

# Development of the Culturally Responsive School Culture (CRSC) Scale

Gürkan SARIDAŞ, MoNE, 0000-0002-7989-2130

Funda NAYİR, Ağrı İbrahim Çeçen University, 0000-0002-9313-4942

## Abstract

School culture is considered important for students' academic and social development. In this respect, considering the cultural diversity in Turkey, it is an important requirement for the education system that students receive education that is culturally responsive, has universal values, and has a high but achievable academic expectations. In this respect, while implementing culturally responsive education in schools, school cultures are expected to be in a structure that overlaps with the practice. Culturally responsive school culture is defined as a success-oriented school culture in which the cultural competence level of the school and its environment is high, the understanding of continuous learning is developed, individual differences are seen as a tool that enriches the educational environment, universal values are accepted as fundamental values. In this context, schools are expected to have a culturally responsive school culture. Culturally responsive school culture has a positive effect in terms of school administrators acting respectfully to differences and developing cultural competence skills of individuals, increasing the motivation and occupational satisfaction of teachers, improving the academic and social development of students, improving the trust of students' parents in the school, and regulating parent approaches. When the sensitivity of school cultures to cultural values was examined, the need for a scale that would represent Türkiye was felt. A valid and reliable Culturally Responsive School Culture Scale (CRSC) was developed through a Turkey-wide sample. A valid and reliable Culturally Responsive School Culture (CRSC) Scale was developed using a Turkey-wide sample. After exploratory and confirmatory factor analyses, the scale was tested for content validity, Cronbach's alpha, criterion validity with Equivalent Halves and Lower Upper 27% groups tests, and language validity. As a result, a valid and reliable Culturally Responsive School Culture Scale in both Turkish and English was developed and presented to the field.

**Keywords:** culturally responsive education, school culture scale, diversity management



Inonu University  
Journal of the Faculty of  
Education  
Vol 25, No 2, 2024  
pp. 515-537  
DOI  
10.17679/inuefd.1404282

Article Type  
Research Article

Received  
13.12.2023

Accepted  
12.06.2024

## Suggested Citation

Sarıdaş, G., & Nayir, F. (2024). Development of the Culturally Responsive School Culture (CRSC) Scale, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(2), 515-537. DOI: 10.17679/inuefd.1404282

This article was produced from the doctoral thesis of the first author under the supervision of the second author.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Considering that Türkiye acts as a bridge between Eastern and Western cultures due to its strategic location, it can be said that the cultural differences within the country vary significantly. This diversity is reflected in daily life in terms of religion, language, political views, or lifestyle. In the KONDA (2019) report; He states that languages such as Turkish, Kurdish, and Arabic are spoken in Türkiye, that there are religious differences such as Islam, Christianity, or Judaism, and that there are even distinctions such as Sunni and Alevi within Islam. However, due to the increasing internal and external migration in Türkiye, cultural differences have started to be observed clearly in certain regions. In the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2019) report; It also states that there are foreign migrations from various countries, especially Syria, Afghanistan, Iran, and Somalia. Studies on this subject reveal the multicultural structure within the country and the different cultures that come with migration. The mentioned multicultural structure is also observed in the classrooms that are the reflection of the society.

Groups that interact directly with the school culture and have an impact on the positive change and development of the school culture can be examined as school administrators, teachers, students, and parents of students. School administrator: He is the person who has the most influence on the school culture. School principals and other administrators are people who have the responsibility of leading, managing, and supporting the school culture due to their position (Çelikten, 2003) and who need to change the culture in a positive way when necessary (Barth, 2002). It is effective on many variables such as teachers' motivation (Çevik and Köse, 2017), job satisfaction (Kadioğlu, 2018), classroom management and teacher performance (Deniz and Demirdağ, 2020), and cultural management in the classroom (Nayir and Taşkın, 2020). When the school culture is examined from the perspective of the student, it is seen that it influences the academic success of the student (Demirtaş, 2010). In the relevant literature, high academic expectations from the student are recommended within the scope of culturally sensitive educational practices (Ladson-Billings, 2009). When school culture is examined in terms of students' parents, it is stated that it has various effects such as affecting the trust of the student's parents towards the school (Şişman, Güleş, and Dönmez, 2010), regulating the school-parent relationship (Zengin and Çelik, 2019), and regulating parent approaches towards teachers (Hatipoğlu and Kavas, 2016). It is stated that culturally responsive school culture affects not only the student but also the student's parents with an inclusive view in the relevant literature (Gay, 2000). In this context, school culture should be examined in terms of school administrators, teachers, students, and parents.

