

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM TUTUMLARI VE DEMOKRATİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ¹

ANALYSIS OF MULTICULTURALISM AND DEMOCRATIC ATTITUDE OF ELEMENTARY AND SECONDARY GRADE TEACHERS IN THE SENSE OF VARIOUS VARIABLES

Aysel ARSLAN

Eğitim Bilimleri, Eğitim Fakültesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye

Hilal ÇALMAŞUR

Eğitim Bilimleri, Eğitim Fakültesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye

Özet

Bu çalışmada; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumlarının cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü, yerleşim yeri değişkenlerine göre incelenmesi, çokkültürlü eğitim tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli içinde yer alan tesadüfi olmayan örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas il merkezinde MEB'e bağlı 10 ilkokul ve 8 ortaokul olmak üzere toplamda 18 farklı okulda görev yapmakta olan, 118'i bayan, 120'si erkek 238 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından geliştirilen "Öğretmenler İçin çok kültürlü Eğitim Tutumu Ölçeği" ve Gözütok (1995) tarafından geliştirilen "Öğretmen Demokratik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde; Kolmogorov-Smirnov (K-S), Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Bağımsız T Testi, Anova, Spearman Brown Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumlarının cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre, demokratik tutumlarının ise cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmış ve negatif yönde çok düşük bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Çokkültürlü eğitim, demokratik tutum, öğretmen, eğitim

Abstract

The aim of this study is determine the relation between gender, age, branch, rank, settlement and school type variables of teachers working in MEB in different branches and their skill of multiculturalism and democratic attitude. In the study, scanning method which is one of the quantitative research approaches was used. In the study, non-random sampling method was used. The universe of study was composed of 118 female, 120 male and 238 teachers in total who serve at 10 elementary and 8 secondary schools which is 18 different schools affiliated to MEB in Sivas in 2014-2015 academic year. In the study, "Multicultural Education Attitude Scale for Teachers" which was developed by Yazıcı, Başol and Toprak (2009) and "Teacher Democratic Attitude Scale" which was developed by Gözütok (1995) were used by taking required permissions. Kolmogorov-Smirnov (KS), Arithmetic Mean, Standard Deviation, Independent T Test, Anova, Spearman Brown Correlation Coefficient were used in the analysis of the research data. It was determined that multicultural attitudes of teachers were significantly different according to gender, branch and school type variables and democratic attitudes were different according to gender, age, branch, seniority, school type and settlement unit variables. The relationship between the multicultural education attitudes and the democratic attitudes of primary and secondary school teachers is seen as a very low relationship on the negative side.

Keywords: Multiculturalism, Democratic Attitude, Teacher, Education

¹ Bu makale 27-30 Ekim 2016 tarihinde Antalya'da düzenlenen 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur.

GİRİŞ

Toplumların kimlik bilgilerini taşıyan en önemli unsurun geçmişten günümüze uzanan çok uzun bir süreç içerisinde meydana getirdikleri ve kendilerine özgü olarak oluşturdukları kültürleri olduğu ifade edilmektedir (Ünalın, 2005: 149). Kültür bir topluluğun tarihi boyunca biriktirip kendine göre şekillendirdiği, maddi, manevi, zihni, tarihi, edebi, dini ve sanatla ilgili tüm birikimlerinin sembol, işaret, gelenek, âdet, sosyal hayat ve eserler olarak ortaya çıkması olarak tanımlanmaktadır (Özdenören, 1985: 122). Bilgiç (1986: 27) kültürü; bir millete şahsiyetini veren, diğer milletlerle arasındaki farklılıkları ortaya koyan, tarih içinde meydana gelen, milletin kendine has maddi ve manevi maddi ve manevi değerlerin toplamı şeklinde tanımlamaktadır. Turhan (1969) ise benzer şekilde kültürü; bir topluluğun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerinden oluşan, toplum içindeki her türlü bilgi, ilişki, değer ölçüsü, görüş, düşünce ve davranış şekillerinin toplamı olarak tanımlamıştır. Eliot (1981: 14), toplumların kendine özgü olarak oluşturdukları kültürün, hem sınıf hem de bireyin kültürünü belirlediğini, bireyin kültürünün sınıf kültüründen sınıfın kültürünün de toplumun kültüründen soyutlanamayacağını ifade etmektedir. Kültürün genel anlamda yaşanan coğrafyanın özelliklerini taşıyan, onu oluşturan topluluğun özellikleri ve değerleriyle de birleşerek şekillenen ve her toplumun kendi iç dinamiklerine özgü olarak oluşturulan (Clark, 2003; Başbay ve Bektaş, 2009: 32), dünyayı algılama biçimi olduğu ifade edilmektedir.

Geçmişten günümüze kadar pek çok farklı etkenin dâhil olduğu bir yapı gösteren kültür kavramı gitgide toplumlara özgü olma niteliğini kaybetmektedir. Bunun sebebi olarak; özellikle 20. yüzyılda dünyanın çoğu bölgesinde yaşanan savaşlar, etnik çatışmalar, baskıcı rejimler, çevresel felaketler, ekonomik buhranlar, küreselleşme vb. pek çok farklı etken gösterilmektedir. Bu etkenlerin ortaya çıkmasının sonucu olarak da dünyanın birçok yerinde milyonlarca insan kendi ülkesi içinde veya sığınabilecekleri bir başka ülkeye göç etmek zorunda kalmaktadır. Yaşanılan göçler sonucunda bir araya gelen farklı kültürler ve alt kültürlerle mensup bireylerin oluşturduğu çok kültürlü nüfus yapıları dünyanın pek çok bölgesinde ortaya çıkmaktadır (Bayık Temel, 2008: 92). Dünyadaki bu yapı içinde toplumların kendilerine özgü farklılıklarını korumak ve gelecek nesillere aktarmak amacıyla kimliklerini korumaya yönelmesi çok kültürlülük kavramını ortaya çıkarmıştır (Hatton, 2003; Haas, 2008; Başbay ve Yektaş, 2009: 33).

