

Research Article/Araştırma Makalesi

Opinions of School Administrators on Multicultural Education Attitudes and Democratic Attitudes: A Mixed Method Study*

Aysel ARSLAN *¹ , Hilal ÇALMAŞUR² 

¹Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Sivas, arlanaysel.58@gmail.com

²Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Eğitim Fakültesi, Sivas, hilal_calmasur@hotmail.com

*Corresponding Author: arlanaysel.58@gmail.com

Article Info

Received: 21 May, 2018

Accepted: 5 July, 2018

Online: 3 December, 2018

Keywords: Democracy, democratic attitude, multicultural education, school manager

Abstract

In this study, it is aimed to determine the opinions of school administrators working in primary education about multicultural education in primary education. Mixed method was used in the research. The study group consists of 100 school administrators working in primary education. Kolmogorov-Smirnov (KS), Arithmetic Mean, Standard Deviation, Independent T Test, Anova, Spearman Brown Correlation Coefficient were used in the analysis of quantitative data in the study. Frequency and content analysis techniques were used in the analysis of qualitative data. It has been determined that school administrators' multicultural attitudes have a significant difference according to gender, school type, task in school, branch variables. According to the results of the qualitative analysis, it was determined that school administrators' opinions on multicultural education attitudes in general are positive and high. It has been determined that the democratic attitudes of school administrators have a meaningful difference from the school type. It has been determined that school administrators have a positive and moderate (0.57) relationship between multicultural education attitudes and democratic attitudes.



To cite this article: Arslan, A. & Çalmasıur, H. (2018). Okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarına ve demokratik tutumlarına ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 6(12), 163-194.

DOI: 10.18009/jcer.425761

Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumlarına ve Demokratik Tutumlarına İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması

Makale Bilgisi

Geliş: 21 Mayıs 2018

Kabul: 5 Temmuz 2018

Yayın: 3 Aralık 2018

Anahtar kelimeler: Demokrasi, demokratik tutum, çokkültürlü eğitim, okul yöneticisi

Öz

Bu çalışmada ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi; amaçlanmaktadır. Araştırmada, nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılmasına olanak veren karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 31'i bayan, 69'u erkek 100 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde; Kolmogorov-Smirnov (K-S), Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Bağımsız T Testi, Anova, Pearson Korelasyon Katsayısı; nitel verilerinin analizinde frekans ve içerik çözümleme teknikleri kullanılmıştır. Nicel analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarının cinsiyet, okul türü, okuldaki görev, branş; demokratik tutumlarının okul türüne göre anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ile demokratik tutumları arasındaki korelasyona bakıldığında pozitif yönde ve orta düzeyde (0.57) bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

* Bu makale, 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi/ 18-22 Nisan 2018, Antalya'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Summary

Opinions of School Administrators on Multicultural Education Attitudes and Democratic Attitudes: A Mixed Method Study

Introduction

In recent years, it is thought that the existence of individuals who are educated in a globalized world environment, who respect democracy and respect human rights, who do not escape responsibility, who are open to differences and tolerant and who are able to make choices are important. The school has a major role in bringing these visions together with the stakeholders and the interactive areas it creates. It can be stated that in this school environment where each individual who grows up with different cultures, values and qualities coexist, democratic and multicultural attitude can be provided by well-educated school administrators. Therefore, school administrators should be aware of the human rights of the school administrators, who are willing to work on human beings, have a contemporary thinking structure, knowing the possibilities of the school, seeking solutions to all difficulties, internalizing the concepts of cooperation and responsibility, appreciating the ideas of the surrounding people, welcoming cultural differences, it can be stated that they should be persons who can organize educational environments, analyze different perspectives and ideas, and be able to take into account individual differences. In this context, it can be said to contain a combination of different cultures in multicultural education and democratic attitude of Turkey regarding the qualitative research needs to be done.

In this study, it is aimed to determine the opinions of school administrators working in primary education about multicultural education; the multicultural education attitudes and democratic attitudes of school administrators working in primary education according to gender, duty, age, branch, seniority, school type variables; the relationship between multicultural education attitudes and democratic attitudes of school administrators working in primary education. Mixed method was used in the research. In the quantitative dimension of the research, "Multicultural Education Attitude Scale for Teachers" and "Teacher

Democratic Attitude Scale" were used. In the qualitative dimension of the study, semi-structured "Manager Interview Form" was used. The study group consists of 100 school administrators working in primary education. Kolmogorov-Smirnov, Arithmetic Mean, Standard Deviation, Independent T Test, Anova, Spearman Brown Correlation Coefficient were used in the analysis of quantitative data in the study. Frequency and content analysis techniques were used in the analysis of qualitative data.

It has been determined that school administrators' multicultural attitudes have a significant difference according to gender, school type, task in school, branch variables. According to the results of the qualitative analysis, it was determined that school administrators' opinions on multicultural education attitudes in general are positive and high. It has been determined that the democratic attitudes of school administrators have a meaningful difference from the school type. It has been determined that school administrators have a positive and moderate relationship between multicultural education attitudes and democratic attitudes. According to the results of the research, it was determined that the school administrators working in primary education had a significant difference in multicultural attitude scores in favor of female teachers according to gender variables; in favor of principal assistants according to the task variable in the school; in favor of Primary, English and Science and Technology teachers according to the branch variable; scores for the managers working in secondary school according to the school type variable. There was no significant difference in the multicultural attitude scores of school administrators according to age and seniority variables. In general in the research, it had been achieved that school administrators in elementary schools describe multiculturalism as a cultural diversity; school administrators working in primary education find it important to meet each other in a common culture for multicultural education; school administrators working in primary education have obtained positive and negative experiences while working with students from different cultures. Also, in general, it had been achieved that school administrators have an abstaining attitude towards the implementation of multicultural education in the Turkish education system; school administrators are united in the view that the educational program should cover different languages and cultures; school administrators have suggested that multicultural education should be developed by maintaining and centralizing the core culture. Democratic attitude scores of school administrators working in primary education do not show any significant difference

according to gender, duty at school, age, branch, seniority variables. It was determined that democratic attitude scores of school administrators working in primary education showed a significant difference in favor of managers working in secondary school according to school type variable. It has been found that there is a moderate relation between the multicultural education attitudes and the democratic attitudes of primary school administrators in the positive direction.

The following suggestions can be made in this framework. It may be advisable to have in-service support programs for school administrators to improve their multicultural attitudes and democratic attitudes. It may be possible to obtain more experience by preparing various projects in order to positively develop the multi-cultural educational attitudes and democratic attitudes of the principals, teachers, students and their families in primary education. Primary education programs can be enriched in terms of multicultural education attitude and democratic attitude; teachers and administrators can increase the applications related to this topic. In order to provide the opportunity to empathize and gain insight for the students, various activities can be carried out in the program, such as watching cartoons with multicultural education attitude and democratic attitude, reading children's books with pictures and drama studies. In addition to enriching the primary curriculum in the direction of multiculturalism, it is also possible to enrich primary education undergraduate programs in this direction. Similar studies may be suggested to be conducted in different sample groups (teachers, parents, students, etc. in different branches).

Giriş

Yüzyıllardır tartışmaya açık olan kavramlardan biri olan demokrasinin uygulanmaya çalışıldığı tüm dönemlerde hem savunulduğu hem de eleştirildiği belirtilmektedir. Demokrasi rejimi; halkın kendi kendini yönetmesi olarak tanımlanmaktadır (Demirbolat, 1997: 144). Demokrasi kavramının bir toplumda yerleşmesi ve içselleştirilmesinin toplum içinde yaşayan bireylerin eğitim düzeyleriyle ilişkili olduğu bilinmektedir. Demokratik bir toplumda yaşamının gerektirdiği bilgi, tutum ve davranışların kendiliğinden oluşması beklenemeyeceği için toplumdaki bireyleri bu değerlerle donatmak gerektiği düşünülmektedir (Aydemir & Aksoy, 2010: 266; Bayır, 2016: 18). Bu noktada eğitimin önemi ve gerekliliği öne çıkmaktadır (Aydemir & Aksoy, 2010, 266; Büyükkaragöz & Kesici, 1996: 354). Bireylerin içerisinde yaşadığı aile ve çevresinin demokratik tutuma sahip olmaları onların da demokratik tutum ve değerleri benimsemelerini kolaylaştırmaktadır (Gözütok, 1995). Bireylerin toplumsal değerleri kazanma sürecinde zamanlarının büyük bölümünü okulda etkileşim halinde geçirdikleri için okulda hem informal eğitim hem de formal eğitim yoluyla demokratik değerlerin öğrencilere kazandırılmasının çok önemli olduğu ifade edilmektedir (Gözütok, 1995; Uyaniker, 2017). Okuldaki eğitimin demokratik bir ortamda sunulmasıyla katılımcı ve işbirliği temeline kurulmuş karar mekanizmalarının oluşumu sağlanarak etkileşimsel bir eğitim imkânı sunulmuş olmaktadır (Cotton, 1988). Okuldaki personelin demokratik yaşamla ilgili olarak toplumdaki diğer tüm bireylerden daha hassas davranmaları gerektiği ifade edilmektedir (Öner, 1990: 108-109). Bu nedenle okuldaki tüm personelin demokrasinin temel değerlerine ilişkin bilgi sahibi olması ve rol model olarak da bu değerleri içselleştiren bireyler olmaları gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin demokratik bir tutum sergileyebilmeleri de onların güven, işbirliği ve sorumluluk kavramlarını içselleştirmiş olmalarına bağlı bulunmaktadır. Demokratik ortam içerisinde kendi yetki ve sorumluluklarını paylaşarak öğrenci, öğretmen ve velilerin okulla ilgili karar ve uygulamalara katılımlarını sağlamaktadır (Bayır, 2016: 21). Bu çerçevede demokratik tutum gibi okuldaki öğrenme kalitesini ve etkililiğini etkileyen kavramlardan birinin de çokkültürlü eğitim olduğu düşünülmektedir (Polat, 2012: 336). Toprak'a (2008: 6) göre, çokkültürlü eğitim demokratik eğitimin bir parçasıdır.

