.

ileri

düzeyde kuramsal,

metodolojik ve olgusal

bilgiye

sahiptir.

---

A.2. Alan Eğitimi Bilgisi

Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.

B.2.Öğrenme Ortamları

Oluşturma  
Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.

C.2. Öğrenciye Yaklaşım

Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.

---

A.3. Mevzuat Bilgisi

Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.

B.3.Öğretme ve Öğrenme

Sürecini Yönetme  
Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.

C.3. İletişim ve İş Birliği

Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.

---

B.4. Ölçme ve

Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme,

C.4. Kişisel ve Mesleki

Gelişim

Öz değerlendirme yaparak,

---

|                              |                      |
|------------------------------|----------------------|
| yöntem, teknik ve araçlarını | kişisel ve mesleki   |
| amacına uygun kullanır.      | gelişimine yönelik   |
|                              | çalışmalara katılır. |

Bu tablodan yola çıkarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği öğretmen yeterliklerinde, bir öğretmenin çokkültürlü sınıflardaki eğitim sürecini etkili ve verimli şekilde yönetebilmesi ve uygulayabilmesi için, edinmesi gereken yeterliklere yer verilmiştir. Bu yeterlikler çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlikleriyle paralellik göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2016) yapmış olduğu açıklamada, Türkiye'de bulunan Suriyeli göçmen çocukların eğitim ve öğretimi için entegrasyon politikaları geliştirilmiştir. Bununla birlikte, 2016 yılından günümüze göçmen çocuklar için geliştirilen eğitim sistemine uyum süreci politikaları uygulanmaya devam etmektedir.

2016 yılından itibaren de bu öğrenciler Türk eğitim sistemine dâhil edilmeye başlanmıştır'' ifadesiyle, Türk eğitim sisteminde çokkültürlü yapının son yıllarda arttığını ve buna göre adımların atıldığını rahatlıkla görebiliriz. Buradan yola çıkarak, çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterliliklerinin öneminin arttığını söyleyebiliriz.

**2.7.8. Çokkültürlü eğitimde müzik eğitiminin ve müzik öğretmenin rolü.** Çokkültürlü müzik eğitimi özellikle ikinci dünya savaşından sonra temellendirilmeye başlanmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra iyi ve etkili ilişkiler kurmak isteyen farklı ülkelerde bulunan müzik eğitimcileri, dünya müziklerinin genel eğitimde bulunması gerektiği konusunda ortaklaştılar ve bu konuya yoğunlaştılar (Schwadron, 1984; Akt. Toksoy, 2014). Abraham Schwadron ise bu grubun öncülerinden sayılan ve müzik eğitiminin karşılaştırmalı estetik anlayışı üzerine kurulmasını savunmaktaydı. Ayrıca bu savunu, çokkültürlü müzik anlayışının oluşmasında ilk kaynak olma özelliğindedir (Toksoy , 2014).

Müzik eğitiminde çokkültürlü felsefeyi açıklarken önce çokkültürlü eğitimin gerekçelerinden bahsetmek gerekir. Çokkültürlü eğitimin gerekçeleri olarak Volk (1998), genel anlamda kabul görmüş üç görüşü ifade etmiştir. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Öğrenciler, farklı kültürler üzerinde çalışarak, toplumda daha pozitif bir anlayış kazanabilir, özsaygı edinebilir ve farklılıkları göz önünde bulundurmayı öğrenir.
- Öğrenciler, dünyadaki farklı kültürleri çalışarak, uluslararası iletişim dili geliştirebilir, evrensel anlayışa ve hukuka hakimiyet geliştirebilir ve küresel barış için tutum kazanıp buna yönelik çalışmalar yapabilir.
- Dünyadaki tüm canlıların, ekolojik bir döngü etrafında algılanması ve buna yönelik çalışmaların yapılması, dünyadaki diğer canlılara yönelik saygı, empatiyi geliştirebilir. Ayrıca dünya kaynaklarının verimli kullanılması için de destekleyici olabilir.

Bu görüşler ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde etkili oldu. Fakat aynı zamanlarda çokkültürlü müzik eğitimi, Uluslararası Müzik Eğitimi Cemiyeti'de (ISME - International Society of Music Education) tartışılmaya başlandı. Böylece çokkültürlü müzik eğitimi konusunda, 1960'lardan günümüze uzanan süreçte ciddi bir uluslararası çalışma alanı oluştu (Toksoy, 2014).

Günümüze kadar gerçekleşen seminer ve konferanslarda, müzik eğitiminin farklı kültürleri kapsayan, küresel bir anlayışla uygulanmasına yönelik birçok çalışma yapıldı. Bunlardan bazıları olarak; batı ve doğu dünyasının müziklerinin küreselleşmedeki rolü, farklı kültürlerle ait müziklerin müfredatta yer alması, okul müziğinde halk müziklerinin yer alması gibi konular ele alındı (Volk, 1993). Bu çalışmaların, çokkültürlü müzik eğitimi alanına olumlu yön verdiği ve günümüzün küresel dünyasının ön gördüğü ve yine günümüzün müzik eğitimi politikalarına büyük katkı sağladığı söylenilebilir.

Müzik öğretmenleri, evrensel bir dil olarak kabul gören müziği, çokkültürlü eğitim aracı olarak rahatlıkla kullanabileceği düşünülmektedir. Bu noktada müzik dersleri, çokkültürlü eğitimin

benimsenmesinde öncelikli bir role sahip olabilir. Müziğin sadece farklı kültürleri tanımada değil, aynı zamanda kişisel problemlerle baş etmede de önemli bir işleve sahiptir. Sun (1969), müziğin birçok farklı alanda yardımcı rolüne dikkat çekmektedir. İnsanın yaşadığı psikolojik sorunlara, sosyal sorunlara ve ayrıca fizyolojik yapısına etki etmesiyle bilinen müzik, insana bu anlamda güç sağlayabilir. Bu yönüyle müzik birçok farklı bilim alanı ile de ilişki içerisindedir. Farklılıklara sahip, toplumda azınlık gruplara mensup olan öğrencilerin, bunlardan kaynaklanan bunalım ve problemlerinin müzik aracılığıyla gidirilebileceği savunulabilir. Bu yönüyle müzik, evrensellik ilkesini içinde barındıran, eğitim politikaları içinde önemli bir ders olarak görülmelidir.

Bennet (2007), çokkültürlü eğitimin, öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmayı amaçlayan, öğrencileri önceleyen ve koruyan, onlara saygı duyan sınıf ortamlarında gerçekleşeceğini vurgulamıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin, öğrencileri birer dünya vatandaşı haline dönüşmelerine destek olması gerektiğini eklemiştir. Öğretmenler, öğrencilerin tarafsız ve eleştirel düşüncelerini sağlamalı, sosyal olmaları için teşvik etmelidir. Müzik öğretmenleri dersin doğası gereği, sosyal sınıf ortamlarını sağlamada daha pratik davranışlar edinir ve deneyimler. Bu özellik çokkültürlü sınıf ortamlarının dinamiklerini oluşturmada, sürdürülebilir ve çatışmasız öğrenme alanı sağlamada önemli bir yere sahiptir. Müzik eğitiminin ve müzik öğretmenlerinin esnekliği, farklılıkları barındırmak, bir arada olmak ve onları sentezlemek için çokkültürlü eğitime en uygun niteliklerdendir. Bu yönüyle müzik dersi, çokkültürlü eğitim açısından yeniden değerlendirilebilir.