Çokkültürlülük kavramı ilk olarak 1960'larda Amerika Birleşik Devletleri'ndeki toplumsal yapıdaki etnik farklılıkların artması sonucu ortaya çıkan ırkçılık, baskıcılık, cinsiyet ayrımcılığı vb. ötekileştirici olayların yaşanmaya başlanmasıyla 1970'lerde kullanılmaya başlanılmıştır. 1980 ve sonrasında ise daha çok bilimsel çalışmalara konu olan bir kavram haline dönüşmüştür (Munley, Duncan, McDonnell ve Sauer, 2004). Çokkültürlülük, kültürel çoğulculuğun yaygın olduğu toplumlarda bireylerin sahip oldukları değerlerin tek yapı altında bütünleştirilmesi ve sahip oldukları her türlü kültürel ögenin yok edilmesine karşı çıkan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Marshall, 1999: 127; Özhan, 2006: 39). Çok kültürlülüğün tek bir tanımı ve kesinleşmiş sınırları bulunmadığı görülmektedir (Yazıcı vd., 2009). Bazı araştırmacılar çokkültürlülüğü; ırk, etnik köken, sosyal sınıf, cinsel eğilimler, din, yaş, cinsiyet vb. ölçütlere göre tanımlarken bazı araştırmacılar ise sadece ırk bağlamında ele almaktadır (Sue, Arredondo ve McDavis, 1992; APA: 2002). Ayrıca daha demokratik bir yaşam açısından ele alarak çokkültürlülüğün insan haklarından ilham alan ve bu haklara göre yeniden belirlenen özgün ve demokratik anlayışı olduğunu savunan araştırmacılar da bulunmaktadır (Kymlicka ve Öztürk, 2012).

Çokkültürlülük kavramını ifade eden söylemlerin temel dayanağı; günümüz toplumları içinde artık inkâr edilemez bir gerçeklik olan kültürel farklılıkların tanınıp toplumun diğer fertleri tarafından hoş görülmesi yoluyla uyumlu ve üretken bir toplumun ortaya konulabilmesidir (Sultana, 1994; Yalçın 2002; Cırık, 2008: 27). Bunu gerçekleştirebilmek için sosyoloji, siyaset, felsefe, sağlık, felsefe vb. birçok disiplin alanında çokkültürlülük araştırılmaktadır (Yazıcı vd., 2009). Bireylerin düşünce süreçlerinde eğitimin önemli bir yeri olduğu gerçekliğinden hareketle, son yıllarda çokkültürlülük konusunun eğitim süreçlerine ilişkin yansımalarını araştıran çalışmalarda artış olduğu görülmektedir (Resnic, 2009; Rhoads, 1995). Çokkültürlü eğitim, temelde kültürel değerleri temele alarak eğitim veren geleneksel eğitim sistemine karşı çıkmaktadır. Toplum içindeki her türlü ırk, din, etnik yapı, grup ve sosyal yapıya mensup öğrenciler için eşit eğitim fırsatları sunulmasını ve bunu gerçekleştirmek için de tüm okulların yeniden yapılandırılarak eğitim süreçlerinin buna uygun olarak değiştirilmesini savunmaktadır (Gibson, 1984; Bohn ve Sleeter: 2000; Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, Nieto, Schofield ve Stephan, 2001; Yazıcı vd., 2009: 230; Hsu ve Thomson, 2010). Çokkültürlü eğitimin sadece yukarıda sayılan ırk, etnik köken, sosyal sınıf, din gibi unsurları kapsamadığı bunların yanında cinsiyet, yetenek ve zekâ farklılıklarını da kapsadığı belirtilmektedir (Banks ve Banks, 1993). Bu eğitimin sonucunda farklılıkları yakından tanımaya fırsat bulan öğrencilerin toplumsal hoşgörüyeye sahip olabilecekleri belirtilmektedir (Rhoads, 1995; Adamou, 2003; Cırık, 2008: 29; Açıklan, 2010). Parekh (2002) ise çokkültürlü eğitimin amacının öğrencilere; entelektüel merak, özeleştirme, kanıtlara dayanarak kişisel karar verebilme, farklı düşünce ve yaşam tercihlerine saygının kazandırılarak onların etnik kimlikçi anlayıştan uzaklaştırılması olduğunu söylemektedir. Bu bağlamda çokkültürlü eğitimin özünün, yeni yetişen nesillerin toplum içinde var olan her türlü farklı kimliğe saygılı olmalarına ilişkin duyarlılık kazandırılmak olduğu ifade edilmektedir (Demir, 2012: 1455; Özdemir ve Dil, 2013: 219).

Gezi (1981) çokkültürlü eğitimin temelde beş ana yaklaşıma sahip olduğunu belirtmektedir. Bunları; kültürel farklılıkları bulunan öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanması, kültürel farklılıkları anlamalarının hedeflenmesi, farklı kültürlerde çalışmalarının kolaylaştırılması, toplumsal yapı içindeki kültürel çoğulculuğun korunması ve çokkültürlü sistemlerde öğrenci yeterliliğinin sağlanması şeklinde ifade etmektedir. Banks (1997) ise çokkültürlü eğitimin içerik, bilginin yapılandırılması, önyargının azaltılması, eşitlikçi eğitim ve güçlendirme olmak üzere beş farklı boyuta ayrıldığını belirtmektedir. Çokkültürlü eğitimin yaklaşım ve boyutlarına bakıldığında öğrencilerin çokkültürlü eğitime uyum sağlamasını kolaylaştırıcı eğitim ilke ve değerleriyle iç içe bir yapı sergilediği görülmektedir.

Çokkültürlü eğitimin, öğretim, yönetim, rehberlik, program geliştirme, performans değerlendirme, okul iklimi vb. alanlarda olumlu etkiye sahip olduğu konusunda eğitimcilerin görüş birliği içinde olduğu söylenmektedir (Gay, 1994). Çokkültürlü eğitimin uygulanabilmesi ve istenilen sonuçların alınabilmesi için öğretmenlerin ve okuldaki tüm personelin bu konuda bilgi sahibi olması gerekmektedir (Gay, 1994; Banks, 2010). Çokkültürlülüğe yönelik olarak öğrencilerin olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri konusunda özellikle öğretmenlerin bu konuda bilinçli olması gerekmektedir (Gay, 1977).