### Purpose

When the relevant literature was examined, a scale for culturally responsive school culture was not encountered, and it was observed that school administrators should see the places they will focus on at the point of changing existing school cultures in the form of culturally responsive school culture. In this context, it was felt necessary to develop a scale that would represent the universe in Türkiye. In this context, the aim of this research is to develop the Culturally Responsive School Culture Scale and to carry out validity and reliability studies with Exploratory and Confirmatory Factor Analysis.

### Method

In the study, the basic research design was used because the validity and reliability studies of the Culturally Responsive School Culture Scale were carried out and the scale was tried to be developed. The population of this research consists of administrators and teachers working in public secondary schools in Türkiye in the 2022-2023 academic year. The research reached 397 administrators and 541 teachers from 12 provinces selected from the Statistical Regional Units of Türkiye to represent the universe of Türkiye. The main application data of the

researcher's doctoral thesis were used as research data. While these data were used in scale development, validity, and reliability studies, data were also collected for language validity. Descriptive statistics were used to test the normality of the distribution. After the extreme data were removed, Exploratory Factor Analysis (EFA) was performed with the first 400 data, and Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed with 457 data out of the remaining 857 data. Within the scope of the validity tests of the developed scale, EFA, CFA, criterion validity, scope validity, language validity; Cronbach's Alpha test, equivalent halves test, and lower upper 27% groups test were performed within the scope of reliability.

### Findings

The draft scale of 47 items created by the researcher was taken into exploratory factor analysis with 40 items after the preliminary examination, expert review, and pilot application stages. As a result of the discarding of the extreme values, 857 data remained out of 933 data. The first 400 data were selected from these data and exploratory factor analysis was started. First, the KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) coefficient, which compares the magnitude of the observed correlation coefficients with the magnitude of the partial correlation coefficients, was examined. It was observed that the KMO value was at a "good" level between .80 and .90, and Bartlett's test was significant [ $\chi^2(780)=7011.622$ ;  $p<.01$ ]. In the analysis process, the factor load value was taken as .45. The items that were below the factor load value and overlapped with each other were removed from the draft scale one by one and the exploratory factor analysis was started from the beginning each time. It was observed that the remaining 26 items were grouped under 3 factors and explained 41.856% of the total variance. When Confirmatory Factor Analysis (CFA) is performed, it is observed that other values are acceptable or at the level of perfect fit, except for the NFI value. The CRSC Scale is validated by CFA. When the second level CFA was performed, it was observed that the goodness of fit indices was at a perfect fit or acceptable level. To test the criterion validity of the CRSC Scale, the Cultural Competence Scale, which was developed by Perng and Watson (2012) and adapted to Turkish by Çakır and Güngör (2016), was used. A moderate ( $r=0.595$ ) and a significant ( $p<0.001$ ) correlation was found between the Cultural Competence Scale and the Culturally Responsive School Culture scale. For the language validity of the CRSC Scale, 15 teachers working in various secondary schools in Denizli province who did not participate in the translation eligibility test were first applied to the Turkish version of the scale, and after a period of two weeks, English was applied and compared with the Pearson product moments correlation analysis. A high level ( $r=.89$ ) significant correlation ( $p<0.001$ ) was found between the Turkish form of the CRSC Scale and the English form. This situation shows that there is a significant relationship between the participants between the Turkish and English languages of the CRSC Scale and that language validity is ensured.

Within the scope of reliability tests, it is observed that the reliability coefficient of Cronbach's Alpha test is .807. Cronbach's Alpha coefficient is also reliable based on dimensions. If this value is above .70, it shows that the scale is reliable (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2018). In the equivalent halves test, it is observed that the reliability is above .70. When the equivalent halves test is examined, the Spearman-Brown coefficient shows that a good level of equivalent halves reliability is provided at an equal distance between 13 odd-numbered items and 13 even-numbered items. When the test of the groups of upper and lower 27% was performed according to the total score, it was observed that there was a significant difference ( $p<.01$ ) between the total scores. These studies show that the scale is reliable.