Müzik öğretmenlerinin kişisel özellikleri de müzik dersinin verimliliği için çok önemlidir. Akbulut (2006), bir öğretmende olması gereken niteliklerden bazılarını açıklamıştır. Buna göre bir öğretmen yeniliklere açık, güvenilir ve güler yüzlü olmalıdır. Ayrıca öğrencilere karşı hoşgörülü, sabırlı, cesaretlendirici ve anlayışlı olmalıdır. Bu niteliklerin bir müzik öğretmeninde var olması, daha verimli bir eğitim süreci ve olumlu sınıf ortamının yaratılmasına neden olacaktır.

Öğretmen adaylarının aldıkları eğitim doğrultusunda, mesleğine yönelik uygun davranış geliştirmeleri ve edinmeleri beklenmektedir. Bu değişikliklerin, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor



öğrenme alanlarında olması beklenir. Öğretmen adaylarının, bu davranış değişikliklerinin yanından, farklı kültürel yapıya ve etnik kökene sahip öğrencilere saygı duymaları ve sınıfta buna uygun çokkültürlü alanı oluşturmaları oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik tutumlarının gelişmiş olması, çokkültürlü öğretmen nitelikleri arasındaki en önemli niteliklerden olduğu savunulmaktadır.

## 2.8. İlgili araştırmalar

Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın ortaya çıkmasında etkili olan ve problem durumunu tetikleyen araştırmalar üç grupta sunulmuştur. Bunlar; çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalar, öğretmen ve öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarını ölçen araştırmalar, müzik eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik araştırmalar olarak belirlenmiştir.

Uluslararası alan yazına bakıldığında, çokkültürlü eğitime yönelik temel referans sayılabilecek araştırmalara yer verilmiştir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını konu eden araştırmalarda, ulusal bazdaki çalışmalara yer verilmiştir. Ulusal bazda müzik eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik çalışmaların azlığı nedeniyle hem ulusal hem uluslararası bazı araştırmalara yer verilmiştir.

**2.8.1. Çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalar.** Çokkültürlü eğitim konusunda en çok kabul gören araştırmaların başında Gay Geneva'nın 1994 yılında yayınlanan 'A synthesis of scholarship in multicultural education' çalışması önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada çokkültürlü eğitime yönelik tanımlamalar, çokkültürlü eğitimin özellikleri ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlikleri yer almaktadır. Çokkültürlü eğitimin doğru algılanması ve bu alanda daha fazla araştırma yapılmasına öncülük ettiği düşünüldüğünde, bu araştırma daha da önem kazanmaktadır. Gay Geneva'nın 2002a 'Preparing for culturally responsive teaching' ve 2002b 'Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: setting the stage' çalışmaları da çokkültürlülük ve

çokkültürlü eğitime yönelik özelliklerin, uygulamaların ve çokkültürlü eğitim felsefesinin derinleştiği araştırmalar olarak önemlidir.

Yine çokkültürlü eğitime yönelik araştırmaları ile bu alana önemi literatür katkısı yapan Banks, J. , 1995 yılındaki çalışması ‘Multicultural education and curriculum transformation’ ve 2001 yılında yayınladığı ‘Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching’ çalışmasıyla çokkültürlü eğitime yönelik tanımlamalar ile öğretime ilişkin şemalar ve öğretmenlerin yeterliliklerine yönelik bilgiler sunmaktadır. Çokkültürlü eğitime yönelik 1993 yılından günümüze birçok çalışmaya ortaya koyan Banks, her yeni yayınında eski çalışmalarını güncellemiş ve daha ileriye taşımıştır. Bu anlamda bilgilerin yenilenmesi ve günümüz dünyasına yönelik yeniden irdelenmesi bakımından Banks’in gerçekleştirdiği çalışmalar önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Türkiye’deki çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalara bakıldığında, Polat ve Kılıç’ın 2013 yılına ait ‘Türkiye’de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri’ çalışması ile Türkiye’deki çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlikleri üzerine genel bir literatür taraması yapmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmada kültürel farklılıklara eğitim programlarında yer verilmesi de vurgulanmıştır. Ayrıca Çiftçi ve Aydın’nın 2014 yılında yayımlanan çalışmasında, Türkiye’nin çokkültürlü bir yapıya sahip olduğu ve eğitiminin de çokkültürlü yapıda olması gerektiği ifade edilmiş ve desteklenmiştir. Bozkaya’nın 2020 yılındaki çalışmasında ise Türkiye’de göçmenlerin eğitimdeki entegrasyonu ile ilgili araştırma yer almaktadır. Çokkültürlü sınıfların oluşması ve buradaki aidiyet duygusuna vurgu yapan çalışma, göçmen öğrencilerin eğitimdeki istihdamına yoğunlaşmıştır.

### **2.8.2. Öğretmen ve öğretmen adaylarının çokkültürlülük tutumlarını ölçen araştırmalar.**

Yapılan alan yazın taramasında, çokkültürlü eğitim alanında öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik birçok farklı ulusal ve uluslararası çalışmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmanın, Türkiye’deki müzik öğretmeni adaylarına yönelik yapıldığı fikrinden yola çıkarak bu bölümde, öne çıkan ulusal araştırmalara yer verilmiştir. Örtün ve Ünlü’nün 2013 yılındaki ‘öğretmen adaylarının çokkültürlülük

ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi' çalışması öğrenmen adaylarının algılarını, 2014 yılında Bulut ve Başbay'ın 'öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi' çalışması öğretmenlerin algılarını ölçen araştırmalar olarak öne çıkmaktadır. Çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterliklerini ve niteliklerini belirlerken, öğretmen ve öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik algılarını belirlenin önemi vurgulanmaktadır.

2009 yılında Damgacı ve Aydın tarafından yayımlanan 'Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları' çalışması 15 farklı üniversite görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ele almaktadır. Çokkültürlü eğitimin öğretmenler tarafından doğru algılanıp, uygulanması için üniversitedeki öğretmen eğitimleri önemlidir. Dolayısıyla öğretmen adaylarına eğitim veren akademisyenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumları saptanması amaçlanmaktadır. Ayrıca bu araştırmada kullanılan tutum ölçeği, Damgacı ve Aydın'ın 2009 yılındaki çalışmasının sonucunda ortaya çıkmıştır.

Polat (2009) çalışmasında, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerini incelemiştir. Araştırma, Türkiye'deki çokkültürlü öğretmen niteliklerinin saptanması ve uygulanması adına önemlidir. Bir başka çalışma ise Demircioğlu ve Özdemir'in 2014 yılına ait araştırmasıdır. Bu çalışmada pedagojik formasyon öğrencilerinin farklı demografik değişkenlere göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır.

Spesifik bir branş olarak düşündüğümüzde, Karadağ'ın sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmaya yer verilebilir. 2019 yılında yayımlanan çalışmada, sosyal bilgiler dersine yönelik çokkültürlü tutum açısından, çeşitli değişkenlerle öğretmen adaylarının tutumları ölçülmektedir.

**2.8.3. Müzik eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik araştırmalar.** Bu bölümde müzik eğitiminde çokkültürlülük baz alındığında, ulaşılabilen kaynaklara yer verilmiştir. Bu alanda özellikle ulusal bazda ulaşılan çalışma sayısı oldukça azdır. Uluslararası alanda çokkültürlü eğitimle ilgili yapılan araştırmaların en önemlilerinden biri, 1967 – 1992 yılları arasında çokkültürlü müzik eğitimine

yönelik araştırmalar, çalışmalar, seminerler, sempozyumlar, paneller ve uygulamaları konu alan Volk'un çalışmasıdır. 1993 yılında yayımlanan bu çalışma, 1967 – 1992 yıllarını baz alarak çokkültürlü müzik eğitiminin tarihi ve gelişimine odaklanmaktadır. Çokkültürlü müzik eğitimi ve gelişiminin kronolojik ve tarihsel algısı için önemli bir çalışma olarak görülmektedir.