Çokkültürlü eğitimde istenilen sonucun alınabilmesi için; öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin din, dil, etnik köken, cinsel eğilim, deneyim, siyasi görüş, sosyal statü vb. yönlerden farklılıklara sahip olabileceklerini bilmesi (Güven, 2001; Çoban, Karaman, Doğan, 2010: 127), bu farklılıklara saygı duyması, çokkültürlü eğitim yaklaşımının özünü

anlaması ve buna uygun tutum ve davranışlar sergilemesi gerekmektedir (Tourine, 2004: 212; Başbay ve Bektaş, 2009). Bu bağlamda; çokkültürlü eğitim sürecinde öğretmenlerin sınıf ortamındaki birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilere ulaşabilmesi, uygun sınıf ortamı ve iklimini oluşturabilmesi, bireysel farklılıkları sınıf ortamında sorun olarak değil sınıfı zenginleştiren boyutlar olarak algılayıp sınıfa yansıtabilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bu şekildeki bir öğretim sürecini tasarlayabilmesi ve uygulayabilmesi için de öncelikle kendilerinin bu durumu içselleştirmiş olmaları gerekmektedir (Başbay ve Kağnıcı, 2011: 204). Öğretmenlerin eğitim sürecinde istenilen bu tutum ve davranışları gösterebilmeleri için sahip oldukları demokrasi anlayışı ve demokratik tutum becerilerinin oldukça önemli olduğu ifade edilmektedir (Born 1998: 150; Demirsöz, 2010: 56; Kayabaşı, 2011: 527; Coşkun, 2012: 35).

Okulun diğer pek çok özelliğinin yanında öğrencilerin ailevi yapılarına ve toplumsal özelliklerine bakılmaksızın onlara eşit şekilde davranılması gereken bir kurum olduğu ifade edilmektedir (Demirbolat, 1997: 141; Schnapper, 1998:15). Bu yapının oluşabilmesi için de demokrasi anlayışının sistemleştirilmesi gerekmektedir (Dewey, 1993; Büyükkaragöz, 1995). Okullarda verilen eğitim, toplum içindeki diğer işlevlerini yerine getirirken, öğrencilere demokrasiye ilişkin tutum ve davranışları da kazandırmalıdır (Kuhn, 1999: 16; Şimşek, 2000; Edwards, 2008). Eğitim sürecinde öğrenciler demokrasinin temel karakteri olan özgür düşüncüyü kazanmalı ve diğer bireylerin özgürlük ve haklarına saygı duymayı öğrenmelidir (Dewey, 1993).

Demokrasi kavramını içselleştiren demokratik bir toplum yetiştirebilmenin ön koşulu demokratik bir eğitim sürecinden geçmektedir (Kuhn, 1999: 16; Edwards, 2008). Okullardaki eğitim süreçlerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan demokratik tutum; bireyin haklarına ve kişiliğine saygı, adalet, sorumluluk, eşitlik, açık fikirlilik, dürüstlük, hoşgörü, işbirliği, takdir etme, yol gösterme, yardım etme vb. ilkeleri içselleştirmesi ve davranış haline dönüştürmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Demirsöz, 2010: 57). Oğuzkan (1991: 46) ve Karakütük (2001) demokratik eğitimi; öğretim süreci boyunca yapılan bütün faaliyetlerde öğrencinin birey olarak kabul edildiği, kişiliğine saygı duyulduğu, birlikte çalışmanın hoşgörü çerçevesinde yürütüldüğü ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde karşılıklı saygının korunduğu eğitim anlayışı şeklinde tanımlamıştır. Gömleksiz (1994) ise demokratik tutumu; bireylerin karşısına çıkan belli olay ve nesnelere karşısında demokrasi ilkelerine uygun olarak davranmaya iten öğrenilmiş eğilimler şeklinde tanımlamıştır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011) demokratik eğitimin taşıması gereken özelliklerin bireysellik, sosyallik, millilik, evrensellik olduğunu söyleyerek, bu eğitimin hedeflerinin de; öğrencinin kendini tanıması, birey olduğunun ayırımına varması, kendi kültürünü etik ilkeler çerçevesinde içselleştirmesi, toplumdaki diğer kültürel yapıları tanıyarak birlikte hareket etmeyi öğrenmesi olduğunu ifade etmişlerdir.

Eğitim sisteminin kuşkusuz en önemli ögesi öğretmendir. Demokratik eğitim anlayışında öncelikle öğretmenin insan hakları, bireyler arasındaki farklılıklar ve demokratik yaşam biçimini kabul etmesi ve buna uygun davranması gerekmektedir. Öğretmenin demokratik tutumu öğrencilerin demokratik ilkeleri içselleştirmesinde ve davranışlarına yansıtmasında önemli rol oynamaktadır (Atasoy, 1997: 12; Demirbolat: 1997: 149). Eğitim sürecinde öğretmenlerin geçmişleri, inançları, tutum ve davranışları öğrencilerin olumlu ya da olumsuz tutum ve davranışlar edinmesini belirlemektedir (Brophy ve Good, 1986; Dickinson, 1990; Gözütok, 1995; Saracaloğlu, 1992; Varış, 1975). Öğretmenin öğrencilerine kazandırmayı hedeflediği demokratik tutum ve becerilerin, oluşturacakları demokratik ilkelere uygun bir sınıf ortamında kazandırmalarının daha kolay olacağı belirtilmektedir (Saracaloğlu, 2001: 24;

Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004: 340; Kayabaşı, 2011: 527). Buna yönelik olarak da öğretmenlerin öğrencilere bilimsel düşünce ve tutum kazandırmaya çalışması ve her konuda eşit davranması (Bilgen, 1994), öğrencilerle sürekli iletişim ve etkileşim halinde olması, demokratik tutum ve davranışlarıyla model olması, öğrencilerin düşünce ve duygularına değer vermesi ve onlara güvendiğini göstermesi çok önemli görülmektedir (Oğuzkan, 1982: 24; Atasoy, 1997: 12). Aynı zamanda öğretmenlerin esnek bir dünya görüşüne sahip olması, öğrenmeye açık ve yaratıcı olması da sınıfta demokratik bir ortamın varlığını desteklemektedir (Kuzgun, 2000: 23; Yeşil, 2002). Öğretmenlerin sahip oldukları demokratik tutum ve oluşturdukları demokratik ortamın, öğrencilerin farklılıklara karşı daha hoşgörülü davranmasını, sınıf içinde çatışmaların azalmasını, eğitim sürecinin daha verimli geçmesini sağlayacağı söylenebilir.