Çok kültürlülük; ırk, etnisite, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engellik, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların tanınmasıdır (American Psychological Association, 2002). Çokkültürlü eğitim ise; çok kültürlülük politikalarının eğitimde yer

almasını öne süren düşünce ve yaklaşımları ifade etmektedir (Yazıcı, Başol & Toprak, 2009). Çokkültürlü eğitimin farklı ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatları yaratmaya çalıştığı; bunun için de tüm okul ortamını değiştirmeye, yeniden yapılandırmaya uğraştığı söylenebilir. Bu bağlamda çokkültürlü eğitimin bir fikir, bir eğitim reformu ve bir süreç olduğu belirtilmektedir (Banks, 2009). Bu çerçevede herkesin çok kültürlü eğitim uygulamalarında aktif rol alması gerektiği ifade edilmektedir. Öte yandan yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde eğitim paydaşlarının çokkültürlü eğitimle ilgili yeterliliklerinin istenen düzeyde olmadığı görülmektedir (Sultana, 1994). Dolayısıyla bundan sonra yapılacak çalışmalarda çokkültürlü eğitimi amaç edinen bir toplumun inşa edilmesi önemli görülmektedir. Banks'a (2009) göre, bu amaçlar doğrultusunda çok kültürlü eğitimin boyutları "içerik entegrasyonu, bilgi inşa süreci, önyargının azaltılması, eşitlikçi pedagoji, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı" olarak belirtilmektedir. Bu nedenle bu araştırma, okul müdürlerinin çokkültürlü eğitim tutumuna sahip olup olmamalarını irdelemesi açısından önem taşımaktadır. Türkiye'de çok kültürlü eğitim tutumu ve demokratik tutumla ilgili olarak gittikçe gelişen bir farkındalıktan söz etmek mümkün olsa da, bu konuda yapılmış çalışmalar oldukça azdır. Özellikle bu çalışmalarda, çok kültürlü eğitimin henüz tam olarak anlaşılammış olduğu; çoğunlukla ırk veya etnik kökenle sınırlı bir konu olarak düşünüldüğü; sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet, din, vb. bireysel farklılıkların göz ardı edildiği ortaya konulmuştur. Öte yandan, Türkiye'de alanyazında çok kültürlü eğitim ile ilgili yapılmış çalışmalarda daha çok nicel araştırma desenleri kullanılmıştır (Başbay & Bektaş, 2009; Yazıcı vd., 2009). Bu nedenle bu çalışmada nitel araştırma yöntemine de yer veren karma araştırma yöntemi kullanılarak derinlemesine inceleme yapılma gereği duyulmuştur. Bu çerçevede, bu araştırmanın önemli olduğu ve bulgularının Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimlerine veri sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma çerçevesinde ilköğretimde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları cinsiyet, okuldaki görev, yaş, branş, kıdem ve okul türü değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- i. İlköğretimde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları cinsiyet, okuldaki görev, yaş, branş, kıdem ve okul türüne göre manidar düzeyde farklılık göstermekte midir?

- ii. İlköğretimde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin demokratik tutumları cinsiyet, okuldaki görev, yaş, branş, kıdem ve okul türüne göre manidar düzeyde farklılık göstermekte midir?
- iii. İlköğretimde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasında ilişki var mıdır?
- iv. İlköğretimde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları (nitel) nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizinde ve yorumlanmasında kullanılan istatistiksel teknikleri ve ilgili açıklamaları nicel ve nitel boyular kapsamında ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, sonuçların güvenilirliğini arttırmak için hem nicel hem de nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Yapılan araştırmalarda bu tekniğin kullanılmasının nitel ve nicel tekniklerin tek başına kullanılmasına oranla problemlerin çözümünde daha etkili olmaktadır (Creswell & Clark, 2007: 388).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Sivas ili Merkez ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan 31'i bayan, 69'u erkek olmak üzere toplamda 100 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Görev yapmakta olan okul yöneticilerinin aslen öğretmen olarak 7 farklı branşa mensup oldukları belirlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda 100 katılımcıya ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 12 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklemeye İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Bayan	31	31.00
	Erkek	69	69.00
Okuldaki görev	Müdür	36	36.00
	Müdür yardımcısı	64	64.00
Yaş	21-30	2	2.00
	31-40	24	24.00
	41-50	48	48.00
	51 +	26	26.00
Branş	Sınıf	54	54.00
	Türkçe	13	13.00
	Matematik	11	11.00
	Fen ve teknoloji	9	9.00
	Sosyal bilgiler	6	6.00
	İngilizce	4	4.00
	Rehberlik	3	3.00
Kıdem	11-15	11	11.00
	16-20	34	34.00
	21-25	26	26.00
	26 +	29	29.00
Okul türü	İlkokul	55	55.00
	Ortaokul	45	45.00

Nicel Boyut: Araştırmada nicel boyut için seçkisiz örnekleme yöntemlerinden bir olan *basit tesadüfi (yansız)/seçkisiz örnekleme yöntemi* kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim yerine konularak) seçilen birimlerin örnekleme alındığı bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2014: 85).

Nitel Boyut: Araştırmada nitel boyut için, amaçsal örnekleme yöntemlerinden *maksimum çeşitlilik örnekleme* kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarına ilişkin özellikler aşağıda verilmiştir.

Nicel Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacılar tarafından okul yöneticilerine uygulanan Ponterotto, Baluch, Greig ve Rivera, (1998) tarafından geliştirilen Yazıcı vd. (2009) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “*Öğretmen Çokkültürlü Eğitim Tutumu Ölçeği*” ve Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “*Öğretmen Demokratik Tutum Ölçeği*” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma için gerekli izinler alınarak yapılmıştır.

Öğretmen Çokkültürlü Eğitim Tutumu Ölçeği

Ölçek, Ponterotto, Baluch, Greig ve Rivera, (1998) tarafından geliştirilmiş, Ölçeğin Türkçe uyarlaması Yazıcı vd. (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek ilk uygulamada 20 madde olarak hazırlanmış ancak 2 maddenin gerekli özellikleri taşımadığı görülmüş ve 18 madde olarak kullanılması tavsiye edilmiştir. Bu çalışmada da araştırmacıların tavsiyesine dikkat edilmiş ve ölçek 18 madde olarak uygulanmıştır. 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. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90'dır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen Demokratik Tutum Ölçeği

Ölçek, öğretmenlerin ve öğrencilerin ve öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemek için Gözütok (1995) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek; "Published for the Attitude Research Laboratory" tarafından 1980 yılında geliştirilen ve farklı ülkelerde uygulanan "Teacher Opinions on Democracy" ölçeğinin G ve H formlarının Türkiye'ye uyarlanmasıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin ilk aşamasında 130 madde belirlenmiş, daha sonra uzman görüşleri dikkate alınarak 50 maddeye düşürülmüştür. Sonrasında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde görev yapmakta olan 400 katılımcıya uygulanmıştır. Uygulama verilerinin analizi sonrasında Türk Eğitim Sistemi'ne uyarlama için eleme yapılmış ve 50 maddelik ölçek uygulama için geliştirilmiştir. Daha sonra ölçek test - tekrar test yöntemiyle 100 kişilik bir öğretmen ve akademisyen grubuna bir ay arayla uygulanmıştır. Ölçek ikili likert tipinde 50 madde olarak hazırlanmıştır. Ölçek "katılıyorum=1" ve "katılmıyorum=0" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 50 en düşük puan ise 0'dır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır.

Nitel Veri Toplama Aracı

Nitel veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

Görüşme Formu

Büyükoztürk vd. (2014: 150) görüşmeyi, belirli bir araştırma konusu ya da bir soru hakkında derinlemesine bilgi edinilmesine olanak veren esnek bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Araştırmacı görüşme tekniğini kullanarak katılımcıların bir konu veya

duruma yönelik olarak deneyim, tutum, düşünce, niyet, yorum, zihinsel algı ve tepkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 120). Görüşmeler temelde yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak üç gruba ayrılmaktadır. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. *Yarı yapılandırılmış görüşme*; araştırmalarda hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de derinlemesine irdelemeyi birleştirerek (Büyüköztürk vd. 2014: 152) araştırmacının daha güvenilir bilgi elde edebilmesine olanak vermektedir. Araştırmaya ilişkin olarak gerekli literatür taraması yapılmış ve 6 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlamıştır. Görüşme formunda yer alan sorular dil açıklığı, alana uygunluk, çalışmanın amacı ve birbiriyle uyumluluk kriterleri açısından incelenmek üzere uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanın tavsiyeleri dikkate alınmış ve sorulara son şekli verilerek kullanılmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan sorular aşağıda sunulmuştur:

- i. Çokkültürlülük kavramı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- ii. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okul ortamında oluşturduğu olumsuzluklar nelerdir?
- iii. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okul ortamına ilişkin olumlu katkıları nelerdir?
- iv. Çokkültürlü Eğitimin Türk Eğitim Sisteminde uygulanması konusundaki görüşleriniz nelerdir?
- v. Eğitim programı farklı dilleri ve farklı kültürleri kapsamalı mı? Neden böyle düşündüğünüzü açıklar mısınız?
- vi. Çokkültürlü eğitime yönelik olarak ne gibi önerilerde bulunursunuz?