Müzik eğitiminde çokkültürlü uygulamalara yönelik bir diğer önemli çalışma ise, Elliott'un (1989) 'çokkültürlü müzik eğitiminde temel kavramlar' isimli araştırmasıdır. Bu alışma, çokkültürlü müzik eğitimi uygulamalarına yönelik öneriler getirmesi açısından önemlidir. Ayrıca Eliott bu çalışmasında, müzikal stil, dönem, tür, etnik yapı gibi unsurlarla birleştirdiği, altı farklı başlıkta çokkültürlü müzik eğitimi müfredat modeli sunmaktadır. Bunlar; asimilasyon, kaynaşma, açık toplum, tecrit edilmiş çok kültürülük, değiştirilmiş çok kültürülük ve dinamik okkültürlülük başlıklarıdır.

Ulusal bazda bu alanda yapılan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Toksoy 2014 yılındaki çalışmasında, çokkültürlü müzik eğitimini konu etmiştir. Bu çalışmada müzik eğitimi yaklaşımlarının , günümüz dünyasına uygun olarak yeniden değerlendirilmesi gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Ülkemizde müzik eğitim sisteminin yeniden tartişılması adına ve çokkültürlü eğitim sisteminin değerlendirilmesi adına önemli bir çalışma olarak değerlendirilebilir.

Arsal ve Akçaoğlu'nun 2017 yılındaki makalesinde müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları konu edilmiştir. Tek üniversitede, 91 katılımcıyla yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının tutum ve inançlarının olumlu olduğu vurgulanmaktadır.

Ulusal bazda, müzik eğitiminde çokkültürlülüğe yönelik çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Müzik eğitimin politikalarında çokkültürlü yaklaşımların çoğalması için araştırmaların artması gerektiği düşünölmektedir. Ayrıca müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını konu eden herhangi bir çalışmaya rastlanmaması, bu çalışmanın önemini vurgulamaktadır.

### **3.Bölüm**

#### **Yöntem**

Bilim ve teknoloji üretimi bilimsel araştırmalara dayanır (Arıkan 2013). Bilimsel araştırmalarda sonuçlara ulaşmak için çeşitli araştırma yöntemleri uygulanmaktadır. Nicel, nitel ve karma araştırma yöntemleri yaygın olarak kullanılan tekniklerdendir. Bu bölümde de bu araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Ayrıca bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve çözömlenmesi alt başlıkları yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını. en uygun şekilde ve çevresel faktörlerden uzak biçimde yansıtabilmek için, bu araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Karamsar (2012)'ye göre tarama modeli geçmiş zamanda veya sürmekte olan bir durumu olduğu şekliyle araştırır. Ayrıca değişkenleri hiçbir şekilde etkileme çabası olmaz. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gizliliği sağlanarak, sundukları verilerin anonim niteliğinde elde edilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırma yöntemle daha fazla ve farklı coğrafyadaki katılımcılara ulaşmak hedeflenmiştir.

#### **3.1. Evren ve Örneklem**

Bu araştırma, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmeyi ve Türkiye'deki çokkültürlü müzik eğitimi politikaları için literatür oluşturmayı amaçlamaktadır. Buradan hareketle bu çalışmaya, müzik eğitimi ana bilim dalındaki öğretmen adayları katılımcı olarak dahil edilmektedir.

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Evrenin tümünü araştırmaya dahil etmenin zamansal ve finansal açıdan imkanı olmaması düşüncesiyle, evrenin içinden örneklem seçilmiştir. Evrenin büyüklüğü 4000 kişi olarak kabul edilmiştir. Bu kişi sayısına ulaşırken, araştırmanın yapıldığı dönemdeki ÖSYM kılavuzunda yer alan müzik öğretmenliği

bölümleri kontenjanları temel alınmıştır. Çokkültürlü bakış açısını doğru yansıtması bakımından örneklem grupları Marmara, İç Anadolu, Doğu Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerinden seçilmiştir. Örneklem grubunu 2020 – 2021 eğitim öğretim döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Denizli Pamukkale Üniversitelerindeki müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılacak müzik öğretmeni adaylarının belirlenmesinde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma için, Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma Yayın Etik Kurulları Eğitim Bilimleri Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 2020-10 sayılı onay kararı alınmıştır (EK-1).

### 3.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın ölçeği ve veri toplama aracı, Damgacı ve Aydın tarafından 2013 yılında geliştirilen ‘Çokkültürlü Tutum Ölçeği’ olarak belirlenmiştir. Bu araştırma ölçeği ilk olarak Damgacı ve Aydın’ın 2013 yılındaki çalışmasında kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirildiği ‘Türkiye’deki Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri’ isimli çalışma 2013 yılında yayımlandı.

“Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” farklı üniversitelerde bulunan akademisyenlerin katıldığı bir araştırmanın sonucu olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Surveymonkey veritabanında geliştirilen tutum ölçeği, seksen üç üniversitedeki eğitim fakültelerine e- posta olarak gönderilmiştir. Bu araştırmadaki katılımcılar 2012-2013 eğitim-öğretim yılında görev yapan akademisyenlerden oluşmaktadır. Çokkültürlü tutum ölçeğinin, eğitim fakültelerinde görev yapan 4201 akademisyenin katılımıyla oluşturulduğu görülmektedir. Ayrıca bu çalışmadaki anketi, **75** üniversitedeki **520 (263** erkek, **257** bayan) akademisyen tamamlamıştır. Araştırmaya katılan akademisyenlerin ortalama yaşı ise 36.73 olarak saptanmıştır.

Ölçekte beşli likert tipi baz alınmıştır. Burada “Kesinlikle Katılmıyorum(1)”, Katılmıyorum(2), Kısmen Katılıyorum(3), Katılıyorum(4) ve Kesinlikle Katılıyorum(5) olarak ölçek derecelendirilmiştir. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Yirmi bir maddenin güvenilirliğine yönelik yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı **.92** olarak saptandığı görülmektedir.

Araştırmanın verilerinin toplanması için ve çokkültürlü tutum ölçeğinin kullanılması adına ilgili ölçek geliştiricilerden ve enstitüden izin alınmıştır.

### **3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi**

Bu araştırmanın verilerine ‘Çokkültürlü Tutum Ölçeği’ ve demografik yapının saptanması açısından yer alan ilgili bölümle birlikte, iki farklı bölüm bulunan veri toplama aracı ile ulaşılmıştır. Kullanılan veri toplama aracının ilk bölümünde, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını etkileyebileceği ön görülen cinsiyet, yaş, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge, akademik başarı düzeyi, yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliği ve herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkenlerine ilişkin katılımcılara ait bilgiler bulunmaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde, Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği’ne yer verilmiştir.