Bu çalışmada; ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumları cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim yeri değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim yerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin demokratik tutumları cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim yerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasında ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi sunulmuştur.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımından biri olan korelasyonel tarama modeli kullanılmıştır. Korelasyonel tarama modeli geniş örneklem grupları için ideal olup iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığı veya derecesini araştırmak için kullanılmaktadır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 16). Karasar (2014), tarama modelinin geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olduğunu ifade etmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmada ilişkisel tarama modeli içinde yer alan tesadüfi olmayan örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma Sivas ili Merkez ilçesinde 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 10 ilkokul ve 8 ortaokul olmak üzere toplamda 18 farklı okulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında toplamda 128 bayan ve 134 erkek olmak üzere 262 öğretmene ölçek uygulanmış ancak 24 tanesi gerekli özellikleri taşımadığı için çalışmadan çıkarılarak 119 bayan, 119 erkek olmak üzere 238 öğretmen çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu öğretmenler 8 farklı branşta görev yapmaktadırlar. Sivas il merkezinde görev yapan 5066 ilkokul ve ortaokul öğretmeninden 0.05 anlamlılık düzeyine göre $d=\pm 0.03$ örnekleme hatası (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004) kabul edilerek 238 öğretmen örnekleme alınmıştır. Çalışmanın örneklemeine ilişkin betimsel istatistikler aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Örnekleme ilişkin betimsel istatistikler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Bayan	119	50,00
	Erkek	119	50,00
Yaş	21-30	72	30,30
	31-40	88	37,00
	41-50	52	21,80
	51 +	26	10,90
Branş	Sınıf	98	41,20
	Türkçe	29	12,20
	Matematik	29	12,20
	Fen ve teknoloji	26	10,90
	Sosyal bilgiler	19	8,00
	İngilizce	18	7,60
	Rehberlik	12	5,00
	Beden eğitimi	7	2,90
Kıdem	1-5	62	26,10
	6-10	38	16,00
	11-15	49	20,60
	16-20	34	14,30
	21-25	26	10,90
	26 +	29	12,20
Okul türü	İlkokul	114	47,90
	Ortaokul	124	52,10
Yerleşim birimi	Köy	21	8,80
	İlçe	12	5,00
	Kent	205	86,10

Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacılar tarafından öğretmenlere uygulanan Yazıcı vd. (2009) tarafından geliştirilen “*Öğretmen Çokkültürlü Eğitim Tutumu Ölçeği*” ve Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “*Öğretmen Demokratik Tutum Ölçeği*” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma gerekli izinler alınarak yapılmıştır.

Öğretmen Çokkültürlü Eğitim Tutumu Ölçeği

Ölçek, Ponterotto, Baluch, Greig ve Rivera, (1998) tarafından geliştirilmiş, Yazıcı vd. (2009) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Ölçek ilk kullanımda 20 madde olarak hazırlanmış ancak daha sonra araştırmacılar tarafından 2 maddenin çıkarılması uygun görülerek 18 madde olarak uygulanması önerilmiştir. Bu araştırmada da araştırmacıların önerisi dikkate alınarak ölçeğin 18 madde olan son hali kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan 18’dir. Ölçek 5’li likert tipinde olup tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek “hiç katılmıyorum=1”, “katılmıyorum=2”, “kararsızım=3”, “katılıyorum=4” ve “tamamen katılıyorum=5” şeklinde derecelendirilmiştir. Yüksek puan öğretmenlerin çokkültürlülük konusunda yeterliliklerini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.74 olarak belirlenmiştir.

Öğretmen Demokratik Tutum Ölçeği

Ölçek, Gözütok (1995) tarafından öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının demokratik tutum seviyelerini belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçek 50 maddeden oluşan likert tipinde hazırlanmış bir tutum ölçeğidir. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-50 arasında olup en yüksek 50 en düşük 0 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan demokratik tutum düzeyinin de yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçek; "Published for the Attitude Research Laboratory" tarafından 1980 yılında geliştirilen ve farklı ülkelerde uygulanan "Teacher Opionaire on Democracy" ölçeğinin G ve H formlarının Türkiye'ye uyarlanmasıyla geliştirilmiştir. İlk aşamada 130 maddeden oluşan ölçek, uzman kanısı incelemesinden sonra 100 maddeye düşürülmüştür. Sonrasında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde görev yapmakta olan 400 kişilik bir gruba uygulanmış ve uygulama sonucunda Türk Eğitim Sistemi'ne uyarlama için eleme yapılarak 50 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Daha sonra test - tekrar test yöntemiyle 100 kişilik bir öğretmen ve akademisyen grubuna bir ay arayla uygulanmış ve güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas il merkezinde bulunan 10 ilkokul ve 8 ortaokul olmak üzere toplamda 18 okulda görev yapmakta olan 8 farklı branştaki öğretmene ölçeklerin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Ölçekler, toplamda 262 öğretmene uygulanmış ancak ölçeklerin 24 tanesi gerekli özellikleri taşımadığı için çıkarılarak 238 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılmıştır. Puanların normal dağılımını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi uygulanmıştır. Verilerin normallik analizleri yapılarak aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarına bakılmıştır. Bu testlerin sonucuna göre; öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumlarının cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Anova ve bağımsız t testi kullanılmıştır. Anova testinin uygulandığı değişkenler arasındaki farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen verilere ilişkin bulgular, araştırma sorularının sırasına göre aşağıda verilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan bağımsız t testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre çok kültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutum bağımsız t testi bulguları

	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	t	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Bayan	119	67,67	7,80	3,73	,000
	Erkek	119	64,33	5,86		
Demokratik Tutum	Bayan	119	41,54	3,85	2,47	,014
	Erkek	119	40,42	3,08		

p<,05

Tablo 2’de bulunan veriler incelendiğinde; öğretmenlerin hem çokkültürlü eğitim tutum puanları p<,05 hem de demokratik tutum puanlarında p<,05 cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Belirlenen bu farklılığın yine öğretmenlerin hem çokkültürlü eğitim tutum puanları hem de demokratik tutum puanlarında bayan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre çok kültürlülük ve demokratik tutum Anova testi bulguları