Nitel Veriler İçin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması

Bu araştırmada geçerliliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla, nicel araştırmalarda kabul gören “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlilik” (ya da “genelleme”) yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenilirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenilirlik” (ya da “tekrar edebilirlik”) yerine “teyit edebilirlik” kavramlarını kullanmayı tercih etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 298). Araştırmanın inandırıcılığını (nicel araştırmalardaki “iç geçerliliğin” karşılığı olarak) sağlamak için “uzun süreli etkileşim”, “derin odaklı veri toplama”, “çeşitleme”, “uzman incelemesi” ve “katılımcı teyidi” ölçütleri kullanılmıştır. “Uzun süreli etkileşimi” sağlamak için araştırmacı katılımcılar ile araştırmanın amacına uygun olacak uzunluklarda görüşme gerçekleştirmiştir. Ayrıca yapılan görüşmeler öncesinde gerekli bilgilendirmeler

yapılarak ve görüşmeye dair izinler alınarak bireysel bir ortamda araştırmacının etkisine açık olmadan veriler toplanmıştır. “Derinlik odaklı veri toplamak” için yapılan görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından eleştirel bakış açısı korunmaya çalışılmış, katılımcıların araştırmannın sorularına yeterli, ilgili ve gerçeğe uygun yanıtlar vermeleri sağlanmıştır. “Çeşitleme” için veri kaynakları açısından (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem ve okuldaki görev) farklı özelliklere sahip katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir. “Uzman incelemesi” açısından nitel araştırma konusunda uzman bir kişi tarafından araştırma, araştırmannın deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve sonuçların yazımına kadar eleştirel bir gözle bakılarak incelenmiş ve uygunluğuna ilişkin geri dönüşte bulunulmuştur. “Katılımcı teyidi” açısından araştırmacının toplanan verilerden farklı sonuçlara ulaşmasını ya da sahip olabileceği bazı öznel varsayımlardan kaynaklanan yanlış anlaşılmaları önlemek ve sonuçların gerçeği temsil etmede ne derece yeterli olduğunu anlamak için görüşmelerin hemen sonrasında toplanan veriler katılımcılara özetlenmiştir. Katılımcılardan bunların doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Böylece eklemek istedikleri algılar ya da deneyimler var ise bunları bu yolla ekleme fırsatı bulmuşlardır. Araştırmannın aktarılabilirliğini (nicel araştırmalardaki “genellemenin” karşılığı olarak) sağlamak için “ayrıntılı betimleme” ve “amaçlı örnekleme” yöntemleri kullanılmıştır. “Ayrıntılı betimlemeyi” sağlamak için ham veri ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmıştır. Araştırmannın aktarılabilirliğini artırmak için araştırma sürecinin her aşaması ayrıntılı bir şekilde okuyucuya sunulmuştur. Araştırma sürecinin ve araştırma ortamının okuyucuların zihinlerinde canlanabilmesine olanak sağlamak için, araştırmacı tarafından araştırma ile ilgili aktarımlar sade ve anlaşılır bir üslupla özetlenmiştir. Bu amaçla doğrudan alıntılar araştırmacı tarafından sıkça kullanılmıştır. “Amaçlı örnekleme” sağlamak için, araştırmada genele ait bilgileri ortaya koymak yerine hem genele hem de özele ait bilgilere ulaşma yönelimini ortaya koymak amacıyla veri kaynaklarının farklılığı yansıtacak şekilde çeşitli olması sağlanmıştır. Araştırmannın tutarlılığını (nicel araştırmalardaki “güvenilirliğin” karşılığı olarak) sağlamak için “tutarlılık incelemesi” kullanılmıştır. Araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadığını ortaya koymak için görüşmelerde her bireye benzer bir yaklaşımla sorular sorulup kayıt altına alınmış, katılımcıların özellikleri ayrıntılı olarak tanımlanmış, bulgular yorum yapılmadan doğrudan

verilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, araştırmacı ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi tarafından değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini (nicel araştırmalardaki “nesnellik” karşılığı olarak) sağlamak için “teyit incelemesi” yöntemi dikkate alınmıştır. Dışarıdan bir uzman araştırmada ulaşılan yargıların, yorumların ve önerilerin ham verilere geri gidildiği zaman teyit edilip edilmediğine ilişkin bir değerlendirme yapabilmesi için araştırmanın tüm veri toplama araçları, ham verileri, analiz aşamasında yapılan kodlamaları ve rapora temel oluşturan algıları, notları, yazıları ve çıkarımları saklanmıştır.

Verilerin Toplanması

Nicel Boyut

Araştırmanın ilişkin veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas il merkezinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta 7 farklı branşa mensup okul yöneticilerine ölçeklerin ve görüşme formunun uygulanmasıyla elde edilmiştir. Ölçekler, toplamda 109 okul yöneticisine uygulanmış ancak ölçeklerin 9 tanesi gerekli özellikleri taşımadığı için çıkarılarak 100 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Nitel Boyut

Çalışmanın nitel boyutunda belirlenen katılımcılarla ortalama 30 dakika süren bireysel görüşmeler yapılarak gerekli veriler toplanmıştır. Bireysel yapılan görüşmeler için katılımcıların gönüllülükleri esas alınmıştır. Katılımcılardan ses kaydı alınması için izin istenmiştir. Katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri için sorular konuşma tarzından sorulmuş ve süreçte görüşmeciyi özendirici geri bildirimler verilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların ana konunun dışına çıkmasına izin verilmemiş, katılımcıların konu çerçevesinde görüşlerini bildirmeleri sağlanmıştır. Görüşme süresince yansız davranılmaya çalışılmış, katılımcıların görüşlerini etkileyecek ya da görüşünü rahat biçimde belirtmesini engelleyecek tavır ve tutumlardan kaçınılmıştır. Yöneticiler için toplamda 5 saat 53 dakika 31 saniye ses kaydı elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel Boyut: Araştırmaya ilişkin nicel 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; okul yöneticilerinin çokkültürlü

eğitim tutumları ve demokratik tutumlarının cinsiyet, okuldaki görev, yaş, branş, kıdem ve okul türü 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 uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Nitel Boyut: Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin analizinde frekans ve içerik analiz teknikleri kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler çözümlenirken gizlilik ilkesi dikkate alınmış, katılımcıların isimleri kullanılmamış ve her bir katılımcı kodlanmıştır. Verilen yanıtlar ayrıntılı olarak incelenmiş ve iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Sonrasında yapılan kodlamalar birleştirilerek ortak kodlamalar belirlenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra bir uzmana sunulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2005: 272), nitel araştırmalarda yapılan çalışmaların teyit edilebilirliğinin ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için dışarıdan bir uzmanın veri toplama araçları, ham veriler, analiz aşamasındaki kodlamalar ve raporlaştırma süreci ile ilgili incelemeler yapmasının önemli olduğunu ifade etmektedir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bulgular; nicel boyutta elde edilen bulgular ve nitel boyutta elde edilen bulgular olmak üzere iki ayrı başlık altında sunulmuştur.

Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Nicel boyuta ilişkin bulgular başlığı altında, çokkültürlü eğitim tutumu ve demokratik eğitim tutumu ölçeklerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen verilere ilişkin bulgular, araştırma sorularının sırasına göre aşağıda verilmiştir. İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin 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. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Çok Kültürlü Eğitim Tutumları ve Demokratik Tutum Bağımsız T Testi Bulguları

	Cins.	N	Ort.	ss	t	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Bayan	31	67.97	8.13	2.11	0.04*
	Erkek	69	64.74	6.55		
Demokratik Tutum	Bayan	31	41.13	3.44	1.757	0.09
	Erkek	69	39.90	3.14		

*p<0.05

Tablo 2’de bulunan veriler incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği $p<0.05$; ancak demokratik tutum puanlarında $p>0.05$ anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Çokkültürlü eğitim tutum puanlarında belirlenen farklılığın bayan okul yöneticileri lehine olduğu görülmektedir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin okuldaki görev değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan bağımsız t testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Değişkenine Göre Çok Kültürlü Eğitim Tutumları ve Demokratik Tutum Bağımsız T Testi Bulguları

	Görev	N	Ort.	ss	t	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Müdür	36	63.69	6.14	2.30	0.02*
	Müdür yardımcısı	64	66.89	7.53		
Demokratik Tutum	Müdür	36	40.67	3.53	-0.85	0.39
	Müdür yardımcısı	64	40.06	3.13		

* $p<0.05$

Tablo 3’te yer alan veriler incelendiğinde, okuldaki görev değişkenine göre okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği $p<0.05$; ancak demokratik tutum puanlarında $p>0.05$ anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Çokkültürlü eğitim tutum puanlarında belirlenen farklılığın müdür yardımcılarını lehine olduğu görülmektedir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Çok Kültürlülük ve Demokratik Tutum Anova Testi Bulguları

	Yaş	N	Ort.	ss	F	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	21-30	2	75.00	7.07	1.14	0.34
	31-40	24	65.54	7.08		
	41-50	48	65.64	7.05		
	51 +	26	65.38	7.50		
Demokratik Tutum	21-30	72	44.00	5.66	1.24	0.30
	31-40	88	39.67	3.14		
	41-50	52	40.50	3.07		
	51+	26	40.15	3.57		

