



## ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK ALGI ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

### MULTICULTURALISM PERCEPTION SCALE: RELIABILITY AND VALIDITY STUDY

DOI:10.17755/esosder.11595

Mehmet Fatih AYAZ<sup>1</sup>

#### Öz

Bu araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlülük ile ilgili algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Çokkültürlülük Algı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bunun için 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencisi olan toplam 194 öğretmen adayıyla çalışılmıştır. Öncelikle KMO ve Bartlett testleriyle verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Daha sonra elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizlerine tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin, toplam varyansın %43.127'sini açıklayan tek boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde bir madde dışında tüm maddelerin .30 ve üzeri faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Faktör yükü düşük olan madde çıkarıldığında 25 maddeden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Uyum geçerliği ve güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen bulgular, ölçeğin çokkültürlülük algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çokkültürlülük, Öğretmen Adayları, Algı Ölçeği, Geçerlik, Güvenirlik.

#### Abstract

In this research, the study about reliability and validity of Multiculturalism Perception Scale that was developed to measure the sensations of teacher candidates about multiculturalism was carried out.. For this, it was studied with 194 teacher candidates who were senior students in Ziya Gökalp Education Faculty of Dicle University in 2014-2015 education year. Firstly it was determined with KMO and Bartlett tests that it was agreeable with factor analysis of data. Then, the data obtained was subjected to exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. As a result of analyses made, it was determined that scale could be gathered under single dimension that explains %43.127 of total variance. It was observed that all materials, except for one, have stated .30 and over factor loads when the factor loads of materials were examined. A structure consisted of 25 materials was obtained after the material which had less factor load was removed. With the findings obtained as a result of concurrent validity and reliability analysis, it was determined that the scale is valid and reliable to measure multiculturalism sensations.

**Keywords:** Multiculturalism, Pre-service Teachers, Perception Scale, Reliability, Validity.

<sup>1</sup> Dicle Üniversitesi Z.G.Eğitim Fakültesi, [mf\\_ayaz@hotmail.com](mailto:mf_ayaz@hotmail.com)

## 1. GİRİŞ

Bir toplumda, farklı kültürlerin birlikte bulunması çok eski zamanlardan beri söz konusu iken özellikle göçler ve küreselleşmenin etkisiyle birlikte kültürler arasında ciddi bir etkileşimin başladığı gözlemlenmeye başlanmıştır. Kültür, bir halkın yaşama tarzıdır (Turhan, 1969). Milletleri millet yapan kuvvet ve inançların, kültür adı altında toplandığı söylenebilir. Özetle; kültür davranış kalıpları, tutumlar, normlar, değerler, iletişim biçimleri, dil, inançlar, eylemler, sağlık koşulları, uygarlık, üretim, eğitim ürünü gibi birçok öğeyi içerisinde barındıran bir yapıya sahiptir (Doytcheva, 2005; Güvenç, 1994; San, 1983). Kültürel özelliklerin bir toplumda yaşatılması ve yaşanmasına imkân tanınması demokrasinin önemli unsurlarından birini oluşturmaktadır.