### Discussion & Conclusion

A valid and reliable CRSC Scale has been developed. With the CRSC Scale, the cultural responsibility of schools can be examined, and school administrators can change the school culture to a culturally responsive school culture by drawing a road map for themselves because of the information they obtain through the scale. The research is limited in terms of the population and sample being taken only as secondary schools. In this context, it is recommended

to test the validity and reliability of the scale by applying it at high school and primary school levels. The language validity of the scale was applied to the same group. It is also recommended to re-test the language validity by applying it to different groups.

## Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü (KDDOK) Ölçeğinin Geliştirilmesi

Gürkan SARIDAŞ, MEB, 0000-0002-7989-2130

Funda NAYİR, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, 0000-0002-9313-4942

### Öz

Okul kültürü öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri için önemli görülmektedir. Bu bakımdan Türkiye'nin içinde bulunduğu kültürel çeşitlilik düşünüldüğünde öğrencilerin kültürel değerlere duyarlı, evrensel değerlere sahip, yüksek fakat ulaşılabilir bir akademik beklenti içerisinde eğitim görmesi eğitim sistemi açısından önemli bir gerekliliktir. Bu açıdan okullarda kültürel değerlere duyarlı eğitim uygulanırken okul kültürlerinin de bu uygulama ile örtüşen bir yapıda olması beklenir. Kültürel değerlere duyarlı okul kültürü; okul ve çevresinin kültürel yetkinlik seviyesinin yüksek olduğu, sürekli öğrenme anlayışının geliştirildiği, bireysel farklılıkların eğitim öğretim ortamını zenginleştiren bir araç olarak görüldüğü, evrensel değerlerin temel değerler kabul edildiği, başarı odaklı okul kültürü olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda okulların da kültürel değerlere duyarlı okul kültürüne sahip olmaları beklenmektedir. Kültürel değerlere duyarlı okul kültürü; okul yöneticilerinin farklılıklara saygılı şekilde davranması ve kişilerin kültürel yetkinlik becerilerinin geliştirmesi, öğretmenlerin motivasyonunun ve iş doyumunun yükselmesi, öğrencinin akademik ve sosyal olarak gelişmesi, öğrenci velisinin okula karşı güvenini geliştirmesi, veli yaklaşımlarını düzenlemesi açısından olumlu etki göstermektedir. Okul kültürlerinin kültürel değerlere duyarlılığı incelendiğinde Türkiye'yi temsil edecek bir ölçek ihtiyacı hissedilmiştir. Türkiye geneli örneklem aracılığı ile geçerli ve güvenilir Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü (KDDOK) Ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin ardından, Kapsam geçerliği, Cronbach's Alfa, eş değer yarılar ve alt-üst %27'lik gruplar testleri ile ölçüt geçerliği, dil geçerliği ile geçerliği test edilmiştir. Sonuç olarak hem Türkçe hem de İngilizce dillerinde geçerli ve güvenilir Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü Ölçeği geliştirilerek alana sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** kültürel değerlere duyarlı eğitim, okul kültürü ölçeği, farklılıkların yönetimi



İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ  
Cilt 25, Sayı 2, 2024  
ss. 515-537

DOI  
10.17679/inuefd.1404282

Makale Türü  
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi  
13.12.2023

Kabul Tarihi  
12.06.2024

### Önerilen Atf

Sarıdaş, G., & Nayir, F. (2024). Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü (KDDOK) Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ*, 25(2), 515-537. DOI: 10.17679/inuefd.1404282

Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında gerçekleştirdiği doktora tezinden üretilmiştir.