Tablo 4’te bulunan veriler incelendiğinde, ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında ve demokratik tutum puanlarında $p>0.05$ anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin branş değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Branş Değişkenine Göre Çokkültürlü Eğitim Tutumları Anova Testi Bulguları

	Branş	N	Ort.	ss	F	p	Anlamli fark LSD
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Sınıf	54	63.92	6.51	2.82	0.01*	*Fen ve Teknoloji - Sınıf
	Türkçe	13	64.62	7.20			* Fen ve Teknoloji – Türkçe
	Matematik	11	66.18	7.34			
	Fen ve Teknoloji	9	72.44	7.68			*Fen ve Teknoloji – Matematik
	Sosyal Bilgiler	6	70.17	6.99			
	İngilizce	4	67.75	4.65			
	Beden Eğitimi	3	70.00	10.89			*Sosyal Bilgiler - Sınıf
Demokratik Eğitim Tutumu	Sınıf	54	39.64	3.51	1.34	0.25	Yok
	Türkçe	13	41.54	3.20			
	Matematik	11	41.27	2.90			
	Fen ve Teknoloji	9	40.56	2.35			
	Sosyal Bilgiler	6	42.17	3.37			
	İngilizce	4	39.00	2.16			
	Beden Eğitimi	3	40.33	0.57			

*p< 0.05

Tablo 5'te bulunan bulgular incelendiğinde, yapılan Anova testinde branş değişkenine göre ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında p<.05 anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre; Fen ve Teknoloji ile Sınıf, Türkçe ve Matematik; Sosyal Bilgiler ile Sınıf arasında anlamlı farklılığın bulunduğu görülmektedir. Ancak demokratik eğitim puanlarında göre anlamlı farklılığın bulunmadığı p>.05 tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin kıdem değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik eğitim tutumlarına ilişkin uygulanan Anova testi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Çokkültürlü Eğitim Tutumları Anova Testi Bulguları

	Kıdem	N	Ortalama	ss	F	p
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	11-15	11	65.91	7.66	1.30	0.27
	16-20	34	65.12	6.11		
	21-25	26	64.38	9.31		
	26 +	29	65.74	5.80		
Demokratik Eğitim Tutumu	11-15	11	39.64	2.62	1.07	0.37
	16-20	34	39.79	3.44		
	21-25	26	41.19	2.91		
	26 +	29	40.28	3.55		

Tablo 6’da bulunan veriler incelendiğinde, yapılan Anova testinde ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin kıdem değişkenine göre çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında $p>0.05$ ve demokratik eğitim tutumlarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin 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. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin 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	55	63.98	6.92	2.79	0.01*
	Ortaokul	45	67.89	7.02		
Demokratik Tutum	İlkokul	55	39.64	3.48	2.26	0.03*
	Ortaokul	45	41.07	2.85		

* $p<0.05$

Tablo 7’de bulunan veriler incelendiğinde, ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin hem çokkültürlü eğitim tutumu puanlarında $p<0.05$ hem de demokratik tutum puanlarında $p<0.05$ 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.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyonlarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumları ve Demokratik Tutumları Arasındaki Korelasyon Testi Bulguları

	Çokkültürlü Eğitim Tutumu	Demokratik Tutum
Çokkültürlü Eğitim Tutumu	1	0.57*
Demokratik Tutum	0.57*	1

Tablo 8’de yer alan veriler incelendiğinde, ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir.

Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretimde çalışan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarına ait görüşlerine ilişkin nitel bulgular sunulmuştur. Bu bulgular frekans dağılımları biçiminde tablolaştırılarak her bir kategoriye ilişkin katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine ilk olarak “Çokkültürlülük kavramı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çokkültürlülük Kavramı Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Bütün kültürlere saygı duyma	Y1, Y9, Y10, Y12	4
Çevre bilincini sağlama	Y1	1
Gelenek, görenek, inanç ve değerlerle düşünme	Y1, Y4	2
Gelişmeyi sağlama	Y1, Y4, Y9	3
Olumsuz boyutlara taşınmamak şartı ile ayrıcalık olarak değerlendirme	Y2, Y4, Y12	3
Yaşantının kaçınılmaz gerçeği olduğunu kabul etme	Y2, Y3, Y4, Y10, Y11	5
Birden fazla kültür içerisinde yetişerek ortak bir kültürü benimseme	Y3, Y10	2
Düşünce, gelenek, adetler ve davranışlarda farklılık gösterme	Y3, Y4, Y6, Y10	4
Farklılıklarıyla devam eden yaşama kaynak olan kültür	Y4, Y9, Y10	3
Bir ülkenin zenginliğini oluşturma	Y4, Y9, Y10, Y11, Y12	5
Farklı kültürleri tanımada öncelik olma	Y5, Y10, Y11, Y12	4
Anlayış ve hoşgörü kavramlarını destekleme	Y5, Y9, Y10, Y12	4
İnsanları ve toplumları birbirine bağlama	Y5, Y9, Y10	3
Farklı hayat, giyim ve konuşma tarzını temsil etme	Y6, Y9	2
Hayat standartlarını ve olayları yorumlama gücünü bulundurma	Y6	1
Başka ülkelerden gelenler için zorluk oluşturma	Y7	1
Demokrasinin ve demokratik hayatın gereği olma	Y8	1
Ortak değerlerde birleştirme	Y10, Y12	2
Etkileşim içerisinde olarak çevresindekilerden bilgi alma ve yaşantıya yansıtma	Y12	1
Milli ve manevi değerleri ikinci plana atma	Y12	1

Tablo 9’a göre ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlülük kavramı hakkındaki görüşleri çoğunlukla, “Yaşantının kaçınılmaz gerçeği olduğunu kabul etme (f=5)” ve “Bir ülkenin zenginliğini oluşturma (f=5)” kategorileri altında toplanmaktadır. İlköğretim okul yöneticilerinin en az katılım sağladıkları kategoriler “Hayat standartlarını ve olayları yorumlama gücünü bulundurma (f=1)”, “Başka ülkelerden gelenler için zorluk oluşturma (f=1)”, “Demokrasinin ve demokratik hayatın gereği olma (f=1)”, “Ortak değerlerde birleştirme (f=1)”, “Etkileşim içerisinde olarak çevresindekilerden bilgi alma ve yaşantıya yansıtma (f=1)”, “Milli ve manevi değerleri ikinci plana atma (f=1)”dır. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlülük kavramı hakkında olumlu ve kabul edilebilir bir tutuma sahip olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çokkültürlülüğü kültürel bir çeşitlilik olarak betimledikleri söylenebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y2, Y3, Y4, Y5, Y10, Y11, Y12) çokkültürlülük kavramı hakkındaki ifade ettikleri görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y2): “Sonucunun farklı noktalara taşınmaması şartı ile çokkültürlülük bir ayrıcalıktır.”

(Y3): “Birkaç kültür çevresinde yetişerek oraların kültürünü sahiplenmiş insanların kültürü.”

(Y4): “Çokkültürlülük bir ülkenin zenginliğidir.”

(Y5): “Çokkültürlülük kültürleri tanımada öncelik sağlar. Anlayış, hoşgörü kavramlarını destekler. Toplumları, insanları birbirine bağlar. Karşılıklı anlayışı destekler.”

(Y10): “Çokkültürlülük çeşitli kültürlerin bir arada olmasıdır. Yaratılanı yaratandan ötürü hoş görme, saygı duyma, ortak değerlerde birleşme bilincidir.”

(Y11): “Yaşadığımız coğrafya ve tarihimiz açısından bakarsak hayatımızın bir gerçeğidir.”

(Y12): “İnsanların çevresindekilerle sürekli etkileşim içerisinde olmaları, onların kültürel yapıları hakkında bilgi edinmeleri, kendi yaşantılarına uygun olan yaşantıları yansıtmalarıdır.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine daha sonra “Çokkültürlü eğitim kavramı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Farklı kültürlerden bireylerin ortak bir kültüre sahip olması	Y1, Y2, Y3, Y9, Y10, Y12	6
Bireylerin birbirlerini anlaması	Y1, Y3, Y6, Y9, Y11	5
Bir arada yaşayabilme beceri kazandırması	Y3, Y6, Y9, Y12	4
Kişiyi kendi kültüründen koparmayan bir eğitim olması	Y4, Y9, Y11	3
Bireyi taşıdığı kültürel değerler doğrultusunda geliştirmesi	Y1, Y9, Y10	3
Bireyler birbirlerine saygı göstermesi	Y1, Y3, Y9	3
Anadili bozmayacak şekilde yapılabilmesi	Y4, Y10, Y11	3
Öğrenciler arası etkileşimi sağlaması	Y6, Y10	2
Öğrencilerin bakış açısını değiştirip ve geliştirmesi	Y6, Y10	2
Kültürel zenginliği sağlaması	Y7, Y9	2
Bütün kültürlere saygılı olmayı öğretmesi	Y1, Y9	2
Öğretmenlerin donanımlı olması gereken bir eğitim türü olması	Y2, Y10	2
Öz kültür ve değerlerden uzaklaştırabilmesi	Y7, Y11	2
Hoşgörüyü ve demokratik tavrı geliştirmesi	Y8, Y9	2
Toplumun ortak kültürü üzerine inşa edilebilmesi	Y9, Y12	2
Önem verilmesi gerek bir eğitim olması	Y3, Y4	2
Gerekli ama uygulanmasının zor olması	Y11, Y12	2
Baskıya neden olmaması	Y4	1
Toplumsal barışa hizmet etmesi	Y1	1
Eğitimdeki sorunları azaltabilmesi	Y5	1
Öğrencilerin yaş düzeyine uygun olması	Y2	1
Eğitime çeşitli katkıları olabilmesi	Y3	1
Zaman kaybı olması	Y11	1
Medyanın öncülük ettiği bir eğitim olması	Y11	1
Çokkültürlü eğitimin amacının tam anlaşılmasını gerektirmesi	Y12	1
Milli kültüre zarar verebilmesi	Y12	1
Öğretilmesi gerektiği, yaşantı haline getirilmemesi gerekmesi	Y12	1