Ayrıca araştırmada kullanılan tutum ölçeği, beşli likert tipinde ve 21 maddeden oluşmaktadır. Tutum ölçeği, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlülüğe yönelik tutumlarını saptayacak ifadelerden oluşmaktadır. Katılımcılar likert sistemde yer alan derecelendirmelerden herhangi birini seçmek suretiyle ölçeği tamamlaması planlanmıştır. Bu derecelendirmeler şu şekildedir; “Kesinlikle Katılmıyorum(1)”, Katılmıyorum(2), Kısmen Katılıyorum(3), Katılıyorum(4) ve Kesinlikle Katılıyorum(5) olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada e- posta ve internet aracılığıyla ulaşılan veriler özenle incelenmiştir. Burada formların doğru ve araştırma ilkelerine uygun şekilde olup olmadığı kontrol edilmiştir. Verilen istatistiksel olarak analizi için dijital destek alınmıştır. Burada SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Marmara, İç Anadolu, Doğu Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerinden; 2020 – 2021 eğitim öğretim

döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Denizli Pamukkale Üniversitelerindeki müzik öğretmeni adaylarından elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada uygun olarak kabul edilen formların her biri numaralandırılmıştır. Formlar 1'den 177'ye kadar sıralanmıştır. Elde edilen tüm bilgiler kodlanmış ve dijital ortama aktarılmıştır.



## 4.Bölüm

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarına yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada çokkültürlü müzik eğitimi, çokkültürlü eğitim ve müzik eğitiminin çokkültürlü eğitimdeki rolü bakımından kuramsal bir çerçeve çizilmiş ve bu çerçevenin sonucunda müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları araştırılmıştır. Çokkültürlü tutum ölçeği kullanılarak, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları analiz edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının tutum seviyeleri ile cinsiyet, yaş, akademik başarı düzeyi, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge, aile ile birlikte yaşanan yerin niteliği, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkenleri ilişkilerinden yola çıkarak anlamlı farkların oluşup oluşmadığı incelenmiştir.

Bulguların analizi doğru yapmak için bazı istatistiki bilgilerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Buradan yola çıkarak, Cronbach's alfa katsayısı 0-1 olarak değişkenlik göstermektedir. Ayrıca katsayı 0,00 <0,40 arasında bulunuyorsa kullanılan ölçek güvenilir olmaz. Eğer katsayı 0,40 <0,60 arasındaysa düşük, 0,60 <0,80 arasındaysa kullanılan ölçek yeterince güvenilir sayılır. Kullanılan ölçeğin katsayısı 0,80 < 1,00 arasındaysa ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Tavşancıl, 2005).

#### Tablo: 2

##### *Güvenilirlik Analizi Sonuçları*

|  | Madde Sayısı | Cronbach's Alfa |
|--|--------------|-----------------|
| <b>Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği</b> | 21           | 0,947           |

Güvenilirlik analizi sonucuna elde edilen Cronbach's alfa değerlerine göre, Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği yüksek derecede güvenilirdir.

**Tablo: 3**

*Katılımcıların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı*

|                                  |     |                                 | n    | %     |
|----------------------------------|-----|---------------------------------|------|-------|
| Öğrenim<br>Görülen<br>Üniversite |     | Ankara Gazi Üniversitesi        | 46   | 26,40 |
|                                  |     | Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi | 38   | 21,80 |
|                                  |     | Bursa Uludağ Üniversitesi       | 55   | 31,60 |
|                                  |     | Denizli Pamukkale Üniversitesi  | 35   | 20,10 |
| Cinsiyet                         |     | Kadın                           | 104  | 59,80 |
|                                  |     | Erkek                           | 70   | 40,20 |
| Yaş                              |     | 18-20 yaş                       | 61   | 35,10 |
|                                  |     | 21-22 yaş                       | 59   | 33,90 |
|                                  |     | 23-24 yaş                       | 22   | 12,60 |
|                                  |     | 25-26 yaş                       | 20   | 11,50 |
|                                  |     | 27 yaş ve üstü                  | 12   | 6,90  |
| STK'ya Üye Olma Durumu           |     | Evet                            | 35   | 20,10 |
|                                  |     | Hayır                           | 139  | 79,90 |
| Akademik Başarı                  |     | 2.49 ve altı                    | 15   | 8,60  |
|                                  |     | 2.50-2.99 arası                 | 80   | 46,00 |
|                                  |     | 3.00 ve üstü                    | 79   | 45,40 |
|                                  | Köy | 7                               | 4,00 |       |

|                                       |                   |     |       |
|---------------------------------------|-------------------|-----|-------|
| Yaşamın<br>Çoğunun<br>Geçirildiği Yer | Kasaba            | 8   | 4,60  |
|                                       | İlçe              | 36  | 20,70 |
|                                       | İl                | 123 | 70,70 |
| Aile İle Birlikte<br>Yaşanılan Bölge  | Akdeniz           | 25  | 14,40 |
|                                       | Doğu Anadolu      | 35  | 20,10 |
|                                       | Ege               | 16  | 9,20  |
|                                       | Güneydoğu Anadolu | 11  | 6,30  |
|                                       | İç Anadolu        | 35  | 20,10 |
|                                       | Karadeniz         | 7   | 4,00  |
|                                       | Marmara           | 45  | 25,90 |

Tabloda katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımı görülmektedir. Katılımcıların % 31,6'sı Uludağ Üniversitesinde, % 26,4'ü Gazi Üniversitesinde, % 21,8'i İbrahim Çeçen Üniversitesinde ve % 20,1'i Pamukkale Üniversitesinde eğitim görmektedir. Bu sonuçlardan araştırmaya katılan öğretmen adaylarından en yüksek katılımı, Uludağ Üniversitesinde öğrenim gören müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Katılımcıların %59,8', kadın ve % 40,2'si erkektir. Yaş gruplarında en yüksek katılım % 35,1 ile 18-20 yaş aralığındadır. Katılımcıların % 20,1'inin bir STK'ya üyeliği vardır. Katılımcıların % 46'sının akademik başarısı 2.50-2.99 arasındadır. Yaşamın çoğunun geçirildiği yere bakıldığında katılımcıların % 70,2'sinin ilde geçirdikleri görülmüştür. Aile ile birlikte yaşanılan bölgede en yüksek % 25,9 ile Marmara Bölgesi öne çıkmıştır.

#### **Tablo: 4**

#### *Ölçeğin Betimleyici İstatistikleri*

|  | Ortalama | Median | SS     | Min | Maks | Çarpıklık | Basıklık |
|--|----------|--------|--------|-----|------|-----------|----------|
| <b>Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği</b> | 85,05    | 88,5   | 16,157 | 22  | 105  | -2,037    | 5,381    |

Tabloda ölçeğe ilişkin betimleyici istatistikler verilmiştir. Ölçek puanlarının normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997). Buna göre;

Ölçek normal dağılıma uygunluk göstermemektedir. Bu nedenle parametrik olmayan yöntemlerden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

### **Tablo: 5**

#### *Ölçek Puanlarının Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Üniversiteler Bakımından Karşılaştırılması*

|                                 | N  | Ortalama | SS    | H     | P     |
|---------------------------------|----|----------|-------|-------|-------|
| Ankara Gazi Üniversitesi        | 46 | 82,09    | 19,86 |       |       |
| Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi | 38 | 86,00    | 18,31 | 2,451 | 0,484 |
| Bursa Uludağ Üniversitesi       | 55 | 85,02    | 13,90 |       |       |
| Denizli Pamukkale Üniversitesi  | 35 | 87,94    | 10,64 |       |       |

Tabloda katılımcıların öğrenim gördükleri üniversite bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları bulunmaktadır. Tablodaki analizden yola çıkarak, katılımcıların öğrenim gördükleri üniversite grupları arasında, ölçek puanı baz alındığında anlamlı bir sonuca rastlanmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo: 6***Ölçek Puanlarının Katılımcıların Cinsiyetleri Bakımından Karşılaştırılması*

| Cinsiyet | N   | Ortalama | SS     | Z      | P     |
|----------|-----|----------|--------|--------|-------|
| Kadın    | 104 | 88,03    | 11,749 | -2,265 | 0,024 |
| Erkek    | 70  | 80,61    | 20,375 |        |       |

Tabloda katılımcıların cinsiyetleri bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların cinsiyet grupları arasında ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre, kadınların çokkültürlü eğitim tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının 104'ü kadın, 70'i erkek olarak belirlenmiştir.