## **Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü (KDDOK) Ölçeğinin Geliştirilmesi**

### **1. Giriş**

Türkiye'nin stratejik konumu gereği doğu ile batı kültürleri arasında bir köprü görevi gördüğü düşünüldüğünde ülke içerisindeki kültürel farklılıkların önemli ölçüde çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Bu çeşitlilik din, dil, siyasi görüş veya yaşam tarzı olarak günlük hayata yansımaktadır. KONDA (2019) raporunda; Türkiye'de Türkçe, Kürtçe, Arapça gibi dillerin konuşulduğunu, Müslümanlık, Hristiyanlık veya Yahudilik gibi din farklılıklarının olduğunu, hatta Müslümanlık içerisinde bile Sünni, Alevi gibi ayrımların olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de artan iç ve dış göçler nedeniyle kültürel farklılıklar belirli bölgelerde belirgin bir şekilde gözlenmeye başlamıştır. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2019) raporunda; Suriye, Afganistan, İran ve Somali başta olmak üzere çeşitli ülkelerden dış göçlerin yaşandığını da belirtmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar ülke içindeki çokkültürlü yapıyı ve göçlerle gelen farklı kültürleri ortaya koymaktadır.

Türkiye'de yaşanan iç ve dış göçler Türkiye'nin sahip olduğu çokkültürlü yapıyı bariz bir şekilde ortaya koymaktadır. Buna karşın ilgili literatür tarandığında aynı ailede yetişmiş iki çocuğun dahi farklı kültürel kodlara sahip olduğu ilgili literatür tarafından savunulmaktadır (Sarıdaş ve Nayir, 2020). Eğitimsel anlamda bu durum düşünüldüğünde sınıf içerisindeki her öğrencinin göç ile gelmiş olsun ya da olmasın çeşitlilik oluşturduğu kabul edilmelidir. Bu durum eğitim öğretim süreci içerisinde kültürel değerlere duyarlı eğitim uygulamalarının gerekliliğini belirgin bir şekilde ortaya koymaktadır. Kültürel değerlere duyarlı eğitim; kültürel farklılıklara sahip öğrencilerin sosyal ve akademik ihtiyaçlarının karşılanması olarak tanımlanmaktadır (Nayir ve Sarıdaş, 2020). Bu kapsamda sınıf içerisindeki öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları karşılanırken aynı zamanda yüksek bir beklenti içerisinde akademik gelişmeleri de sağlanmalıdır.

Okul genelinde düşünüldüğünde ise kültürel değerlere duyarlı okul kültürünün oluşturulması öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimi için oldukça önemli görülmektedir. Okul kültürü her ne kadar iklim, değerler sistemi veya efsane gibi birçok kavram ile eş anlamlı gibi kullanılsa da (Glover ve Coleman, 2005) aslında paylaşılan dünya görüşü, ideoloji, inanç, duygu, varsayım, beklenti, norm ve değerleri de kapsar (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu bakımdan okul kültürünün kültürel değerlere duyarlı düzenlenmesi önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul kültürünün çokkültürlü bir yapı içerisinde kültürel değerlere duyarlı, evrensel değerlere sahip, yüksek akademik beklenti içerisinde olması beklenmektedir. Böylece eğitim gören öğrencilerin daha birleştirici ve kapsayıcı bir şekilde birbirlerinin farklılıklarına saygılı yetişmesi hedeflenecektir. Bu durum uzak hedef olarak da toplumun bu özellikler ile bezenmesi şeklinde olacaktır. Okul temelinde gerçekleşen bu etkileşimin ülke geneline yayılması beklenmektedir. Okulun etkileşim içinde olduğu etkili aktörlerin yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli olduğunu düşünürsek okul kültürünün de bu aktörleri etkileyecek biçimde kültürel değerlere duyarlılığa sahip olması gerekir.

Okul kültürü ile doğrudan etkileşim içinde olan ve okul kültürünün pozitif yönde değişmesinde ve gelişmesinde etkisi olan gruplar okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler olarak incelenebilir. Okul yöneticisi; okul kültürü üzerinde en çok etkiye sahip kişidir. Okul müdürü ve diğer yöneticiler, konuları gereği okul kültürüne öncülük etme, onu yönetme ve destekleme sorumluluğunda olan (Çelikten, 2003), gerektiğinde kültürü olumlu yönde