Tablo 10’a göre ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşleri çoğunlukla, “Farklı kültürlerden bireylerin ortak bir kültüre sahip olması ($f=6$)” ve “Bireylerin birbirlerini anlaması ($f=5$)” kategorileri altında toplanmaktadır. İlköğretim okul yöneticilerinin en az katılım sağladıkları kategoriler “Toplumsal barışa hizmet etme ($f=1$)”, “Öğrencilerin yaş düzeyine uygun olması gereken bir eğitim olma ($f=1$)”, “Eğitime çeşitli katkıları olabilir ($f=1$)”, “Baskıya neden olmamalıdır ($f=1$)”, “Eğitimdeki sorunları azaltabilir ($f=1$)”, “Zaman kaybıdır ($f=1$)”, “Medyanın öncülük ettiği bir eğitimdir ($f=1$)”, “Çokkültürlü eğitimin amacı tam anlaşılmalı ($f=1$)”, “Milli kültüre zarar verebilir ($f=1$)”, “Öğretilmeli, yaşantı haline getirilmemeli ($f=1$)”dir. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim kavramı hakkında genel olarak olumlu bir tutuma sahip olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çokkültürlü eğitim için ortak bir kültürde buluşarak birbirini anlamamanın önemli bulunduğu söylenebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y1, Y6, Y7, Y8, Y9) çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y1): “Toplumdaki farklı kültürden insanların bir araya gelebilmesi için çokkültürlü eğitimin gerekli olduğunu düşünüyorum.”

(Y6): “Çokkültürlü eğitim öğrencilerin etkileşim kurarak bakış açısını geliştirmesine yardımcı olur.”

(Y7): “Çokkültürlü eğitim kültürel zenginliği sağlayabilir. Olumsuz olarak ise öz kültürün değerlerinden uzaklaşmayı sağlayabilir.”

(Y8): “Çokkültürlü eğitim hoşgörüyü ve demokratik tavrı geliştirir.”

(Y9): “Çokkültürlü eğitim sisteminde toplumun ortak bir kültürü olmalı ve eğitim sistemi genel anlamda bunun üzerine kurulmalı. Ayrıca herkesin kendi kültürünü öğrenmesine olanaklar tanınmalı.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine daha sonra “Farklı kültürlerden gelen öğrencilerle çalıştınız mı? Çalıştıysanız en çok yaşanan sorunlar nelerdir? Çalıştıysanız ne tür olumlu deneyimleriniz oldu?” soruları sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Farklı Kültürden Gelen Öğrencilerle Çalışma/Çalışmama Durumunda Yaşadığı Olumlu/Olumsuz Deneyimlere Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Olumlu deneyimler	Çalışma	7
	İnsanlarla uyum içerisinde yaşamayı öğrenmesi	6
	Farklı kültürleri öğrenme ve anlaması	6
	Alternatiflerin oluşması	3
	Empati kurmaya başlaması	3
	Hayata olumlu bakmayı sağlaması	3
	Yeni şeyler öğrenme	2
	Eksikleri gidermeye çalışma	2
	Öğrencilerin birbirlerinden etkilenmesi	1
	Özgüvenin artması	1
	Kişinin dünyasının zenginleşmesi	1
	Velinin sene sonu ödüllendirmesi	1
	Olumsuz deneyimler	Dili anlayamama
İletişim problemi yaşama		4
Empati eksikliği		2
Uyum sağlayamama		2
Değer yargılarının farklılığı		2
Davranış bozukluğu gösterme		2
Gelenek ve görenek farklılığı		2
Okula karşı olumsuz tutum sergileme		1
Çok sayıda tepki oluşması		1
Öğretim etkinliklerinde problem yaşama		1
Bürokratik engeller		1
İstenilen faaliyeti zamanında gerçekleştirilememesi		1
Yabancı öğrenciler		1
Öğrencinin kendini eksik hissetmesi		1
Öğrencilerin ilk zamanlar birbirini kabullenememesi		1
Çalışmama	5	

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin farklı kültürden gelen öğrencilerle “çalışma (f=7)/ çalışmama (f=5)” durumunda yaşanan olumlu/olumsuz deneyimler Tablo 11’de gösterilmektedir. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerle çalışan okul yöneticilerinin en çok yaşadığı olumlu deneyimler “İnsanlarla uyum içerisinde yaşamayı öğrenme (f=6)” ve “Farklı kültürleri öğrenme ve anlama (f=6)” kategorilerinde toplanmıştır; olumsuz deneyimler ise “Dili anlayamama (f=4)” ve “İletişim problemi yaşama (f=4)” kategorilerinde toplanmıştır. Bu doğrultuda ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin farklı kültürden gelen öğrencilerle

çalışırken farklılıklara uyum sağlama, öğrenme ve anlama gibi olumlu; iletişimsel olarak ise olumsuz deneyimler elde ettiği ifade edilebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y3, Y10, Y11, Y12) farklı kültürden gelen öğrencilerle “çalışma/ çalışmama” durumunda yaşanan olumlu/olumsuz deneyimleri hakkındaki görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y3): “Çalıştım, Okula karşı olumsuz bir tutum bulundurmaları en büyük sorunumdu fakat bu süreçte insanlarla uyum içerisinde yaşamayı öğrendim.”

(Y10): “Çalıştım, olumsuz deneyimim dil davranış değişikliği, birbirimizi anlamama gibi sorunlardı, olumlu olanlar ise yeni şeyler öğrenebilmem, değişik insanların var olduğunu görebilmem, saygı ve hoşgörü gibi duyguları daha iyi geliştirebilmedim.”

(Y11): “Çalıştım, yabancı ülkeden gelen öğrenciler, iletişim sorunu, örfler arası farklılıklar zorlandığım deneyimlerdi. Kültürler arası ortak yönleri keşfetme, farklı dünyaları tanıma deneyimleri ise beni zenginleştiren noktaları.”

(Y12): “Çalıştım, dil problemi, öğrenciler arası iletişim sorunları olumsuz deneyimlerdi. Olumlu deneyimler ise, farklı kültürleri tanıma ve bilgi edinmeydi.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine daha sonra “Çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanması konusunda görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitimin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanması Hakkındaki Görüşlere Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Ortak Türk kültürü üzerine geliştirilmesi	Y2, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12	6
Olumsuz sonuçlarla karşılaşabilmesi	Y1, Y4, Y10, Y11, Y12	5
Eğitim sistemimizde uygulanmasının zor olabilmesi	Y1, Y4, Y10, Y11, Y12	5
Ortak bir kültürde buluşmak için gerekli olması	Y2, Y8, Y9, Y10, Y12	5
Gerekli düzenlemeleri gerektirmesi	Y2, Y3, Y4, Y9, Y10	5
Alt yapısı çok iyi hazırlayabilmesi	Y6, Y7, Y10, Y12	4
Programların daha esnek ve uyarlanabilir olmasını gerektirmesi	Y4, Y7, Y10	3
Herkesin birbirinin eğitim ve kültür hakkına saygılı olmasını gerektirmesi	Y4, Y8, Y9	3
Farklı kültürler hakkında daha çok bilgi verebilmesi	Y5, Y7, Y9	3
Gerekli etkinlikleri ve uygulamaları barındırmaması	Y3, Y7, Y10	3
İnsanların birbirini anlaması için yararlı olması	Y8, Y9	2
Daha fazla gezi ve araştırmalar yapabilmesi	Y5, Y7	2
Sınıftaki öğrenci sayısını az ve dengeli ayarlayabilmesi	Y6	1
Öğrencilere hoşgörülü olma bilincini kazandırması	Y9	1
Gönüllülüğe göre verilmesi gereken bir eğitim olması	Y11	1
Ayrıştırmacı noktalara taşınmaması	Y12	1
Ortak bir müfredat çerçevesinde uygulanması	Y12	1
Ülke bütünlüğü ve menfaatleri ön planda tutulması	Y12	1

Tablo 12’ye göre ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanması hakkındaki görüşleri en çok, “Ortak Türk kültürü üzerine geliştirilmelidir (f=6)” kategorisi altında toplanmaktadır. İlköğretim okul yöneticilerinin en az katılım sağladıkları kategoriler “Sınıftaki öğrenci sayısı az ve dengeli olmalıdır (f=1)”, “Öğrencilere hoşgörülü olma bilincini kazandırmalıdır (f=1)”, “Gönüllülüğe göre verilmesi gereken bir eğitimdir (f=1)”, “Ayrıştırmacı noktalara taşınmamalıdır (f=1)”, “Ortak bir müfredat çerçevesinde uygulanmalıdır (f=1)”, “Ülke bütünlüğü ve menfaatleri ön planda tutulmalıdır (f=1)”dır. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde

uygulanmasında çekimser bir tavra sahip olduğu ifade edilebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y1, Y4, Y8, Y10, Y11) çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanması hakkındaki görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y1): “Çokkültürlü eğitimin bizim eğitim sistemimizde uygulanması zor, ama imkansız değildir.”

(Y4): “Eğitim programlarının daha esnek ve uyarlanabilir olması gerekli.”