Demokrasiyi sağlamanın en önemli koşullarından biri, toplumu oluşturan kültürlerin bir arada bulunup yaşamasını demokratik yollarla sağlamaktan geçmektedir. Günümüz dünyasında birçok ülke, çok dinli, çok etnikli, çok dilli ve çok kültürlü bir yapıda bulunmaktadır (Portes ve Rumbaut, 2006). Bu farklılıkların, aynı toplumda beraber yaşamasının sağlanması toplumsal huzur açısından önem arz etmektedir. Bu durumu sağlayacak faktörlerden en önemlilerinden biri çokkültürlülük anlayışıdır. Genel olarak çokkültürlülük; ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılması olarak ifade edilebilir (Banks, 2014). Eğitim, toplumun kültürel değerlerini ve davranış örneklerini yeni nesillere aktarma işlevi ile önemli bir misyon üstlenmektedir. Eğitim, bir ülkenin insan profilini belirleyen, kültürü başta olmak üzere toplumun tüm dokusu üzerinde etkileri bulunan, mevcut olan yapıyı korumada olduğu kadar olası değişimleri de belirleyebilen en önemli süreçlerden biridir (Asan, 2014). Bu nedenle son yıllarda, eğitimle ilgili çalışmalarda çokkültürlü eğitim kavramının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Çokkültürlü eğitim, öğrencilerin cinsiyetine, sosyal statüsüne, etnik, ırksal veya kültürel karakteristiklerine bakmaksızın tüm öğrencilerin öğrenmek için okulda eşit fırsatlara sahip olması düşüncesine dayanır (Banks, 2014). Çokkültürlü eğitimin başarıya ulaşabilmesi için eğitimin asli unsurlarının başında gelen öğretmenlerin de bu eğitime uygun özelliklere sahip olması gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda gerekli altyapıya sahip olmayan birçok öğretmenin farklı kültürlerden olan öğrenciler için öğrenme ortamını oluşturma konusunda yeterli olmadığı görülmektedir (Gay, 2002). Bu problemlerin ortadan kaldırılabilmesi için öğretmenlere ve öğretmen adaylarına farklı kültürlerden gelen öğrencilere yönelik öğrenme ortamlarının tasarlanması için gerekli olan becerilerin kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Çokkültürlü eğitimde kültürlerarası yeteneğe sahip bir öğretmen basmakalıp ön yargılardan, ayrımcılıktan ve ırkçı tavırlardan uzak durur. Dolayısıyla çokkültürlü eğitim için öğretmenlerin de kültürlerarası duyarlılığa sahip olmaları gerekmektedir. Kültürel görecelik felsefesini benimsemiş olmaları çokkültürlü eğitim verebilmede yeterlilik için ön koşuldur (Akıncı Çötök, 2010). Bu felsefede, her kültürün özel olduğunu benimsemek ve diğer kültürlerin değerleriyle karşılaştırmamak temel anlayıştır (Portera, 2008). Kültür olarak farklı çocukların eğitim fırsatı ve eğitim başarısı konularında aleyhlerine olan bu eşitsizlik durumunu ortadan kaldırmak için öğretmenler, sınıf ortamında mümkün olduğunca kültürel olarak farklı olan öğrencilere hitap edecek şekilde çeşitli kaynaklar, materyaller, öğretme stratejileri, teknikleri ve değerlendirme yöntemleri kullanmalıdırlar (Gay, 2010).

Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgi, anlayış ve düşüncelerinin genel olarak öğretmenlik eğitimi aldıkları zamanlarda oluştuğu söylenebilir. Öğretmenlik eğitimi döneminde elde edilen bilgilerin ve anlayışların öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarını belirlemede çok önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yapılan literatür taraması

kapsamında konu ile ilgili öğretmen adaylarına yönelik olarak geliştirilen bir ölçeğe rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen Çokkültürlülük Algı Ölçeği'nin(ÇAÖ) güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır.

## 2. YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Araştırma, 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı bahar dönemi sonuna doğru Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplam 217 öğretmen adayı katılmıştır. Ancak 23 katılımcının ölçeği, eksik doldurulduğundan dolayı analize tabi tutulmamıştır. Böylece çalışma grubu toplam 194 öğretmen adayından oluşmuştur. Çalışma grubuna ait betimleyici istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretmen Adaylarına Ait Betimleyici İstatistikler

Değişkenler		n	%
Cinsiyetiniz	Kadın	124	64
	Erkek	70	36
Branşınız	Sınıf	38	19,5
	Okulöncesi	32	16,5
	Tarih	16	8,2
	Coğrafya	15	7,7
	Matematik	20	10,3
	Fen ve	17	8,8
	Teknoloji		
	Türkçe	30	15,5
	İngilizce	26	13,5