değiştirmesi gereken (Barth, 2002) kişilerdir. Okul kültürünün kültürel değerlere duyarlı bir Şekilde değiştirilmesi, yöneltilmesi ve evrilmesinin sağlanması okul yöneticilerinin sorumluluğunda ve liderliğinde gerĀekleřmektedir. Okul kültürü, ğretmen davranışları üzerinde oldukĀa büyük etkiye sahiptir. Öğretmenlerin motivasyonuna (Āevik ve Köse, 2017), iş doyumuna (Kadioğlu, 2018), sınıf yönetimi ve ğretmen performansına (Deniz ve Demirdağ, 2020), sınıf iĀerisindeki kültür yönetimine (Nayir ve Taşkın, 2020) kadar birĀok değişken üzerinde etkilidir. Bu bağlamda okul kültürünün kültürel değerlere duyarlı yöneltilmesi, ğretmen davranışlarının da kültürel değerlere duyarlı gelişmesine etki edecektir. Okul kültürü, ğrenci aĀısından incelendiğinde ise öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu (Demirtaş, 2010) görülmektedir. İlgili literatürde kültürel değerlere duyarlı eğitim uygulamaları kapsamında öğrenciden yüksek akademik beklenti önerilmektedir (Ladson-Billings, 2009). Bu bağlamda kültürel değerlere duyarlı okul kültürü öğrencinin akademik ve sosyal gelişimine katkı sağlayacaktır. Okul kültürü, ğrenci velisi aĀısından incelendiğinde ise ğrenci velisinin okula karşı güvenini etkilediği (Şişman, Güleş, ve Dönmez, 2010), okul-veli ilişkisini düzenlediği (Zengin ve Āelik, 2019), ğretmenlere karşı veli yaklaşımlarını düzenlediği (Hatipoğlu ve Kavas, 2016) gibi Āeřitli etkilere sahip olduğu belirtilmektedir. Kültürel değerlere duyarlı okul kültürünün, ilgili literatürde kapsayıcı bir bakış ile sadece ğrenci değil aynı zamanda ğrenci velisini de etkilediği belirtilmektedir (Gay, 2000). Bu bağlamda kültürel değerlere duyarlı okul kültürü, okul Āevresinin ve ğrenci velisinin de kültürel değerlere duyarlı, evrensel değerlere sahip olmasında etkiye sahip olacaktır.

İlgili literatür incelendiğinde kültürel değerlere duyarlı okul kültürüne yönelik bir lĀekle karşılaşılmamış ve bu lĀek aracılığı ile okul yöneticilerinin kültürel değerlere duyarlı okul kültürü Şeklinde mevcut okul kültürlerini değiştirme noktasında odaklanacakları yerleri görmesi ihtiyaĀ olarak gözlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye geneli evreni temsil edecek bir lĀek geliştirme ihtiyaĀı hissedilmiştir. Birinci araştırmacının doktora tezi sırasında toplanan veriler aracılığı ile Türkiye evrenini temsil eden bir lĀek geliştirilmeye Āalıřılmıřtır. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü lĀeęini geliştirmektir.

## 2. Yöntem

Araştırmada Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü lĀeęinin geĀerlik ve güvenirlik Āalıřmaları yapılarak lĀek geliştirilmeye Āalıřıldıęı iĀin temel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel araştırmalar belirli bir alanla ilgili bir kuramı irdelemek, incelemek, gĀlendirmek ya da yeni bir kuram ortaya koymak iĀin yürütülen Āalıřmalardır (Karasar, 2022). Temel araştırmanın amacı bilgiye bilgi eklemektir. Bu kapsamda kültürel değerlere duyarlı okul kültürüne katkı sağlamak ve gĀlendirmek amacıyla kültürel değerlere duyarlı okul kültürü bilgisine yeni bilgiler eklemek iĀin temel araştırma modeli seĀilmiřtir.