	Yaş Aralıkları	N	Ortalama	ss	F	p	Anlamlı Fark LSD
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	21-30	72	65,82	7,28	,294	,830	Yok
	31-40	88	66,54	6,73			
	41-50	52	65,65	7,31			
	51 +	26	65,38	7,50			
Demokratik Tutum	21-30	72	42,30	3,71	5,35	,001	*21-30, 31-40 *21-30, 41-50 *21-30, 51 +
	31-40	88	40,30	3,27			
	41-50	52	40,71	3,21			
	51+	26	40,15	3,57			

*p<,05

Tablo 3’te bulunan veriler incelendiğinde; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında p>,05 anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre demokratik tutum puanlarında p<,05 anlamlı farklılığın bulunduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinde “21-30 ve 31-40”, “21-30 ve 41-50”, “21-30 ve 51+” yaş grupları arasında anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın 21-30 yaş grubundaki öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları Anova testi bulguları

	Branş	N	Ortalama	ss	F	p	Anlamli fark LSD
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Sınıf	98	64,26	6,51	2,28	,029	
	Türkçe	29	66,96	7,20			
	Matematik	29	66,24	7,34			*Sınıf – Fen ve Teknoloji
	Fen ve Teknoloji	26	68,65	7,68			
	Sosyal Bilgiler	19	65,74	6,99			*Sınıf – İngilizce
	İngilizce	18	67,89	4,65			
	Beden Eğitimi	7	71,28	10,89			*Sınıf – Beden Eğitimi
	Rehberlik	12	66,17	7,45			

*p<,05

Tablo 4'te bulunan bulgular incelendiğinde; Yapılan Anova testinde branş değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında p<,05 anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir.

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinde Sınıf öğretmenleri ve Fen ve Teknoloji, Sınıf öğretmenleri ve İngilizce, Sınıf öğretmenleri ve Beden Eğitimi öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre demokratik tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre demokratik tutum Anova testi bulguları

	Branş	N	Ortalama	ss	F	P	Anlamli fark LSD
Demokratik Tutum	Sınıf	98	89,99	3,66	2,57	,015	
	Türkçe	29	91,00	2,98			
	Matematik	29	91,28	3,25			
	Fen ve teknoloji	26	91,96	3,08			*Sınıf – Sosyal Bilgiler
	Sosyal Bilgiler	19	92,47	3,31			
	İngilizce	18	91,11	3,01			*Sınıf – Rehberlik
	Beden Eğitimi	7	91,71	6,26			
	Rehberlik	12	92,83	1,85			

*p<,05

Tablo 5'te bulunan bulgular incelendiğinde; yapılan Anova testinde branş değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarında p<,05 anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinde Sınıf öğretmenleri ve Fen ve Teknoloji, Sınıf öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler, Sınıf öğretmenleri ve Rehberlik öğretmenleri

arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın Fen ve Teknoloji, Sosyal bilgiler ve Rehberlik öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre demokratik tutum Anova testi bulguları

	Kıdem	N	Ortalama	ss	F	p	Anlamli fark LSD
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	1-5	61	65,15	7,68	1,29	,270	Yok
	6-10	39	66,77	5,67			
	11-15	49	66,98	7,17			
	16-20	34	65,12	6,11			
	21-25	26	68,00	9,31			
	26 +	29	64,38	5,80			
Demokratik Tutum	1-5	61	42,51	3,79	4,60	,001	*1-5, 11-15
	6-10	39	41,33	3,26			
	11-15	49	39,92	3,08			*1-5, 16-20
	16-20	34	39,79	3,44			
	21-25	26	41,19	2,91			*1-5, 26 +
	26 +	29	40,27	3,55			

*p<,05

Tablo 6’da bulunan veriler incelendiğinde; yapılan Anova testinde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında $p>,05$ anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre demokratik tutum puanlarında $p<,05$ anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinde “1-5 ve 11-15”, “1-5 ve 16-20”, “1-5 ve 26+” yıl görev yapan öğretmen grupları arasında anlamlı farklılığının bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenler arasındaki farklılığın 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan bağımsız t testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutum bağımsız t testi bulguları

	Okul Türü	N	Ortalama	ss	t	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	İlkokul	114	64,59	6,50	-3,01	,003
	Ortaokul	124	67,31	7,36		
Demokratik Tutum	İlkokul	114	40,33	3,64	-2,73	,007
	Ortaokul	124	40,41	3,32		

*p<,05

Tablo 7’de bulunan veriler incelendiğinde; öğretmenlerin hem çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında $p<,05$ hem de demokratik tutum puanlarında $p<,05$ okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın da hem öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında hem de demokratik tutum puanlarında ortaokul öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yerleşim birimi değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve

demokratik tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yetiştiği yer değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları Anova testi bulguları

	Yer	N	Ortalama	ss	F	p	Anlamli fark LSD
Çokkültürlülük	Köy	21	63,95	7,60	2,66	0,72	Yok
	İlçe	12	62,58	7,29			
	Kent	205	66,41	6,96			
Demokratik Tutum	Köy	21	41,90	4,29	3,72	0,026	*İlçe - İİ
	İlçe	12	43,25	3,05			
	Kent	205	40,75	3,42			

*p<,05

Tablo 8’de bulunan veriler incelendiğinde; yapılan Anova testinde ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin büyüdüğü yer değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında $p>,05$ anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin demokratik tutum puanlarında $p<,05$ anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinde “İlçe–İİ” yerleşim birimlerinde büyüyen öğretmen grupları arasında anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyonlarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasındaki korelasyon testi bulguları

	Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Demokratik Tutum
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	1	-,135*
Demokratik Tutum	-,135*	1

Tablo 9’da yer alan veriler incelendiğinde; İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasında negatif yönde zayıf bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre incelenmiştir.

Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında ($p<,05$) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın bayan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Coşkun’un (2012) üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarını belirlemeye yönelik olarak yaptığı çalışmada da bayan öğrencilerin daha yüksek puan aldığı belirlenmiş ancak anlamlı farklılık görülmemiştir. Demircioğlu ve Özdemir’in (2014) pedagojik formasyon öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada, Engin ve Genç’in (2015) sınıf öğretmeni

adaylarına yönelik yaptığı çalışmada ve Tortop'un (2014) öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları çalışmalarda da cinsiyet değişkenine göre farklılık olduğu ve bu farklılığın bayanlar lehine olduğu belirlenmiştir. Özdemir ve Dil'in (2013), lise öğretmenleri, Polat'ın (2012) okul müdürleri, Yazıcı vd.'nin (2009) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim puanlarında ($p>,05$) yaş değişkenine anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Demircioğlu ve Özdemir'in (2014) yaptıkları çalışmada da benzer şekilde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yine Polat'ın (2012) yaptığı çalışma ve Tortop'un yaptığı çalışma sonucunda elde edilen verilerde de yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ve bu çalışmanın verileriyle uyumluluk göstermektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında ($p<,05$) branş değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu ve bu farklılığın "Sınıf-Fen ve Teknoloji", "Sınıf-İngilizce" ve "Sınıf-Beden Eğitimi" öğretmenleri arasında olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın Sınıf, İngilizce ve Fen ve Teknoloji öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Yazıcı vd.'nin (2009) yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumlarının branş değişkenine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Tortop'un (2014) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada ise branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında ($p>,05$) kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç Özdemir ve Dil'in (2013) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla uyumluluk göstermektedir. Polat'ın (2012) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 21 ve üzerinde görev yapan okul müdürlerinin diğer iki grup olan 14 ve altı ve 15-20 yıl arasında görev yapan grupla farklılaştığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin kıdemleri arttıkça çokkültürlü eğitim tutum puanlarında azalma olduğu ifade edilmiştir. Yazıcı vd.'nin (2009) yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından anlamlı farkın bulunduğu belirlenmiştir. Farklılığın 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerle 26 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında ($p<,05$) okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın ortaokul öğretmenleri lehine olduğu belirlenmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının ($p>,05$) yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Coşkun'un (2012) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Engin ve Genç'in (2015) sınıf öğretmeni adaylarına yönelik yaptığı çalışmada da anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Bu sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Yazıcı vd. (2009) yaptıkları çalışmada ise öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farklılığın ilçede görev yapan öğretmenler ile il merkezinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. İlçede görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın bayan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Büyükkaragöz ve Kesici'nin (1996) öğretmenlere, Aydemir ve Aksoy'un (2010) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu ve bu farklılığın bayan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmanın sonuçları Dilekmen (2000); Sağlam (2000); Saracaloğlu (2001); Saracaloğlu vd. (2004); Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006) ve Genç ve Kalafat'ın (2007) yaptıkları çalışma sonuçları ile uyumluluk göstermektedir. Bulut'un (2006) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada anlamlı cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Benzer şekilde Demirsöz'ün (2010) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı doktora tezi çalışmasında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ömerustaoğlu (2004); Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle (2006); Ozan, Türkoğlu ve Şener (2010); Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun (2010) yaptıkları çalışmalarda da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın "21-30 ve 31-40", "21-30 ve 41-50", "21-30 ve 51+" yaş grupları arasında bulunduğu ve 21-30 yaş grubundaki öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Saracaloğlu vd. (2004) öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları çalışmada da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. 18-20 yaş grubundaki öğrencilerin 24 ve üzerindeki yaş grubundaki öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Bulut Serin'in öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Saracaloğlu'nun (2001) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada ise yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın "Sınıf-Fen ve Teknoloji", "Sınıf-Sosyal Bilgiler", "Sınıf-Rehberlik" öğretmenleri arasında bulunduğu ve Fen ve Teknoloji, Sosyal bilgiler ve Rehberlik öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Aydemir ve Aksoy'un (2010) yaptıkları çalışmada da branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde Saracaloğlu (2001); Ömerustaoğlu (2004); Saracaloğlu vd. (2004); Bulut (2006); Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun (2010) yaptıkları çalışmalarda da branş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar bu çalışmayı desteklemektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın "1-5 ve 11-15", "1-5 ve 16-20", "1-5 ve 26+" yıl görev yapan öğretmen grupları arasında anlamlı farklılığının bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenler arasındaki farklılığın 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Karadağ vd. (2006) okul yöneticilerinin demokratik tutum puanlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın ortaokul öğretmenleri lehine olduğu tespit edilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının ($p<,05$) yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın ilçede görev yapan öğretmenler ile il merkezinde

görev yapan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. İlçede görev yapan öğretmenlerin demokratik tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmış ve negatif yönde çok düşük bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

Değişen toplum yapısı ve öğrenci profili dikkate alınarak her kademedeki görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarını ve demokratik tutumlarını belirlemeye yönelik daha fazla araştırma yapılmalıdır.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarını ve demokratik tutumlarının geliştirilmesi için hizmet içi destekleme programları yapılmalıdır.

Eğitim Fakültelerinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce çokkültürlü eğitim ortamlarında bulunmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıklam, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237.
- Adamou, T. M. (2003). Multicultural education and democratic enhancement. *Paper Presented in The Annual Meeting of the American Political Science Association*. August 28-31, Philadelphia.
- APA (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. Web: <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guidelines.aspx> adresinden 18 Aralık 2016'da alınmıştır.
- Atasoy, A. (1997). İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi ve ilköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Aydemir, H. ve Aksoy, N. D. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının bazı değişkenlerle ilişkisi: Malatya örneği. The relationship of democratic attitudes of the students at the faculty of education with some. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265-279.
- Banks, J.A. ve Banks, C.A.M. (1993). *Multicultural education: issues and perspectives* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. (1997). *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S. ve Stephan, W. G. (2001). Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society. *The Phi Delta Kappan*, 83(3), 196-203.
- Banks, J.A. (2010). *Multicultural education characteristics and goals* (Ed. James A. Banks, Cherry A. McGee Banks) *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (Sevent Edition). Web: <https://prezi.com/p3ke1vqp84ip/multicultural-education-characteristics-and-goals/>, adresinden 18 Aralık 2016'da alınmıştır.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlilikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 30-43.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, D. Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212.