### Veri Toplama Aracı

Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan “Çokkültürlülük Algı Ölçeğini (ÇAÖ)” oluşturmak için öncelikle çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili literatür incelenmiş ve çokkültürlülük anlayışa sahip olma nitelikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte çokkültürlü eğitim için gerekli olan özellikler listelenerek bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca Türkiye’de çokkültürlülük ile ilgili hazırlanmış olan ölçekler incelenmiştir. İncelenen ölçeklerden bazı maddeler seçilmiştir. Bu maddelerden bazıları aynen alınmış, bazıları ise değiştirilerek kullanılmıştır. Ponteretto, Baluch, Greig ve Rivera (1998) tarafından geliştirilen ve Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için hazırladıkları ölçekten, Başbağ ve Kağnıcı'nın (2011) öğretim elemanları üzerinde çalışarak hazırladıkları Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği'nden, Polat'ın (2012) okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarını ölçmek için hazırladığı ölçekten, Koç Damgacı ve Aydın'ın (2013) öğretim üyelerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek için hazırladıkları ölçekten yararlanılmıştır.

Çokkültürlülük Algı Ölçeği için ilk olarak toplam 29 madde hazırlanmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından yapılan incelemeler sonucunda 3 madde gereksiz olduğu ya da benzer madde bulunduğu için çıkarılmıştır. Hazırlanan ölçek iki Türkçe öğretmenine

inceletilmiş ve gerekli düzeltmelerden sonra son şeklini almıştır. Ölçek beşli likert tipi formatında geliştirilmiştir. Ölçeğe katılma düzeyleri; “Hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. Geliştirilen ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla Yazıcı, Başol ve Toprak’ın (2009) Türkçeye uyarlamış olduğu “Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları Ölçeği” (ÖÇTÖ) kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

ÇAÖ çalışma grubuna uygulandıktan sonra gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır. Ölçümlerin yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA’da önce verilerin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenmesi gerektiğinden öncelikle çalışma grubunun büyüklüğüne bakılmıştır. Bu konuda çeşitli uzmanlar tarafından farklı ölçütler belirlenmiştir. Örneğin, Cattell (1978) faktör analizi çalışmalarında, ölçekteki madde sayısının 3 ile 6 katı kadar katılımcının çalışma grubuna dâhil edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ferguson ve Cox (1993) faktör analizi çalışmalarında, ölçüt olarak gerekli katılımcı sayısının en az 100 olduğunu belirtmektedirler. Buna göre çalışmada 194 katılımcının olmasının faktör analizi için yeterli olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun büyüklüğünden sonra verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değerinin ve Bartlett testinin belirlenmesi gerekir. Faktör analizi için KMO’nun .60’tan yüksek ve Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2014).

AFA’da bulunan faktör analiz türlerinden temel bileşenler analizinin, diğer faktör analiz tekniklerine göre psikometrik açıdan daha güçlü ve potansiyel faktör belirsizliği sorunları ile baş etmede daha etkili olabileceği düşünüldüğü için (Tabachnick ve Fidell, 2007) bu çalışmada temel bileşenler analizi kullanılmıştır. AFA ile faktörler belirlenirken boyutların en az %1 özdeğere sahip olması koşulu aranmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Ölçek faktörlerinin birbirleriyle ilişkili olabileceğine yönelik düşünceden dolayı AFA’da direct oblimin döndürme tekniğinin kullanılması daha fazla önerildiğinden (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012) çalışmada bu teknik kullanılmıştır. AFA sonuçlarına göre bir maddenin belirlenen boyutta yer alması için faktör yükünün .30 ve üstü olması beklenmektedir (Seçer, 2013). Ayrıca aynı maddenin birden fazla boyutta yer alması durumunda faktör yükleri arasındaki farkın en az .10 olması beklenir, aksi takdirde madde binişik olduğundan ölçekten çıkarılır (Büyüköztürk, 2014).

AFA sonuçlarını doğrulamak ve ölçüm modelini değerlendirmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. DFA’da sınanan modelin sınanması amacıyla kullanılan uyum indeksleri, Ki-Kare Uyum Testi, Tahmin Hatalarının Ortalamasının Karekökü (RMSEA), İyi Uyum İndeksi (GFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (AGFI) olarak belirlenmiştir.