### 2.1. Evren rneklem

Bu araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim ğretim yılında Türkiye'deki resm ortaokullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma Türkiye evrenini temsil etmek üzere Türkiye İstatistiksel Bölge Birimlerinden (İBB) seĀkisiz belirlenen 12 ilden yönetici ve öğretmenler üzerinde uygulanmıştır. Tabakalı oranlı örneklem gereği evrene ait yönetici ve ğretmen sayıları oranlanarak hesaplanmıştır. Örneklem belirlemede Cochran (1962; akt. Balcı 2013) tarafından önerilen formül kullanılmıştır. Āeřitli kaynaklardan toplam yönetici sayısına ulaşılamadığından okul sayısı üzerinden her okulda 1 müdür ve 2 müdür yardımcısı

olduğu varsayılarak evren oluşturulmuştur. Evrendeki ve örnekleme alınan yönetici ve öğretmen sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

İBB’ne göre ortaokul yönetici, öğretmen ve örneklem sayıları

Bölge	Evren Öğretmen	Örnekleme Alınması Gereken Öğretmen	Örnekleme Alınan Öğretmen	Evren Yönetici	Örnekleme Alınması Gereken Yönetici	Örnekleme Alınan Yönetici
TR1 (İstanbul)	160644	64	79	7119	52	58
TR2 (Tekirdağ)	42356	17	23	3675	28	30
TR3 (İzmir)	138200	56	61	3960	29	29
TR4 (Bursa)	104701	42	51	4758	35	36
TR5 (Ankara)	113018	46	55	4521	33	36
TR6 (Antalya)	155222	63	69	4749	35	36
TR7 (Kayseri)	59139	24	31	3681	27	25
TR8 (Samsun)	60849	25	29	3504	26	26
TR9 (Trabzon)	36843	15	22	3297	25	29
TRA (Erzurum)	35004	14	21	3465	25	28
TRB (Van)	65015	26	31	3924	29	23
TRC (Mardin)	144851	58	69	4974	37	41
Toplam	1115842	450	541	51627	381	397

Tablo 1’deki bilgilere göre örnekleme alınması gereken 450 öğretmen ve 381 yönetici bulunmaktadır. Ancak ölçek sonuçlarının değerlendirilememesi, doğru doldurulmama veya uç değerlerin olması nedeniyle 541 öğretmen ve 397 yöneticinin örneklem grubuna dahil edilmesine karar verilmiştir. Örnekleme ait demografik bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**

Örnekleme ait demografik bilgiler

Demografik Bilgi		Öğretmen		Yönetici	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Erkek	234	43,3	299	75,3
	Kadın	307	56,7	98	24,7
Okul Türü	Ortaokul	324	59,9	301	75,8
	İ.H.O.O.	217	40,1	96	24,2
Öğrenim Düzeyi	Lisans	384	71,0	324	81,6
	Lisansüstü	157	29,0	73	18,4
Kıdem	1-5 Yıl	21	3,9	8	2,0
	6-10 Yıl	218	40,3	174	43,8
	11-15 Yıl	250	46,2	201	50,6
	16+ Yıl	52	9,6	14	3,5
Okuldaki Yabancı Uyrıklı Öğrenci Sayısı	1-5 Öğrenci	27	5,0	9	2,3
	6-10 Öğrenci	213	39,4	152	38,3
	11-15 Öğrenci	255	47,1	213	53,7
	16+ Öğrenci	46	8,5	23	5,8
Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı	1-250 Öğrenci	138	25,5	88	22,2
	251-500 Öğrenci	211	39,0	196	49,4
	501-750 Öğrenci	181	33,5	108	27,2
	750+ Öğrenci	11	2,0	5	1,3
Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı	10-29 Öğretmen	220	40,6	149	37,5
	30-49 Öğretmen	245	45,3	217	54,7
	50-69 Öğretmen	62	11,5	28	7,1
	70+ Öğretmen	14	2,6	3	0,8



Tablo 2'ye göre öğretmenlerin 234'ü (%43,3) ve yöneticilerin 299'u (%75,3) erkek, öğretmenlerin 307'si (%56,7) ve yöneticilerin 98'i (%24,7) kadındır. Diğer kategoriler araştırmacı tarafından kategorize edilmiştir.

## 2.2. Verilerin Toplanması

Araştırma verisi olarak araştırmacının doktora tezinin asıl uygulama verileri kullanılmıştır. Ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında bu veriler kullanılırken dil geçerliği için ayrıca veri toplanmıştır. Toplanan veriye ait bilgiler dil geçerliği aşamasında detaylı bir şekilde verilmiştir. Dil geçerliği için oluşturulan İngilizce ve Türkçe ölçek Google Forms aracılığı ile katılımcılara uygulanmıştır.