**Tablo: 7***Ölçek Puanlarının Katılımcıların Yaşları Bakımından Karşılaştırılması*

| Yaş            | N  | Ortalama | SS    | H     | p     |
|----------------|----|----------|-------|-------|-------|
| 18-20 yaş      | 61 | 82,57    | 16,80 | 5,466 | 0,243 |
| 21-22 yaş      | 59 | 89,34    | 7,65  |       |       |
| 23-24 yaş      | 22 | 83,32    | 21,69 |       |       |
| 25-26 yaş      | 20 | 81,05    | 22,99 |       |       |
| 27 yaş ve üstü | 12 | 86,08    | 16,60 |       |       |

Tabloda katılımcıların yaşları bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre

yaş grupları arasında ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo: 8**

*Ölçek Puanlarının Katılımcıların STK'lara Üye Olma Durumları Bakımından Karşılaştırılması*

| STK'ya üye olma durumu | N   | Ortalama | SS    | Z      | p    |
|------------------------|-----|----------|-------|--------|------|
| Evet                   | 35  | 87,29    | 19,38 |        |      |
| Hayır                  | 139 | 84,48    | 15,24 | -2,328 | 0,02 |

Tabloda katılımcıların STK'lara üye olma durumları bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre STK'lara üye olma durum grupları arasında ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Buna göre, üye olanların çokkültürlü eğitim tutumlarının üye olmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo: 9**

*Ölçek Puanlarının Katılımcıların Akademik Başarıları Bakımından Karşılaştırılması*

| Akademik Başarı | N  | Ortalama | SS    | İstatistik | p     |
|-----------------|----|----------|-------|------------|-------|
| 2.49 ve altı    | 15 | 82,67    | 13,90 |            |       |
| 2.50-2.99 arası | 80 | 87,09    | 14,69 | 3,459      | 0,177 |
| 3.00 ve üstü    | 79 | 83,43    | 17,83 |            |       |

Tabloda katılımcıların akademik başarıları bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre

akademik başarı grupları arasında ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo: 10**

*Ölçek Puanlarının Katılımcıların Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yer Bakımından Karşılaştırılması*

| Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yer | n   | Ortalama | SS    | İstatistik | p     |
|--------------------------------------|-----|----------|-------|------------|-------|
| Köy                                  | 7   | 84,43    | 12,92 |            |       |
| Kasaba                               | 8   | 82,63    | 16,89 |            |       |
| İlçe                                 | 36  | 82,42    | 17,95 | 2,034      | 0,565 |
| İl                                   | 123 | 86,01    | 15,80 |            |       |

Tabloda katılımcıların yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer grupları arasında ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleri göz önünde bulundurduğumuzda; yaşamının çoğunu köyde geçiren müzik öğretmeni aday sayısı; 7 , yaşamının çoğunu kasabada geçiren müzik öğretmeni aday sayısı; 8, yaşamının çoğunu ilçede geçiren müzik öğretmeni aday sayısı; 36, ; yaşamının çoğunu ilde geçiren müzik öğretmeni aday sayısı; 123 olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının çoğunluğu; yaşamının çoğunu ilde geçirmiş müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır.

**Tablo: 11**

*Ölçek Puanlarının Katılımcıların Aile İle Yaşadıkları Bölge Bakımından Karşılaştırılması*

| Aile ile yaşanılan bölge | N  | Ortalama | SS    | İstatistik | p     |
|--------------------------|----|----------|-------|------------|-------|
| Akdeniz                  | 25 | 90,56    | 9,87  |            |       |
| Doğu Anadolu             | 35 | 83,63    | 18,67 |            |       |
| Ege                      | 16 | 88,06    | 8,61  |            |       |
| Güneydoğu Anadolu        | 11 | 87,00    | 11,61 | 8,772      | 0,187 |
| İç Anadolu               | 35 | 79,23    | 19,04 |            |       |
| Karadeniz                | 7  | 83,00    | 28,02 |            |       |
| Marmara                  | 45 | 86,38    | 14,43 |            |       |

Tabloda katılımcıların aile ile yaşadıkları bölge bakımından Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçek puanının karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Buradan hareketle müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile aile ile yaşadıkları bölge arasındaki ilişki incelendiğinde, ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).



## 5.Bölüm

### Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemek ve müzik eğitiminde oluşturulacak çokkültürlü politikalar için literatür gelişmek amaçlanmıştır. Ayrıca bu tutumların çeşitli demografik yapılara göre anlamlı ilişki oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma tekniklerinden tarama modeli kullanılmıştır. Veriler müzik öğretmeni adaylarından oluşan katılımcılardan elde edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri uygulanmıştır.

Bu bölümde müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü tutumlarına yönelik uygulanan ölçekten elde edilen veriler ışığındaki sonuçlara yer verilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitim tutum düzeyleri incelenmiş ve farklı demografik yapılarla ilişkilendirilmiştir. Buna göre müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile cinsiyete, yaşa, akademik başarı düzeyine, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyelik, aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölgeye, aile ile birlikte yaşanan yerin niteliği değişkenleri arasında anlamlı bir fark oluşup oluşmadığı sonuçlarına varılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler ve bulgular ışığında aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır:

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları akademik başarıya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları bir sivil toplum kuruluşu üyeliğe göre anlamlı farklılık görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölgeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördüğü ünivesiteye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu sonuçlardan yola çıkarak; müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olup olmadıkları etkilemektedir. Bulgulardan elde edilen veriler öğretmen adaylarının bir sivil toplum kuruluşuna üye olmalarının, çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Sivil toplum kuruluşları ile üniversite öğrenci kulüplerine dahil olmuş müzik öğretmeni adaylarının, topluma olan bakış açılarında hassas yaklaşımlar gösterdiği saptanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, kadın ve erkeklerin çokkültürlü eğitime yönelik bakış açıları anlamlı farklılık göstermektedir. Kadınların erkeklere oranla, çokkültürle eğitime yönelik tutumlarında olumlu bir yaklaşım saptanmıştır. Araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının 104'ü kadın, 70'i erkek, dolayısıyla %59,8', kadın ve % 40,2'si erkek olarak belirlenmiştir. Buna göre, kadınların katılım sayısının, erkeklere oranla fazla olmasına rağmen, yaklaşım konusunda olumlu bir bütünlüğün sağlandığı gözlenmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara etkisi bakımından en yüksek katılım % 35,1 ile 18-20 yaş aralığındadır. Katılımcıların % 20,1'inin bir STK'ya üyeliği vardır. Katılımcıların % 46'sının akademik başarıları 2.50-2.99 arasındadır. Sonuçlara etki eden çoğu katılımcıların % 70,2'sinin yaşamın çoğunun ilde geçildiği görülmüştür.