Uyum geçerliği kapsamında, katılımcıların ÇAÖ ile ÖÇTÖ veri toplama araçlarından aldıkları puanlar arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu hesaplanmıştır. Korelasyon değerleri .70 ile 1 aralığında olan değerler güçlü ilişkiyi göstermektedir. Ayrıca ÇAÖ kullanılarak elde edilen ölçümlerin güvenilirliği Cronbach Alpha, Spearman Brown ve Guttman Split Half değerleri ölçülerek hesaplanmıştır. Araştırmada; AFA, uyum geçerliği, güvenilirlik analizleri için SPSS 20.0, DFA ile ilgili hesaplamalar için ise LISREL 8.54 paket programı kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Bulgular başlığı altında açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, uyum geçerliği ve güvenilirlikle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

### Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

AFA'da KMO değeri .932 bulunmuştur. Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2=883.450$ ,  $sd=325$ ). Bu sonuçlara göre veriler faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Daha sonra AFA'da temel bileşenler faktörleştirme tekniği ve direct oblimin döndürme sonucunda toplam varyansın %59.69'unu açıklayan üç faktörlü bir yapının olduğu belirlenmiştir. Ancak bu yapı hem kuramsal temellere uygun olmaması hem de birinci faktörün öz değerinin (11.213) ikinci faktörün özdeğerinin (1.725) 3 katından fazla olması ve toplam varyansı açıklayan yüzdesinin (%43.127) diğer faktörlere oranla yüksek olması ölçeğin tek faktörlü olmasının kanıtlarıdır (Büyüköztürk, 2014: 147). Bu nedenle ölçek tekrar temel bileşenler faktörleştirme tekniği ile analiz edilmiş olup toplam varyansın %43.127'sini açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçekteki maddelerden biri (M1) dışında tüm maddelerin .30 üzeri faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Faktör yükü düşük çıkan madde ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak ölçek faktör yükleri .389 ile .809 arasında dağılan 25 maddeden ve tek boyuttan oluşmuştur.

**Tablo 2.** Maddelerin Faktör Yükleri

Madde	İfade	Faktör Yükleri
M2	Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.	.637
M3	İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.	.535
M4	Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.	.626
M5	İnsanlara sosyal statülerine göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.	.389
M6	Farklı kültürlerin bir arada sorunsuz bir şekilde yaşamasını toplumsal bir gereklilik olarak görürüm.	.696
M7	Farklı bölgelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.	.648
M8	Çokkültürlü eğitimin farklı etnik kökenli öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.	.757
M9	Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.	.699
M10	Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.	.793
M11	Kendimi bir çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum.	.514
M12	Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.	.728
M13	Sadece tek bir kültürün hâkim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.	.740
M14	Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.	.532
M15	Öğretmen yetiştiren programlarda çokkültürlü eğitimle ilgili derslerin olmasını isterim.	.798
M16	Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünmüyorum.	.627
M17	Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.	.679
M18	Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm etnik kimliklerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.	.752
M19	Ülkemizde etnik kökene dayalı ayrımcılığın önemli bir sorun olduğunu düşünüyorum.	.576

<b>M20</b>	İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.	.540
<b>M21</b>	Farklı ideolojik fikirlere sahip olan insanlara saygı duyarım.	.735
<b>M22</b>	İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.	.681
<b>M23</b>	Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.	.809
<b>M24</b>	Çokkültürlü eğitimin, günümüzde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu düşünüyorum.	.768
<b>M25</b>	İnsanların, dini inançlarını endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.	.688
<b>M26</b>	Öğrencilerin, öğretim ortamında kendilerini kültürlerinden dolayı bir alt sınıf olarak görmemeleri gerektiğini düşünüyorum.	.518

Ölçeğin faktör yapısını grafik üzerinde incelemek amacıyla Şekil 1’de ScreePlot grafiği verilmiştir.