- Bayık Temel, A. (2008). Kültürlerarası (çok kültürlü) hemşirelik eğitimi. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 11(2), 92-101.
- Bilgen, N. H. (1994). *Çağdaş ve demokratik eğitim: ders geçme ve kredi uygulaması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bilgiç, E. (1986). *Milli kültür davamız*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Bohn, A. P., ve Sleeter, C. E. (2000). Multicultural education and the standards movement: A report from the field. *The Phi Delta Kappan*, 82(2), 156-159.
- Born, D. (1998). *Fransız eğitim sisteminde tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi tasarımı ve bu tasarımın yurttaşın oluşumuna katkısı, dersimiz yurttaşlık*. Turhan Ilgaz (Çev.) İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- Brophy, H. W. ve Good, T. L. (1986). *Third handbook of research on teaching*. Chicago: McNally.
- Bulut, N. (2006). Bir grup üniversite öğrencisinin demokratik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 37-59.
- Büyükkaragöz, S. (1995). Demokratik eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 20, 9-16.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(3), 353-365.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Clark M.J. (2003). *Community health nursing caring for populations*. Prentice Hall, New Jersey. (Fourth ed.). USA.
- Coşkun, M. K. (2012). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (ilahiyat-eğitim DKAB karşılaştırması). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 33-44.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin erciyes üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1453-1475.
- Demirbolat, A. (1997). Eğitim-demokrasi ilişkisi, demokrasi ve insan hakları. *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 139-196). Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Demircioğlu, E., ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Demirsöz, E. S. (2010). *Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dewey, J. (1993). *Özgürlük ve Kültür*. Vedat Günyol (Çev.). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Dickinson, D. J. (1990). The relation between ratings of teacher performance and student learning. *Contemporary Educational Psychology*, 15, 142-152.
- Dilekmen, M. (2000). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, 438-442.

- Edwards, C. H. (2008). *Classroom discipline & management* (Fifth Edition). New Jersey: John Wiley & Sons Publishers.
- Eliot, T. S. (1981). *Kültür üzerine düşünceler*. Sevim Kantarcıoğlu (Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Engin, G. ve Genç, S. Z. (2015). Attitudes teacher candidates towards multicultural education (Canakkale Onsekiz Mart University Example). *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 30-39.
- Gay, G. (1977). *Curriculum for multicultural education*. In F. H. Klassen ve D. M. Gollnick (Eds.), *Pluralism and the American teacher: Issues and case studies* (pp. 31-62). Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. *Urban Monograph Series*. 1-40.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 10-22.
- Gezi, K. (1981). Issues in multicultural education, *Educational Research Quarterly*, 6: 1-14.
- Gibson, M. A. (1984). Approaches to multicultural education in the united states: some concepts and assumptions. *Anthropology & Education Quarterly, Special Anniversary*, 15(1), 94-120.
- Gömleksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adayların demokratik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Güven, İ. (2001). Öğretmen yetiştirmenin uluslararası boyutu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150. Web: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/guven.htm, adresinden, 19 Aralık 2016'da alınmıştır.
- Haas, C. (2008). Citizenship education in denmark: reinventing the nation and/or conducting multiculturalism? *London Review of Education*, 6 (1), 59-69.
- Hatton, K. (2003). Multiculturalism: narrowing the gaps in art education. *Race Ethnicity and Education*, 6 (4), 357-372.
- Hsu, S. H. T. ve Thomson, R. C. (2010). Multiculturalism in secondary school physical education textbooks. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 199-220.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçinkayalar, P. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. *Journal of Values Education*, 4(12), 65-82.
- Karahan, T. F., Sardoğan, E. M., Özkamalı, E. Ve Dicle, N. A. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 149-158.
- Karakütük. K. (2001). *Demokratik laik eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (26. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kayabaşı, Y. (2011). Öğretmen adaylarının davranışlarının demokratik sınıf ortamı açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 525-549.

- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28,16-25.
- Kuzgun, Y. (2000). Eğitimde kendini gerçekleştirme. A. Şimşek (Ed.). *Sınıfta Demokrasi* içinde. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Kymlicka, W. ve Öztürk, F. (2012). Çok kültürlülük: başarı, başarısızlık ve gelecek. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 70(2), 297-332.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. Osman Akınhay ve Derya Kömürcü (Çev.). Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- Munley, P. H., Duncan, L. E., McDonnell, K. A. ve Sauer, E. M. (2004). Counseling psychology in the United States of America. *Counseling Psychology Quartely*, 17, 247-271.
- Oğuzkan, F. (1982). *Öğretmenin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Oğuzkan, A. F. (1991). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ömerustaoğlu, A. (2004). Felsefe grubu öğretmenliği ve diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 193-204.
- Özan, M. B., Türkoğlu, A. Z. ve Şener, G. (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 275-294.
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Teachers' attitudes toward multicultural education: case of Çankırı province. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46 (2), 215-232.
- Özdenören, R. (1985). *Kültür soruşturması*. Ankara: Yazarlar Birliği Yayınları.
- Özhan, İ. (2006). *Farklılaşmanın özel görünümüleri olarak çokkültürlülük ve çokkültürcülük*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek* (İkinci Baskı). Ankara: PhonixYayınevi.
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Ponterotto, J.G., Baluch, S., Greig T. ve Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002-1016.
- Resnik, J. (2009). Multicultural education—good for business but not for the state? the 1b curriculum and global capitalism. *British Journal of Educational Studies*, 57 (3), 217-244.
- Rhoads, R. A. (1995). Multiculturalism and the community college: a case study of an immigrant education program. *ERIC*, ED383 371, 1-21.
- Sağlam, H.İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü, *Milli Eğitim Dergisi*. Web: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/saglam.htm, adersinden 21 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.
- Saracaloğlu, A. S. (1992). *Fen ve edebiyat fakülteleri öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Araştırma Raporu. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Saracaloğlu, A. S. (2001). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının demokratik tutumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 23-30.

- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ. ve Varol, S. R. (2004). İzmir ilinde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenler ile öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 335-363.
- Schnapper, D. (1995). *Yurttaşlar cemaati modern ulus fikrine dair*. Özlem Okur (Çev.) İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- Sue, D. W., Arredondo, P. ve McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the Profession. *Journal of Counseling & Development*, 70(4), 477-486.
- Sultana, Q. (1994). Evaluation of multicultural education's understanding and knowledge in freshman level preservice. *Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association*. ERIC Digest ED 1174138131262.
- Şimşek, A.(2000). *Sınıfta Demokrasi*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Taşkın, Ç. Ş. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları: Nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 9(3), 922-933.
- Tortop, H. S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(2), 16-2.
- Touraine, A. (2004). *Demokrasi Nedir?* (Çev. Olcay Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Turhan, M. (1969). *Kültür değişimleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2005). Dil ve kültür. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Varış, F. (1973). Cumhuriyetin 50. yılında Türkiye'de öğretmen yetiştirmede karşılaşılan birkaç sorun. *50. Yıla Armağan* içinde (s. 47-62). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, C. (2002). Çokkültürcülük bağlamında Türkiye'den Batı Avrupa ülkelerine göç. *C.Ü Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 45-60.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşil, R.(2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Extended Abstract

Culture is a concept which exists since the beginning of humanity and keeps its importance, and sustains its existence as a phenomena which gives identity, personality to societies. Every society which has lived on earth, from the first people which have a plain living to the complex society of today formed their culture in a specific way in the frame of their own needs. However, society-specific characteristics of culture have changed a lot today. Though the reason of this is mainly globalization, it is accepted that there are also other factors. Especially wars, ethnic confliotions, oppressive regimes, environmental disasters, economic depressions etc. which have been experienced in many corners of the world especially in recent years have posed great problems. As a result of this case, many people had to immigrate within their country or to other countries. These migrations emerge as a multicultural society composition which is formed by individuals, families and groups from different cultures and sub-cultures. People who confront with a heterogeneous cultures display different attitudes and behaviours against this case. These attitudes and behaviours sometimes comply with people rights and freedoms sometimes societies do not accept this phenomena. Societies may refuse this new case and show reflexes to protect their own culture. Reflections of this display itself in educational institutions much as in any sections of society and studies about the effect of multicultural education in different dimensions increase. In this sense, multicultural education aims to introduce new generation awareness about being respectful towards different ethnic and cultural identities. As a result of this education, it is stated that students who have the opportunity to learn different ethnic and cultural groups closely would grow as individuals who have social tolerance. Democratic attitude skills of teachers are regarded as important for correct function of this process. To bring democratic attitude skills to students in today's educational environment according to all rules and principles, teachers should be model in educational environment as individuals who have internalised democracy. Teachers' skill in displaying democracy and sense of tolerance associated with each other in multicultural environments of educational institutions is regarded as an indispensable basic criteria considering the social structure of today.

The aim of this study is determine the relation between gender, age, branch and rank variables of teachers working in MEB in different branches and their skill of multiculturalism and democratic attitude.

In the study, scanning method which is one of the quantitative research approaches was used. Scanning model is ideal for large sampling groups and is a study model which aims to collect data in order to determine specific characteristics of a group. It is stated that scanning model is a research approach which aims to depict a past or current status as the way it is. With this method, relation between skill of multiculturalism and democratic attitude of elementary and secondary grade teachers in MEB and different variables were analyzed. In the study, non-random sampling method was used. The universe of study was composed of 118 female, 120 male and 238 teachers in total who serve at 10 elementary and 8 secondary schools which is 18 different schools affiliated to MEB in Sivas in 2014-2015 academic year. Branches of these teachers were; 99 Class, 29 Turkish, 29 Mathematics, 26 Science and Technology, 19 Social Sciences, 18 English, 7 Physical Education and 11 Counseling. In the study, "Multiculturalism Scale for Teachers" which was developed by Yazıcı, Başol and Toprak (2009) and "Democratic Attitude Scale" which was developed by Gözütok (1995) were used by taking required permissions.

It was determined that there was a meaningful difference in gender variation in the multicultural education attitude scores of primary and secondary school teachers ($p < 0.05$). It was determined that there was no significant difference in age variable between primary and secondary school teachers' multicultural education scores ($p > .05$). It was determined that there was a significant difference in the multicultural education attitude scores ($p < .05$) of the primary and junior high school teachers according to the branch variable and that this difference was between "Class-Science and Technology", "Class-English" and "Class-Physical Education" teachers. This difference has been seen to be in favor of Class, English and Science and Technology teachers. It was determined that there was no significant difference in the multicultural education attitude scores of primary and secondary school teachers according to their seniority variables ($p > .05$). It was found that there was a significant difference in the multicultural education attitude scores of primary and secondary school teachers according to the school type variable ($p < .05$). It was determined that this difference was in favor of secondary school teachers. It was determined that the scores of multicultural education attitudes of elementary and secondary school teachers ($p > .05$) did not show any significant difference according to settlement variables. The democratic attitude scores of primary and secondary school teachers ($p < 0.05$) show a significant difference according to gender. It has been seen that this difference is favored by female teachers. The democratic attitude scores of primary and secondary school teachers were significantly different according to age ($p < 0.05$). It is seen that this difference is between 21-30 and 31-40, 21-30 and 41-50, 21-30 and 51+ age groups and is favored by teachers in the 21-30 age group. It was determined that democratic attitude scores ($p < 0.05$) of primary and secondary school teachers were significantly different according to branch variables. This difference has been found to be among the teachers of "Class-Science and Technology", "Class-Social Studies", "Class-Guidance" and favoring teachers of Science and Technology, Social Studies and Guidance. It was determined that democratic attitude scores of primary and junior high school teachers differ significantly ($p < 0.05$) from seniority variable. It was determined that there was a significant difference between the groups of teachers who worked for "1-5 and 11-15", "1-5 and 16-20", "1-5 and 26+" years. The difference between the teachers seems to be in favor of the teachers who worked for 1-5 years. The democratic attitude scores of primary and secondary school teachers ($p < 0.05$) were significantly different according to the school type. It has been determined that this difference is in favor of middle school teachers. It was determined that democratic attitude scores of primary and secondary school teachers ($p < 0.05$) were significantly different according to settlement place. This difference was determined to be between the teachers working in the province and the teachers working in the province center. The result is that teachers who work in the district have higher democratic attitude scores. The relationship between the multicultural education attitudes and the democratic attitudes of primary and secondary school teachers is seen as a very low relationship on the negative side.