## 5.1. Tartışma

Araştırmadan edinilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlar, alan yazındaki farklılıklar ve benzerlikler üzerinden bağlamsal çerçevede tartışılmıştır. Bu araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kadınlar lehine bir sonuç çıkmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Karadağ (2019) çalışmasında kadınların erkeklere oranla çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Yine farklı bölümlerin öğretmen adaylarına yönelik yapılan bazı çalışmalarda da (Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Türkan, 2016) kadın öğretmen adaylarının lehine sonuçlar yer almaktadır. Ayrıca çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda cinsiyet değişkeninin anlamlı fark yaratmadığı çalışmalar da mevcuttur. Bu araştırmalarda (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009; Koçak ve Özdemir, 2015) kadın ve erkek öğretmenlerin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile öğretmen adaylarının yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı şekilde Demircioğlu ve Özdemir (2014)'in pedagojik formasyon öğrencilerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ele aldığı çalışmada, öğrencilerin tutumları ile yaş grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmen adaylarının yaşları ile çokkültürlü tutumları arasında anlamlı fark görülen çalışmalar incelendiğinde; Karadağ (2019) çalışmasında, alt yaş grubunda bulunan öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyimlerinin daha az olduğu saptanmıştır. Bu sonucu dolaylı olarak destekleyen Polat (2013) çalışmasında, öğretmenlerin çokkültürlü yeterliklerini incelemiş ve yüksek yaş grubunda olan öğretmenlerin çokkültürlülük düzeylerinde olumlu bir fark görülmüştür.

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Karadağ (2019) çalışmasında da benzer şekilde öğretmen adaylarının akademik başarıları ile tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının herhangi bir sivil toplum kuruluşlarına üye olmaları ile (üniversite kulüpleri dahil) çokkültürlü tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim tutum araştırmalarında yapılan alan yazında sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkenini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Cohen'nin de ifade ettiği gibi (akt. Tosun, 2001) modern sivil toplum özerk biçimde, kendi kendini oluşturan gönüllü toplulukları kapsamından yola çıkarak çoğulculuk ile eş anlamlı değerlendirilir. Sivil toplumun çoğulcu yapısı, çokkültürlülüğün en temel anlayışlarından birini oluşturur. Bu anlayışla beraber eşitliği savunan, iletişim kanalları açık, yeni toplumsal davranışlar kazanmaya meyilli ve hukukun üstünlüğünü destekleyen bireylerin sivil toplumdaki varlığı şaşırtıcı olmaz. Dolayısıyla çokkültürlü anlayışın niteliklerini kazanmak için, öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarında aktif olmasının önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile yaşamının çoğunu geçirdiği yerin niteliği arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Engin ve Genç'in (2015) çalışmasında da, sınıf öğretmeni adaylarının çokkültürlü tutumları ile memleketleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Fakat aksi sonuca ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Polat (2013) ortaöğretimde görev yapan öğretmenler ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yaşamlarını geçirdikleri yerin kültürel yapısının önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin çokkültürlü tutumlarını etkileyen faktörden biri de yaşanan yerin niteliği olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları aile ile birlikte yaşanan coğrafi bölge arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Karadağ (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında; Marmara Bölgesinde bulunan öğretmen adaylarının, Akdeniz, Ege ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayan öğretmen adaylarına göre ve Marmara bölgesinde yaşayan adayların ise Doğu Anadolu Bölgesi ve Ege Bölgesinde yaşayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu bir çokkültürlü tutuma sahip olduklarını ifade etmiştir.

Ayrıca araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile öğrenim gördüğü ünivesiteye göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, müzik öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri okuldaki cinsiyet oranı ile sivil toplum kuruluşlarının aktifliği, yakınlığı ve üniversitedeki kulüplerin imkanlarının çokkültürlü tutumları için belirleyici olabileceği düşünülebilir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen veriler ışığında varılan sonuçlardan ve tartışmalardan yola çıkarak öneriler sunulmuştur. Bu önerilere iki başlık altında yer verilmiştir.

**5.2.1. Uygulama alanına yönelik öneriler.** Müzik eğitimi ana bilim dalı lisans programında, çokkültürlü niteliklerin geliştirilmesi adına çokkültürlü eğitime uygun değişiklikler ve düzenlemeler geliştirilip, uygulanabilir. Buna göre;

- Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını geliştirmek ve çokkültürlü öğretmen yeterliklerini artırmak için, lisans programlarına çokkültürlü eğitimle ilgili dersler,
- Ülkemizdeki farklı etnik grupların ve kültürlerin tanıtıldığı dersler,
- Genel kültür dersleri,
- Müzik öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim becerilerinin gelişimi için uygulamalı etkinlikler,
- Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik yeterliklerini geliştirmek adına, farklı kültürlere ait şarkı dağarcıklarının olduğu dersler,

lisans programlarına eklenebilir.

Müzik öğretmeni adaylarını çokkültürlü eğitime hazırlamak için Yüksek Öğrenim Kurulu tarafından eğitim komisyonu kurulabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının özellikle alanları ile ilgili herhangi bir sivil toplum kuruluşunda veya üniversite öğrenci kulüplerinde yer almaları teşvik edilebilir.

Müzik eğitimi bölümleri, müzik eğitimi ve eğitim alanındaki sivil toplum kuruluşları ve ilgili kurumlar ile her eğitim öğretim yılında, çokkültürlü eğitim ile ilgili ortak bir çalıştay düzenlenebilir. Buradaki çıktılar, öğretmen adayları ile analiz edilebilir. Böylelikle öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitime yönelik olumlu bir tutum kazandırmaları sağlanabilir.

Farklı coğrafi bölgelerde görev yapan müzik öğretmenlerinin deneyimlerini müzik öğretmeni adaylarına aktaracağı etkinlikler düzenlenebilir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü tutum geliştirmeleri, çokkültürlü bir eğitim uygulaması için gerekli olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının farklı kültürleri tanımalarını sağlayacak kitap, film, müzik vb. kültürel araçlar eğitim sürecine entegre edilebilir.

**5.2.2. Araştırma alanına yönelik öneriler.** Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları farklı araştırma teknikleriyle incelenebilir.

Araştırma farklı örneklem grubunda yapılabilir. Araştırmanın evreni daha iyi ifade etmesi açısından, geniş örneklem grupları seçilen araştırmalar yapılabilir.

Müzik eğitiminde çokkültürlülüğü destekleyici eğitim metodları geliştirilebilir. Bunun için komisyonlar kurulabilir. Bu çalışmalarını destekleyici teşvik fonları sağlanabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının çokkültürlü yeterliklerinin ve algılarının incelendiği araştırmalar yapılabilir.

Çokkültürlü eğitim kapsamında, her kademedeki çokkültürlü eğitim müfredatları incelenebilir. Uygun olan içerikler eğitim sistemine uyarlanabilir.

## 6.Bölüm

### Kaynakça

- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Albustanlıoğlu, T. (2012). Başkent üniversitesi ders notları. Başkent Üniversitesi Açık Erişim.
- APA (2002). *Ethical Principles Of Psychologists And Code Of Conduct*.
- APA (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. Retrieved September 17, 2010, from <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guidelines.aspx>.
- Arıkan, R. (2013). Araştırma yöntem ve teknikleri. Nobel Yayınları, 2.
- Balı, A. Ş. (2001). Çokkültürlülük ve sosyal adalet, Çizgi Kitapevi Yayınları, 189.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (1993). Multicultural education: Characteristics and goals. In J.A. Banks, & C.A. McGee Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives*, 3-28
- Banks, J. (1995). Multicultural education and curriculum transformation. *Journal of Negro Education*, 64(4), 390-400.
- Banks, J. A. (2001). Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching.
- Banks, J.A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68(4), 289-298.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2005). *Multicultural education: Issues and perspectives (5th ed.)*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Banks, J. A. (2009). Multicultural education: Dimensions and paradigms. In J. Banks (Ed.), *The Routledge international companion to multicultural education*, 3-33
- Banks, J.A. (2015). *Cultural diversity and education foundations curriculum and teaching*. Routledge, (6), 3 – 11.
- Başol, G., Yazıcı, S., Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlülü eğitim tutumları: bir güvenilirlik

ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Bilgin, N. (1994.) Sosyal bilimlerin kavşağında kimlik sorunu, Ege Yayıncılık, 53.