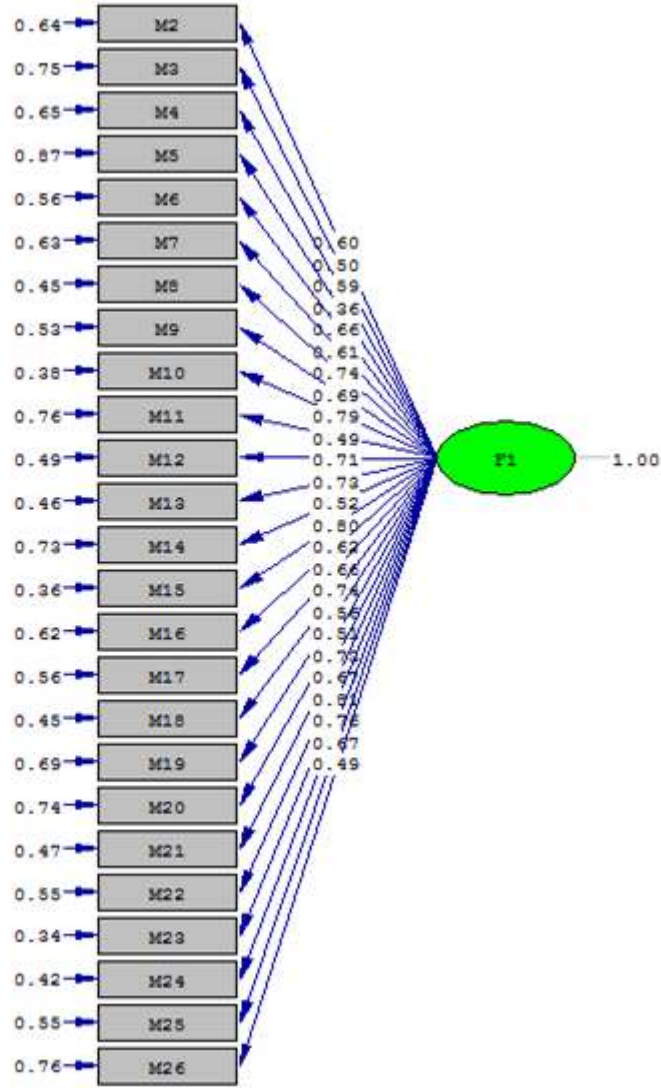


**Şekil 1.** Maddelerin ScreePlot Grafiği

Maddelerin ScreePlot grafiğine bakıldığında ilk noktadan sonra çok sert bir düşüş olduğu ve diğer noktalar arasındaki uzaklıkların çok kısa olduğu görülmektedir. Bu durum ölçeğin tek boyutlu olduğunu gösteren bir diğer kanıt durumundadır.

### **Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)**

AFA’dan elde edilen sonuçların doğruluğunu test etmek amacıyla DFA kullanılmıştır. ÇAÖ’ya ilişkin maddelerin tek boyut altında toplandığı ve faktör yüklerinin her birinin .30’un üzerinde olduğu Şekil 2’de görülmektedir.



**Şekil 2.** Çokkültürlülük Algı Ölçeği Path Diyagramı

Şekil 2’de de görüldüğü üzere ölçek, maddelerin faktör yükleri .36 ile .81 aralığında dağılmış ( $\chi^2=937.96$ ,  $sd=275$ ) olan tek boyutlu bir ölçektir. DFA bulgularına göre ÇAÖ’ya ilişkin uyum indeks değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Uyum indeksleri ve ölçüt değerleri

Uyum indeksleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Ölçülen Değer
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	.076
GFI	$.90 \leq GFI \leq 1$	$.85 \leq GFI < .90$	.85
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1$	$.95 \leq CFI < .97$	.97
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1$	$.85 \leq AGFI < .90$	.86
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 < \chi^2/sd \leq 5$	3.4

**Kaynak:**(Meydan ve Şeşen, 2011; Şimşek, 2007).

Ölçeğin uyum indeks değerleri incelendiğinde CFI uyum indeksinin iyi, diğer uyum indekslerinin ise kabul edilebilir uyum ölçütleri içerisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durum AFA’dan elde edilen sonuçların doğruluğunun DFA tarafından da desteklendiğini göstermektedir.