(Y8): “Toplumun kaynaşması ve insanların bir diğerini anlaması için sistemde yer almalı.”

(Y10): “Her birey kendi kültürünü öğrenebilmeli. Devlet ise ortak kültürel değerleri öğretmeli. Bununla birlikte altyapısı daha hazır olmadığı için henüz erken diye düşünüyorum.”

(Y11): “Herkesin değil gönüllü insanların alması ve uğraşması gereken bir eğitim uygulaması olmalı, ortak değer vurgusu taşınmalıdır. Bu eğitime çok olumlu bakıyorum.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine daha sonra “Eğitim programı farklı dilleri e kültürleri kapsamalı mı? Neden?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Programının Farklı Dil ve Kültürleri Kapsamasına Dair Görüşlerine Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Kapsamalı	Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10, Y12	9
Farklı kültürlere önem verilmeli	Y3, Y4, Y7, Y9	4
Farklı dil ve kültürleri tanınmalı ve anlamalı	Y4, Y5, Y9, Y10	4
İçinde bulunulan ortam ve kültüre saygı duyulmalı	Y4, Y9, Y10, Y12	4
İnsanları kaynaştırmalı	Y3, Y4, Y5	3
İkinci bir evrensel dili kapsamalı	Y2, Y4, Y12	3
Küçük ve çok dilli bir dünya gerçeği kabul edilmeli	Y2, Y4	2
Kapsamlı bir eğitim programına sahip olabilmek için uygulanmalı	Y6, Y7	2
Her birey kendi kültürüne sahip çıkmalı	Y4, Y9	2
Aynı müfredatta seçmeli ders olarak yer almalı	Y10, Y12	2
Çocuklar değişik kültürleri öğrenmeli	Y2	1
Demokrasinin gereği olarak kabul edilmeli	Y8	1
Öğrencilerin farklı kültürleri hoş karşılaması için benimsenmeli	Y9	1
Herkesin kendi kültürünü öğrenme ve devam ettirme hakkı olmalı	Y9	1
Ana dilde eğitimi değiştirmeden verilmeli	Y12	1
Kapsamamalı	Y1, Y11	2
Eğitimin dili sadece resmi dil olmalı	Y1, Y11	2
Farklı dil öğrenmek isteyenler kendileri için farklı fırsat yaratmalı	Y1	1
Bölünmeye neden olabileceği için dikkatli olmalı	Y11	1
Hoşgörülü olmak yeterli	Y11	1
Mevcut program yeterli	Y11	1

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin eğitim programının farklı dil ve kültürleri “kapsaması (f=9)/ kapsamaması (f=2)” durumuna dair görüşleri Tablo 13’te gösterilmektedir. Eğitim programının farklı dil ve kültürleri kapsaması gerektiğini savunan okul yöneticileri en çok “Farklı kültürlere önem verilmeli (f=4)”, “Farklı dil ve kültürleri tanınmalı ve anlamalı (f=4)”, “İçinde bulunulan ortam ve kültüre saygı duyulmalı (f=4)” kategorilerinde; kapsamaması gerektiğini savunan okul yöneticileri ise “Eğitimin dili sadece resmi dil olmalı (f=2)” kategorisinde toplanmıştır. Bu doğrultuda ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin genel olarak eğitim programının farklı dil ve kültürleri kapsaması gerektiği

görüşünde olduğu ifade edilebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y1, Y2, Y6, Y9, Y11, Y12) eğitim programının farklı dil ve kültürleri “kapsama/ kapsamama” durumunda yaşanan olumlu/olumsuz deneyimleri hakkındaki görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y1): “Kapsamamalı. Resmi bir dilimiz var, herkes onu bilmeli, isteyen istediği kadar dil öğrenebilir.”

(Y2): “2. bir dil olur ama bu evrensel bir dil olmalı.”

(Y6): “Kapsayabilir, ama öğretmenin işini çok zorlaştırır, çünkü eğitim programı çok kapsamlı değil.”

(Y9): “Kapsamalıdır. Herkesin kendi kültürünü, dilini öğrenme ve devam ettirme hakkı vardır. Böylece öğrenciler farklı kültürleri hoş karşılayabilir.”

(Y11): “Kapsamamalı, mevcut eğitim programımız hiçbir kültürü dışlamıyor. Ayrıca böyle bir uygulamanın ölmeye neden olabileceği unutulmamalı.”

(Y12): “İkinci bir dil bilmenin sakıncası yoktur, ortak bir kültür etrafında çeşitli dil ve kültürel faaliyetlere de elbette yer verilmelidir. Fakat ana dilde eğitim başka bir dil için art niyetli bir hedeftir.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine daha sonra “Çokkültürlü eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 14’te gösterilmektedir.

Tablo 14. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Önerilerine Ait Bulgular

Kategoriler	Okul Yöneticileri	f
Ortak bir noktada buluşarak ülke geliştirilmeye çalışılmalı	Y2, Y7, Y9, Y10, Y11	5
Esas kültürü merkeze alarak diğer kültürleri anlayıp tanınmalı	Y4, Y7, Y9, Y10, Y11	5
Saygı çerçevesinde, ideolojik olmadan yapılmalı	Y4, Y7, Y10, Y11	4
Kültürel çeşitlilikten dolayı toplumun birbirini daha iyi anlamasını sağlamalı	Y1, Y4, Y8	3
Ana dil değişmeden uygulanmalı	Y4, Y10, Y11	3
Eğitim kendini ve kültürünü iyi tanıyan karakterli öğretmenler tarafından verilmeli	Y3, Y10, Y11	3
Her birey olduğu gibi kabul edilmeli	Y1, Y8, Y9	3
Dünyayı anlayabilmek için çokkültürlü eğitim desteklenmeli	Y4, Y8, Y9	3
Çıkabilecek kargaşalar için hazırlıklı olunmalı	Y4, Y11	2
Çeşitli etkinlikler yapılmalı	Y3, Y4	2
Paylaşımçı bir kültürel eğitimi kapsamalı	Y4, Y9	2
Eğitim esas kültürü kaybetmeyecek şekilde verilmeli	Y10, Y11	2
Özel sınıf, kurs ve tercihlerle bireysel değerler öğretilmeli	Y10, Y11	2
İnsanlara ait farklılıklar programlara yansıtılmalı	Y5, Y9	2
Sınıf ortamı rahat olmalı	Y6, Y11	2
İhtiyaçlara göre düzenleme yapılmalı	Y2	1
Çokkültürlü eğitim daha yaygınlaştırılmalı	Y2	1
Müfredat çevre koşullarına göre düzenlenmeli	Y4	1
Kültürler arası öğrenci değişimi olmalı	Y6	1
Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin ders geçme ve not kaygısı olmamalı	Y6	1
Yetişkinlere çokkültürlü eğitim verilmeli	Y6	1
Öğrencilere erken yaşta farklılıklar üzerine eğitim verilmeli	Y9	1
Farklılıkların kültürel zenginlik olduğu öğretilmeli	Y9	1
Kaliteli insan yetiştirme amaçlanmalı	Y11	1
Farklılıklar beslenmeden ortak noktada buluşulmalı	Y12	1
Bütünleşerek ortak vatandaş olma öncelikli hedef olmalı	Y12	1
Günümüz dünyasının yadsınamaz bir gerçeği olduğu kabul edilmeli	Y4	1
Öğretmenler bu konuda hizmetiçi eğitim almalı	Y2	1
Öncelik milli değerlerin ve kültürün öğretilmesi olmalı	Y12	1

Tablo 14’e göre ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimle ilgili önerileri en çok, “Ortak bir noktada buluşarak ülke geliştirilmeye çalışılmalı (f=5)” “Esas kültürü merkeze alarak diğer kültürleri anlayıp tanınmalı (f=5)”, “Saygı çerçevesinde, ideolojik olmadan yapılmalı (f=4)” kategorileri altında toplanmaktadır. Bu doğrultuda ilköğretim okul

yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin esas kültürü koruyarak ve merkez alarak geliştirilmesi gerektiği belirtilebilir. İlköğretim okul yöneticilerinin (Y2, Y3, Y4, Y9, Y11) çokkültürlü eğitimle ilgili önerilerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

(Y2): "İhtiyaçlara göre yeniden düzenlenmesi gerekir. Öğretmenlerin de bu konuda hizmetiçi eğitim alması gerekir."

(Y3): "Bu eğitimin kendinden emin, kendi kültürünü tanımış karakterli öğretmenler tarafından verilmesi gerekli."

(Y4): "Çokkültürlü eğitim artık günümüz dünyasında yadsınamaz bir yer almıştır. Bu sebeple dünyayı anlamak istiyorsak çokkültürlü eğitime destek vermeliyiz. Çünkü birçok gelişmiş ülkede eğitim artık böyle verilmektedir. Örn: ABD, İngiltere."

(Y6): "Kültürler arası öğrenci değişimi olmalı. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin ders geçme ve not kaygısının olmaması gerekli."

(Y9): "Öğrencilere küçük yaştan itibaren farklı kültürlerde insanların olduğu, bunlara karşı hoşgörülü olunması gerektiği bu farklılıkların ayrıştırıcı değil kültürel bir zenginlik olduğu öğretilmelidir."

(Y11): "Kendi kültürel değerlerimizi ön plana alarak ortak değer vurgusu yapmalıyız."

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma bulgularından elde edilen nicel ve nitel sonuçlar, sonuçların ilgili alan yazınla karşılaştırıldığı tartışma bölümü ve araştırma sonuçları dikkate alınarak sunulan öneriler bulunmaktadır. Önce araştırmanın nicel bölümüne olan bulgular değerlendirilmiş sonrasında ise nitel kısımda elde edilen bulgular sunulmuştur.

İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın bayan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Demircioğlu ve Özdemir'in (2014) pedagojik formasyon öğrencilerine yönelik yaptığı çalışma; Engin ve Genç'in (2015) sınıf öğretmeni adaylarına yönelik yaptığı çalışma; Tortop'un (2014) öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları çalışma; Arslan ve Çalmaşur'un (2017) öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışma sonuçları incelendiğinde bu araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu belirlenmiştir. Yine tüm bu çalışmalarda görülen farklılığın bayanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Çalışkan ve Genç'er'in (2016) öğretmen adaylarına ilişkin; Özdemir ve Dil'in (2013), lise öğretmenlerine yönelik çalışmasında; Polat'ın (2012) okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarında; Yazıcı ve diğ.'nin (2009) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin okuldaki görev değişkenine göre çok kültürlü eğitim tutumlarında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Demir'in (2012) yaptığı araştırma sonuçlarında da bu çalışma sonuçlarını destekleyen sonuçlara ulaşılmış ve öğretim görevlilerinin unvanlarına göre çokkültürlü eğitim tutum puanlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çok kültürlü eğitim puanları incelendiğinde yaş değişkenine aralarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Demircioğlu ve Özdemir'in (2014) formasyon öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma sonuçlarında da benzer sonuç elde edilmiş ve yaş değişkenine anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yine bu çalışmanın sonuçlarını destekleyen bir diğer çalışmada Polat'ın (2012) okul müdürleri üzerinde yaptığı çalışmadır. Tortop'un (2014); Arslan ve Çalmasıur'un yaptıkları çalışma sonucunda elde edilen verilerde de yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Çalışkan ve Genç'er'in (2016) öğretmen adaylarına ilişkin yaptığı araştırma sonuçlarında ise yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında branş değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu ve bu farklılığın Fen ve Teknoloji ile Sınıf, Türkçe ve Matematik; Sosyal Bilgiler ile Sınıf arasında anlamlı farklılığın bulunduğu görülmektedir. Bu farklılığın Sınıf, İngilizce ve Fen ve Teknoloji öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Yazıcı ve diğ.'nin (2009) öğretmenlere yönelik olarak yaptıkları araştırmanın sonuçları incelendiğinde bu çalışmayla uyumlu olarak branş değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Yine Arslan ve Çalmasıur'un (2017) öğretmenlere yönelik yaptıkları araştırma sonucunda branş değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Tortop'un (2014) öğretmen adayları üzerinde araştırmanın sonucunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutum puanları incelendiğinde kıdem değişkenine göre aralarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Elde edilen bu sonuç Özdemir ve Dil'in (2013) lise öğretmenleri düzeyinde yaptıkları araştırmanın sonuçlarıyla uyumluluk göstermektedir. Yine bu çalışmayla uyumluluk gösteren bir diğer çalışma da Arslan ve Çalmasıur'un (2017) ilköğretim öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmadır. Polat'ın (2012) okul müdürlerine yönelik çalışması incelendiğinde ise çokkültürlü eğitim tutum puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın 21 yıl ve üzerinde görev yapan okul

müdürlerinin diğer iki grup olan 14 ve altı ve 15-20 yıl arasında görev yapan okul müdürleriyle farklılaştığı görülmüştür. Okul müdürlerinin meslekte çalıştıkları yıl arttıkça çokkültürlü eğitim tutum puanlarında bir azalmanın olduğu görülmektedir. Yazıcı vd.'nin (2009) öğretmenlere yönelik yaptıkları araştırma sonuçları değerlendirildiğinde de anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenler arasındaki bu farklılığın ise 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerle 26 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutum puanlarında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu ve bu farkın ortaokulda görev yapan yöneticiler lehine olduğu tespit edilmiştir. Arslan ve Çalmaşur'un (2017) yaptıkları araştırma sonuçları incelendiğinde bu sonuçlarla uyumluluk gösterdiği tespit edilmiştir. İlköğretim düzeyindeki öğretmenlere yönelik yapılan çalışma sonuçlarında da ortaokul öğretmenleri lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir.

İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bulut'un (2006) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemek için yaptığı araştırma sonuçlarında da cinsiyet değişkenine göre katılımcıların demokratik eğitim tutum puanlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Yine bu çalışma sonuçlarına uygun olarak Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004); Bulut-Serin (2010); Ağiroğlu-Bakır (2007); Koç (2008); Özcan, Türkoğlu ve Şener (2010); Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun (2010) yaptıkları çalışmalar incelendiğinde de sonuçların bu çalışma sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Büyükkaragöz ve Kesici'nin (1996) öğretmenlere, Aydemir ve Aksoy'un (2010) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmalarda ise katılımcıların demokratik tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve bu farklılığın bayan katılımcılar lehine olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Taçman (2006); Arslan ve Çalmaşur'un (2017) yaptıkları çalışmaların sonuçlarına göre de cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın bayan katılımcılar lehine olduğu belirlenmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanları okuldaki görev değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Demirebolat'ın (1999) yaptığı ve

okuldaki öğretmenlerle müfettişlerin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırıldığı çalışmada "Demokratik bir iletişim ortamı yaratma boyutunda" sınıf öğretmenlerinin kendilerini çok iyi bir düzeyde gördükleri ancak müfettişlerin kendilerini orta düzeyde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Koç (2008)'un beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre okuldaki görev değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanları okuldaki yaş göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Taçman'ın (2006) yaptığı araştırma sonuçlarında da bu araştırma sonuçlarıyla uyumlu olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Yine Saracaoğlu'nun (2001) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Ancak Bulut-Serin'in (2010) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada; Koç'un (2008) beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarında; Arslan ve Çalmaşur'un (2017) yaptıkları çalışmada elde edilen bulgularda da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanlarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004) yaptıkları çalışma sonucu incelendiğinde bu çalışma ile uyumlu olarak anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın sonucunu destekleyen araştırmalardan biri de Ağıroğlu-Bakır'ın (2007) yaptığı araştırma sonuçları bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Aydemir ve Aksoy'un (2010) yaptıkları çalışmada branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde Bulut (2006); Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun (2010) yaptıkları çalışmalarda da branş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004); Ağıroğlu-Bakır'ın (2007) yaptıkları çalışmaların araştırmanın sonuçlarında da kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Koç (2008)'un beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Taçman'ın (2006) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Arslan ve Çalmaşur'un (2017) çalışmada da kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin demokratik tutum puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın ortaokulda görev yapan yöneticiler lehine olduğu görülmektedir. Özan, Türkoğlu ve Şener'in (2010) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarına göre okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmış ve pozitif yönde orta düzeyde (.57) bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür. Arslan ve Çalmaşur'un (2017) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada da çokkültürlü eğitim tutumu ile demokratik tutumun korelasyonuna bakılmış negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

İlköğretimde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumuna İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlülük kavramı hakkındaki görüşlerinin çoğunlukla “Yaşantının kaçınılmaz gerçeği olduğunu kabul etme” ve “Bir ülkenin zenginliğini oluşturma” kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlülük kavramı hakkında olumlu ve kabul edilebilir bir tutuma sahip olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çokkültürlülüğü kültürel bir çeşitlilik olarak betimledikleri söylenebilir. Bu bulguya paralel olarak Toprak (2008), her öğrencinin birey olarak kendine özgü kabul edilmesi gerçeğinden hareketle, çokkültürlülüğün kaçınılmaz olduğunu ifade etmektedir. American Psychological Association (2002) çokkültürlülüğü; ırk, etnise, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engellik, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutları ele alarak tanımlamaktadır. Yöneticiler tarafından yapılan çokkültürlülüğe ilişkin tanımlar incelendiğinde, yöneticilerin çokkültürlülüğe ait bütün boyutlara odaklanamadıkları ya da kapsamlı olarak düşünemedikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, yöneticilerin çokkültürlülüğe dair bazı boyutlara odaklanmasının, konunun eğitim gündeminde yeni ele alınan ve farkındalık oluşturan bir konu olmasıyla ilgili olduğu ifade edilebilir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşleri çoğunlukla, “Farklı kültürlerden bireylerin ortak bir kültüre sahip olması” ve “Bireylerin birbirlerini anlaması” kategorileri altında toplanmaktadır. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim kavramı hakkında genel olarak olumlu bir tutuma sahip olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çokkültürlü eğitim için ortak bir kültürde buluşarak birbirini