Bozkaya, H. (2020). Çokkültürlü sınıf ortamı ve aidiyet. *ÇKÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 245-271

Demircioğlu, E. & Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (15), 214.

Erden, M. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş. Alkım Yayınları.

Fay, B. (2001). Çağdaş sosyal bilimler felsefesi: çokkültürlü bir yaklaşım. Ayrıntı Yay, 316.

Cırık İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27- 40.

Convertino, C., Levinson, B. A., Gonzales, N. (2015). Culture, teaching and learning. In J. A.

Eyüboğlu, İ.Z. (1981). Anadolu uygarlığı. Der Yayınları.

Çelik, H. (2008). Çokkültürlülük ve Türkiye'deki görünümü. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, (15), 328.

Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education, North Central Regional Educational Lab., Oak Brook, IL, 14 – 20.

Gay G. (2002a). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.

Gay G. (2002b). Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: setting the stage. *Qualitative Studies in Education*, 15(6), 613-629.

Güngör, E. (1992). Kültür değişmesi ve milliyetçilik. *Ötüken Dergisi*.

Irvine, J. J., & Armento, B. J. (2001). *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades*. New York: McGraw Hill.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (24)*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Kaya, İ., & Aydın, H. (2014). Çoğulculuk çokkültürlü ve çokdilli eğitim. Ankara: Anı Yayınevi, 61-



66.

- Khan, A. (2001). Osmanlı imparatorluğu: çokkültürlülüğün doğulu mimarı, H. C.Güzel (Editör), *Osmanlı'dan günümüze ermeni sorunu*. Yeni Türkiye Yayınları, 369-370.
- Keengwe, J. (2010). Fostering cross cultural competence in preservice teachers through multicultural education experiences. *Early Childhood Education Journal*, 38, 197-204.
- Kılıçoğlu, G. & Karakuş, U. & Öztürk, T. (2012). Günümüz dünya sorunlarına tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4*.
- Kymlicka, W. (1998). Çokkültürlü yurttaşlık/azınlık haklarının liberal teorisi. (A. Yılmaz, Çev.) Ayrıntı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Suriyeli öğrenciler Türk eğitim sistemine entegre edilecek. <http://meb.gov.tr/suriyeli-ogrencilerturk-egitim-sistemine-entegre-edilecek/haber/11815/tr>, Erişim Tarihi: 16.05.2021
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 8 – 10.
- Milner, H. R. (2006). Preservice teachers' learning about cultural and racial diversity, implications for urban education. *Urban Education*, 41(4), 343- 375.
- Özensel E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)* 7(1), 59.
- Özdemir, S., & Yalın, H. İ. (1999). Öğretmenlik mesleğine giriş (2. Baskı). *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım*.
- Parekh, B. (2002). Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek: kültürel çeşitlilik ve siyasal teori. (Çev: Bilge Tanrıseven). Ankara. Phoenix Yayınevi.
- Parekh, B. (2002), Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek, Ankara: Phoenix Yayınevi, 251.
- Polat, İ. & Kılıç, E. (2013). Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen

Yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, X, (I), 352-372.

Ramsey, P. G. (2008). History and trends of multicultural education. *National Head Start Association Dialog*, 11(4), 206-214.

Sengstock, M. C. (2009) Voices of diversity multi-culturalism in america. Siproinger, Network, 239.

Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (31), 267 -305.

Sun, M. (1969). *Türkiye'nin kültür-müzik-tiyatro sorunları*. Ajans Türk, (2). Toksoy, A. C. (2014). Çok kültürlü müzik eğitimi. *Akademik Bakış Dergisi* (40), 2 – 9.

Topçu, N. (1998). Kültür ve medeniyet. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Tosun, G. E. (2001). *Demokratikleşme Perspektifinden Devlet-Sivil Toplum İlişkisi*, Alfa Basım Yayım, İstanbul.

Uçan, A. (1997). Genel müzik eğitiminde ve genel müzik eğitimcisi yetiştirmede müzik türlerinin yeri, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 111 – 112.

Ünal, I. (2004). *Eğitim-sen 4. demokratik eğitim kurultayı - Çokdilli, Çokkültürlü Toplumlarda Eğitim. Komisyon Raporu*, 146.

Vatandaş, C. (2002). Küreselleşme sürecinde toplumsal kimlikler ve çok kültürlülük. İstanbul: Değişim Yayınları.

Villages, A. M. & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53, 20-32.

Volk, T. M. (1993). The History and Development of Multicultural Music Education as Evidenced in the Music Educators Journal, (41), 138-154.

Volk, T. M. (1998). Music, education, multiculturalism: foundations and principles. New York: Oxford University Press.

Washington, E. D. (2003). The multicultural competence of teachers and the challenge of academic

achievement. In D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.).  
*Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology*, 495.

## 7.Bölüm Ekler

### Ek 1: Etik Kurul Kararı Formu

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)  
**TOPLANTI TUTANAĞI**

**OTURUM TARİHİ**  
25 Aralık 2020


**OTURUM SAYISI**  
2020-10


**KARAR NO 25:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Onur KAHVECİOĞLU'nun "Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.


Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Onur KAHVECİOĞLU'nun "Müzik Öğretmeni Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.


Prof. Dr. Fatmagün YILMAZ  
Kurul Başkanı





  
Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR  
Üye

  
Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ  
Üye

  
Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR  
Üye

  
Prof. Dr. Vejdi BİLGİN  
Üye

  
Prof. Gülay GÖĞÜŞ  
Üye

  
Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU  
Üye

## EK 2: Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği

Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri (2013)

Fadime KOÇ DAMGACI Yrd. Doç. Dr. Hasan AYDIN

Ölçek, 'kesinlikle katılıyorum', 'katılıyorum', 'kısmen katılıyorum', 'katılmıyorum', 'kesinlikle katılmıyorum' seçenekli cevaplarla, beşli likert içermektedir.

- 1.Farklı kültürden olan insanlara kendi anadillerinin (Kürtçe, Lazca, Çerkezce, Arapça, Gürcüce vs.) seçmeli ders olarak öğretilmesi taraftarıyım.
- 2.Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.
- 3.İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.
- 4.Ülkemizde cinsiyet ayrımı olduğunu düşünüyorum.
- 5.Engelli vatandaşlarımıza pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini düşünüyorum.
- 6.Devletimizin engelli vatandaşlar için eğitim alanında daha fazla çalışma yapması taraftarıyım.
- 7.İnsanlara sosyal statülerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.
- 8.İnsanlara ekonomik düzeylerine göre davranılmaması gerektiğini düşünüyorum.
- 9.İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.
- 10.Farklı yörelerdeki insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlarım.
- 11.Çokkültürlü eğitimin farklı etnik kökenli öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.
- 12.Çokkültürlü eğitim ile farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.
- 13.Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.
- 14.Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.