### Uyum Geçerliliği

Ölçeğin uyum geçerliliğini test etmek amacıyla ÇAÖ ve ÖÇTÖ ile elde edilen bulguların korelasyonu hesaplanmıştır. Aynı gruba uygulanan ölçekler arasında  $r=.74$  ( $p<.01$ ) güçlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durum ÇAÖ'nun uyum geçerliliğini sağladığını gösteren önemli bir kanıt olarak değerlendirilebilir.

### Güvenirlilik

ÇAÖ'den elde edilen ölçümlerin güvenirliliği için Cronbach Alpha, Spearman-Brown ve Guttman Split-Half değerleri kullanılmıştır. Buna göre Cronbach Alpha değeri .942, Spearman-Brown korelasyon değeri .882 ve Guttman Split-Half değeri .882 bulunarak .70'in üzerinde değerler almışlardır. Bu sonuç ölçeğin iç tutarlılığının, maddeler arası korelasyon değerinin ve iki yarılama güvenirlilik düzeyinin kabul edilebilir ölçütlerin üzerinde olduğunu göstermektedir. Bu değerler ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğunu belirtmektedir.

## 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Literatür incelendiğinde çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik tutum, algı, bilgi vb. durumları ölçmek için geliştirilmiş ölçekler bulunmaktadır. Bu ölçekler genelde okul yöneticileri, öğretmenler ve öğretim elemanları için geliştirilmiş olup öğretmen adayları için geliştirilen bir ölçeğe rastlanılmamıştır. Literatürden ve çeşitli ölçme araçlarından faydalanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan maddeler Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yapılan AFA sonucunda ÇAÖ adı verilen ölçeğin toplam varyansın %43.127'sini açıklayan tek boyutlu kullanmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Maddelerin faktör yüklerinde Madde 1 (*Farklı kültürden olan insanların kendi anadillerini seçmeli ders olarak öğrenilmesi gerekir*) dışında tüm maddelerin yeterli olan faktörü yüküne sahip oldukları belirlenmiştir. Madde faktör yükü .30'un altında kalan madde ölçekten çıkarılmış ve ölçek toplam 25 maddeden oluşmuştur. Yapı geçerliliği için AFA ve DFA'da benzer sonuçlar elde edilmiş ve ölçülen uyum indekslerinin ölçütler içerisinde kaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan uyum geçerliliği ve iç tutarlık, iki yarılama gibi güvenirlilik analizlerinden beklenen sonuçlar çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında ÇAÖ'nin öğretmen adayları için kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

### KAYNAKÇA

- Akıncı Çötök, N. (2010). *Çokkültürlülük, kültürlerarasılık ve entegrasyon tartışmaları bağlamında alman eğitiminde Türk öğrenciler: Bremen örneği*. Doktora tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asan, E. (2014). *Türk ve yabancı eğitim sendikalarının eğitim politikaları ve insan yetiştirme anlayışına etkilerinin karşılaştırmalı analizi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Banks, J. A. (2014). *Çokkültürlü eğitime giriş*. (H. Aydın, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, D. Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Cattell, R. B. (1978). *The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences*. New York: Plenum.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.



- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doytcheva, M. (2005). *Çokkültürlülük*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ferguson, E., & Cox, T. (1993). Exploratory factoranalysis: A users' guide. *International Journal of Selection and Assessment*, 1(2), 84-94.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53, 106-116.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice*. New York: Teachers College Press.
- Güvenç, B. (1994). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Koç Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 314-331.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Ponterotto, J. G., Baluch, S., Greig T., & Rivera, L. (1998). Development and initials score validation of the teacher multicultural attitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002-1016.
- Portera, A. (2008). Intercultural education in Europe: Epistemological and semantic aspects. *Intercultural Education*, 19(6), 481-491.
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2006). *Immigrant America: A portrait*. California: University of California Press.
- San, İ. (1983). Kültür aktarımı ve çağdaş kültür sorunu içinde sanat eğitiminin yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(16), 137-145.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Turhan, M. (1969). *Kültür değişimleri*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.