anlamanın önemli bulunduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinden elde edilen bu bulgulardan hareketle çokkültürlü eğitimin bireysel farklılıkları vurguladığı ifade edilebilir. Toprak'a (2008) göre de, çokkültürlü eğitim öğrencilerin her türlü bireysel farklılığını temele almalıdır. Bununla birlikte bulguların farklılıkları fark etme, tanıma anlama ve saygı duyma gibi temel noktaları da vurguladığı belirtilebilir. Cırık (2008) ise buna istinaden, farklı kültürleri içinde barındıran toplumların, bireylerin gelişimlerine destek olabilmek ve onların çoklu bakış açılarını kazanabilmelerini sağlamak için, çokkültürlü eğitim uygulamalarına gereksinim olduğunu belirtmektedir. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerle çalışan okul yöneticilerinin en çok yaşadığı olumlu deneyimler "İnsanlarla uyum içerisinde yaşamayı öğrenme" ve "Farklı kültürleri öğrenme ve anlama" kategorilerinde toplanmıştır; olumsuz deneyimler ise "Dili anlayamama" ve "İletişim problemi yaşama" kategorilerinde toplanmıştır. Bu doğrultuda ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin farklı kültürden gelen öğrencilerle çalışırken farklılıklara uyum sağlama, öğrenme ve anlama gibi olumlu; iletişimsel olarak ise olumsuz deneyimler elde ettiği ifade edilebilir. Başarır, Sarı ve Çetin (2016) yaptıkları araştırmada, çokkültürlü eğitimi derslerinde uygulayan öğretmenlerin uygulamada öğrenci kaynaklı (öğrenci ilgisizliği, birbirini kabullenememe, gruplaşma, alay etme vb.), öğretmen kaynaklı (öğrencilerle olan iletişim güçlüğü, öğretmen bilgisizliği, zaman ve emek ihtiyacı vb.) ve veli kaynaklı (ailelerin önyargılı olması vb.) olmak üzere üç grupta sorunla karşılaştıklarını belirtmektedir. Olumlu deneyimlerin ise kültürel paylaşım, bütünleşme, eşitlik duygusu, hoşgörü duygusu vb. olduğu ifade edilmiştir. Benzer bulgular taşıyan Bigatti ve diğ. (2012) yaptıkları çalışmalarında, çokkültürlü eğitim uygulamasındaki sorunlar öğrenci direnci, kuramsal destek ve rehberliğin olmayışı, öğretim elemanlarının çokkültürlü eğitim stratejilerini kullanmayı bilmemeleri, öğretim elemanlarının çokkültürlü eğitim stratejilerini kullanmayı istememeleri olarak tespit edilmiştir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanması hakkındaki görüşleri en çok, "Ortak Türk kültürü üzerine geliştirilmelidir" kategorisi altında toplanmaktadır. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanmasında çekimser bir tavra sahip olduğu ifade edilebilir. Başarır, Sarı ve Çetin'in (2014) yaptıkları araştırmada, çok kültürlü eğitim uygulamasının hem uyumlu olmayı öğrenmede katkı sağlayacağı, hem de uyumsuzluk problemlerine yol açabileceği düşünülmektedirler. Buna karşın, Brown ve Kysilka (2002) ise, çok kültürlüğe duyarlı bir öğretmen olmanın, inanç sisteminin

değerlendirilmesi de dâhil olmak üzere, kişinin zihniyet ve davranışlarını değiştirmesini gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Barry ve Lechner'ın (1995) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin olumlu bir tutuma sahip oldukları ancak uygulama konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerinden dolayı sınıflarında farklı kültürlerden öğrencilerin varlığına sıcak bakmadıkları sonucu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Eğitim programının farklı dil ve kültürleri kapsamaması gerektiğini savunan okul yöneticileri en çok *"Farklı kültürlere önem verilmeli"*, *"Farklı dil ve kültürleri tanınmalı ve anlaşılmalı"*, *"İçinde bulunulan ortam ve kültüre saygı duyulmalı"* kategorilerinde; kapsamaması gerektiğini savunan okul yöneticileri ise *"Eğitimin dili sadece resmi dil olmalı"* kategorisinde toplanmıştır. Bu doğrultuda ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin genel olarak eğitim programının farklı dil ve kültürleri kapsamaması gerektiği görüşünde olduğu ifade edilebilir. Yazıcı vd. (2009) ise, bu konudaki en önemli önyargı veya bilgi eksikliğinin çok kültürlü eğitimi sadece etnik sorunlarla ilişkili bir konu olarak görmekten kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bigatti ve diğ.'ne (2012) göre çok kültürlü eğitim sadece dezavantajlı gruplara yönelik yapılan bir eğitim değildir. Ayrıca çok kültürlü eğitimi uygulamak sadece dezavantajlı gruplardan gelen öğretmenlerin sorumluluğunda da değildir. Tüm öğretmenlerin görevi, bütün öğrencilerini kapsayacak, onları her türlü eğitim-öğretim faaliyetine dâhil edecek, kültüre duyarlı eğitim ortamları düzenlemektir.

İlköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimle ilgili önerileri en çok, *"Ortak bir noktada buluşarak ülke geliştirilmeye çalışılmalı"* *"Esas kültürü merkeze alarak diğer kültürleri anlayıp tanınmalı"*, *"Saygı çerçevesinde, ideolojik olmadan yapılmalı"* kategorileri altında toplanmaktadır. Bu doğrultuda ilköğretim okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimin esas kültürü koruyarak ve merkez alarak geliştirilmesi gerektiği belirtilebilir. Sonuç olarak, yöneticilerden alınan cevaplara göre, çokkültürlülüğe ilişkin tutumların farklılıkların tanınması, insanların birbirlerini anlaması vb. boyutlarda genel olarak olumlu olduğu, pratiğe dönüştürme noktasında ise çekimser oldukları görülmüştür. Çokkültürlülüğün eğitim uygulamalarına yansıtılmasında etnik ve ideolojik noktalarda art niyet taşınamaması gerektiği; buna ek olarak ana dilde eğitime zarar vermemesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Öneriler

- Okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarını ve demokratik tutumlarının geliştirilmesi için hizmet içi destekleme programlarının yapılması tavsiye edilebilir.

- İlköğretimde yer alan yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve ailelerin çok kültürlü eğitim tutumlarını ve demokratik tutumlarını olumlu yönde geliştirmesi için çeşitli projeler hazırlanarak daha fazla deneyim elde etmeleri sağlanabilir.
- İlköğretim eğitim programları çokkültürlü eğitim tutumu ve demokratik tutum açısından zenginleştirilebilir, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu konuya ilişkin uygulamaları artırması sağlanabilir.
- Öğrencilere empati kurma ve içgörü kazanma fırsatı sunabilmek için program içerisine çokkültürlü eğitim tutumu ve demokratik tutumu içeren çizgi film izleme, resimli çocuk kitapları okuma ve drama çalışmaları gibi çeşitli etkinlikler yerleştirilebilir.
- İlköğretim müfredatının çokkültürlülük yönünde zenginleştirilmesinin yanı sıra, ilköğretim lisans programlarının da bu doğrultuda zenginleştirilmesi sağlanabilir.
- Benzer çalışmaların farklı örneklem gruplarında (farklı branşlarda öğretmenler, aileler, öğrenciler vb.) da yapılması önerilebilir.

Kaynakça

- Ağiroğlu-Bakır, A. (2009). *Sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin değerlendirilmesi (Malatya ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- American Psychological Association. (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. Retrieved August 23, 2017, from <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guidelines.aspx>.
- Arslan, A. & Çalmaşur, H. (2017) İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ve demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 90-109.
- Aydemir, H. & 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. (2009). *The Routledge international companion to multicultural education*. New York, NY: Routledge.
- Barry, N. H. & Lechner, J. V. (1995). Preservice teachers' attitudes about and awareness of multicultural teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 11(2), 149-161.
- Başarır, F, Sarı, M. & Çetin, A. (2016). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Başbay, A. & Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlilikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.

- Bayır, E. (2016). *Öğretmen algıları açısından ilk ve ortaokul yöneticilerinin demokratik tutumları üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bigatti, S., Gibau, G. S., Boys, S., Grove, K., Ashburn-Nardo, L., Khaja, K. & Springer, J. T. (2012). Faculty perceptions of multicultural teaching in a large urban university. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(2), 78-93.
- Brown, S. C. & Kysilka, M. (2002). *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bulut, N. (2006). Bir grup üniversite öğrencisinin demokratik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 37-59.
- Bulut-Serin, N. (2010). Buca eğitim fakültesi, psikolojik danışma ve rehberlik bölümü öğrencilerinin (okul psikolojik danışmam adayları) demokratik tutumları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 12-22.
- Büyükkaragöz, S. & 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. & 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.
- Cırık, A. (2013). *Demokratik eğitim (demokratik eğitimde değer, metod ve gayeler)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cotton, K. (1988). Teaching composition: research on effective practices. Topical synthesis no. 2. school improvement research series II. *ERIC*, 1-14. ED 296 343.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2007). Designing and conducting mixed methods research. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 31(4), 388-389.
- Çalışkan, H. & Gençer, R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 52.
- Demirbolat, A. (1997). *Eğitim-demokrasi ilişkisi, demokrasi ve insan hakları*. Eğitim bilimine giriş içinde (s. 139-196). Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 229-244.
- Demircioğlu, E. & Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. & Sarı, M. (2004). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin demokrasi anlayışlarına ilişkin algılarının değerlendirilmesi*. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale.
- Engin, G. & 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.

- Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Kişi, Y. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin veli ve çevre ile olan işbirliğine ilişkin veli algularının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Koç, Y. (2008). *Beden Eğitimi öğretmenlerinin demokratik tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Öner, N. (1990). *İnsan hürriyeti*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özan, M. B., Türkoğlu, A. Z. & Şener, G. (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 275-294.
- Özdemir, M. & Dil, K. (2013). Teachers' attitudes toward multicultural education: case of Çankırı province. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46(2), 215-232.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42).
- 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.
- Taçman, M. (2006). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(1), 30-46.
- Taşkın, Ç. Ş. & Hacıömeroğlu, G. (2010). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları: nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 9(3), 922-933.
- Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeği'nin (teacher multicultural attitude survey) güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Tortop, H. S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(2), 162.
- Uyanıker, P. (2017). Looking for a black cat: efl teachers' perception of democracy. *Journal of Computer and Education Research*, 5 (10), 150-173.
- Yazıcı, S., Başol, G. & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.