15.Kültürü (din, dil, ırk, yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik düzey, gelenek, görenek vs. ) benden farklı olan bireylere empati ile yaklaşırım.

16.Sadece tek bir kültürün hâkim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.

17.Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için birer avantaj olduğunu düşünüyorum.

18.Üniversitelerde öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim ile ilgili temel derslerin okutulması taraftarıyım.

19.Öğretmenlerin sınıflarda kültürel çatışmalardan doğan sorunları çokkültürlü eğitim çerçevesinde çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.

20.Öğretmenler farklı kültürlerden olan öğrencileri, kendi kültürleriyle gurur duymalarına teşvik etmelidir/cesaretlendirmelidir.

21.Türkiye'deki Eğitim Sistemi, ülkede var olan tüm etnik kimliklerin zenginliğini barındırmalıdır.

### Ek 3: Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği Kullanım İzni (Mail Yazışmaları)

Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği İzni | Onur Kahvecioğlu Gelen Kutusu X



**Onur Kahvecioğlu** <onurkahvecioğlu@gmail.com>  
Alıcı: fdmgaci

19 Ağustos Çar 01:24 ☆ ↩ ⋮

Merhaba Fadime hocam.

Ben Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Onur Kahvecioğlu.

Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği çalışmanızı inceledim. Danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Aydın Atalay ile birlikte müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını inceleyeceğim bir çalışma yapmayı planladık. Sizin bazı görüşlerinize ihtiyacım var. Yardımcı olursanız sevinirim. Siz bu ölçeği akademisyenlere yönelik hazırlamışsınız. Ben ise öğretmen adaylarına uygulamak istiyorum. Güvenirlilik açısından veya başka açılardan bir sorun yaratır mı? Sizin ölçeğinizi kullanmak istememdeki istediğim, ölçekteki soruların kapsayıcı olması ve farklı açılar da barındırması.

Hassan Aydın hocanın mail adresine ulaşamadığım için sadece size yazabiliyorum.

Şimdiden ilginiz için teşekkür ederim.

İyi çalışmalar

Onur.



**Beril** <fdmgaci@gmail.com>  
Alıcı: ben

19 Ağustos Çar 09:13 ☆ ↩ ⋮

Merhaba

Ölçeği öğretmen ya da öğretmen adaylarına da uygulayabilirsiniz. Başarılar dilerim.

19 Ağu 2020 Çar 01:24 tarihinde Onur Kahvecioğlu <onurkahvecioğlu@gmail.com> şunu yazdı:

...

**Ek 4: Özgeçmiş**

|  |                     |                     |   |
|--|---------------------|---------------------|---|
| <b>Doğum Yeri - Yılı:</b>                | Gaziantep, 1993     |                     |   |
| <b>Öğr. Gördüğü Kurumlar:</b>            | <b>Başlama Yılı</b> | <b>Bitirme Yılı</b> | <b>Kurum Adı</b>  |
| <b>Lise:</b>                             | 2008                | 2012                | Gaziantep Ticaret Odası Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi   |
| <b>Lisans:</b>                           | 2012                | 2016                | Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı     |
| <b>Yüksek Lisans:</b>                    | 2016                | 2021                | Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı |
| <b>Doktora:</b>                          |                     |                     |   |
| <b>Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi:</b> | İngilizce, B1       |                     |   |
| <b>Çalıştığı Kurumlar:</b>               | <b>Başlama</b>      | <b>Ayrılma</b>      | <b>Kurum Adı</b>  |



---

Çağdaş Eğitim

2016

2020

Kooperatifi 3 Mart

Eğitim Kurumları

---

### **Yurt Dışı**

#### **Görevleri:**

---

#### **Aldığı Ödüller**

Uludağ Üniversitesi Öğrenci Kültür Sanat Ödülü (2016)

---

#### **Üye Olduğu**

**Bilimsel ve Mesleki** Müzikist Derneği

#### **Topluluklar:**

---

#### **Editör veya Yayın**

#### **Kurulu Üyeliği:**

---

#### **Katıldığı Projeler**

2019- Müzikist Derneği Anadolu Sanatdolu Projesi, Türkiye

2017- Balkan Çalıştayı (III) – Üniversiteler Arası Öğrenci İş ve Topluluk İş Birliği Türkiye, Yunanistan, Bulgaristan, Macaristan, Sırbistan, Romanya

2015- Balkan Çalıştayı (I) – Üniversiteler Arası Öğrenci İş ve Topluluk İş Birliği Türkiye, Bulgaristan, Yunanistan, Makedonya, Kosova (2015)

2015- Look and Listen Music Project, Eslov

2015- U.Ü. Çok Sesli Müzik Topluluğu Bursa'dan Anadolu'ya Sanat Eli, Bursa, Gaziantep

2013- Uludağ Üniversitesi K.Ö.Y. Projesi, Bursa

---

---

**Katıldığı Yurt İçi****ve Yurt Dışı****Bilimsel****Toplantılar**

---

**Kişisel Seminerler**

2017- Gitar Eğitiminde Türk Düzenlemelerinde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi, Bursa  
Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik  
Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Semineri, Bursa

---

**Kişisel Konserler**

2020- Müzikist Doğa Festivali, Yalova 2011- İstanbul Genç Klasikçiler Festivali, İstanbul  
2019- For Art Fest, İstanbul  
2019- Müzikist Doğa Festivali, Bursa  
2019- Bahar Festivali, North People, Bursa  
2019- 2018- Müzikist Doğa Festivali, Yalova  
2018- Onur Kahvecioğlu Konseri, Bahane Kültür Salonu, İstanbul  
2016- Onur Kahvecioğlu Trio, Uludağ Üniversitesi Kültür Sanat Festivali, Bursa  
2015- Anadolu'nun Bir Asırlık Sesi: Çanakkale, Bursa

---

---

**Konserler**

2017- ÇSMT Korosu Şefi, İzmir Polifonik Korolar Festivali, İzmir

2016- ÇSMT Korosu Şefi, Uludağ Üniversitesi Kültür Sanat Festivali, Bursa

2016- Marconi Medya Ödülleri, Prof. Dr. Mete Cengiz Kültür Merkezi, Bursa

2015- Uludağ Üniversitesi Akademi Ödülleri, Prof. Dr. Mete Cengiz Kültür Merkezi, Bursa

2015- Bursa Opera ve Bale Gecesi, Osmangazi Kültür Merkezi, Bursa

2015- Bursa Uluslararası Klasik Gitar Festivali, Bursa

2012 - Hakan Ali Toker Oda Orkestrası, Gaziantep

2012- Gaziantep Fıstık Festivali, Gaziantep

2010 - GTO AGSL Gitar Gecesi, Gaziantep

2009 - GTO AGSL Gitar Gecesi, Gaziantep

---

### Ek 5: Bursa Uludağ Üniversitesi Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Yazar Adı Soyadı               | Onur Kahvecioğlu  |
| Tez Adı                        |   |
| Enstitü                        | Eğitim Bilimleri Enstitüsü  |
| Anabilim Dalı                  | Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı   |
| Bilim Dalı                     | Müzik Eğitimi Bilim Dalı  |
| Tez Türü                       | Yüksek Lisans   |
| Tez Danışman(lar)ı             | Dr. Öğr. Üyesi M. Aydın ATALAY  |
| Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni | <input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum<br><input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum<br><input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum  |
| Yayımlama İzni                 | <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum<br><input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum<br>1 yıl <input type="checkbox"/><br>2 yıl <input type="checkbox"/><br>3 yıl <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum |

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

10.01.2022

RİT-FR-KDD-12/00