## 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler kontrol edilmiş, doldurma hatası olan ve tüm soruları aynı cevabın verildiği formlar değerlendirmeden çıkarılmıştır. Toplanan 938 veriden 933 veri analize alınmıştır. Daha sonra dağılımın normalliğinin test edilmesi için betimsel istatistiklere bakılmıştır. Uç veriler çıkarıldıktan sonra kalan 857 veriden ilk 400 veri ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), 457 veri ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Sonrasında tüm veriler birleştirilerek oluşturulan 857 veri ile ikinci düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi için büyük bir örnekleme ulaşılmışsa verinin ikiye bölünerek yarısında açıklayıcı ve diğer yarısında doğrulayıcı faktör analizinin yapılması sık önerilen bir durum olarak görülmektedir. (Henson ve Roberts, 2006; Worthington ve Whittaker, 2006: Akt. Doğan vd., 2017). Bu durum her ne kadar eleştirilse de tek seferde veri toplamanın analiz sonuçlarını değiştirdiğine yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Burada önemli olan elde edilen verilerin hem AFA hem de DFA için gerekli örneklem büyüklüğüne sahip olmasıdır (Doğan vd., 2017). Bu çalışmada AFA 400 veri ile DFA ise 457 veri ile yapılmış, dolayısıyla her iki analiz için gerekli örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır.

Geliştirilen ölçeğin geçerlik testleri kapsamında AFA, DFA, ölçüt geçerliği, kapsam geçerliği, dil geçerliği; güvenilirlik kapsamında Cronbach's Alfa testi, eşdeğer yarılar testi, alt üst %27'lik gruplar testi gerçekleştirilmiştir. Testlere ilişkin sonuçlar araştırmacının bulgular kısmında detaylı bir şekilde verilmiştir.

## 3. Bulgular

Ölçek geliştirme ve geliştirilen ölçeğe yönelik geçerlik ve güvenilirlik testleri bu bölümde sırasıyla verilmiştir.

### 3.1 Kapsam Geçerliği

Araştırmacı tarafından oluşturulan taslak ölçek toplam 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin oluşturulmasından sonra iki alan ve bir dil uzmanından görüş alınmış ve ön inceleme süreci başlatılmıştır. Geri bildirimler doğrultusunda 2 madde atılarak geriye kalan 45 madde detaylı inceleme için 2 dil ve 14 alan uzmanına gönderilmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda 3 maddenin ölçekten atılmasına karar verilmiş ve diğer düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Ölçek maddelerinin alandaki karşılığı incelenmek için üç öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin yorumları eklenerek tekrar üç alan uzmanı ile iki dil uzmanına gönderilmiş ve görüşleri istenmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda 2 maddenin daha atılmasına karar verilmiş ve elde edilen 40 maddelik taslak ölçek İstatistiksel Bölge

Birimlerine göre 541 öğretmen ve 397 yöneticiye uygulanmıştır.

### 3.2 Açımlayıcı Faktör Analizi

Geliştirilmek istenen ölçeğe ait maddeler doktora tezi kapsamında okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve veli görüşmelerinden elde edilen bulgular ve alan yazını doğrultusunda oluşturulmuştur. İlk aşamada oluşturulan taslak ölçek 47 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin oluşturulmasından sonra ön inceleme için iki alan uzmanı ve bir dil uzmanından görüş alınmıştır. Ön inceleme sonrası gerekli düzenlemeler yapıp 2 madde atıldıktan sonra tekrar 2 dil uzmanı ile 14 alan uzmanından görüş alınmıştır. Gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıp 3 madde taslaktan çıkarıldıktan sonra 3 farklı öğretmen ile görüşme yapılarak maddelerin anlaşılabilirliği ve maddelerin alandaki karşılığı üzerine geri bildirim alınmıştır. Öğretmen görüşmelerinden gelen geri bildirimler ışığında maddelere bu yorumlar eklenerek tekrar 3 farklı alan uzmanı ile 2 dil uzmanından görüş alınmıştır. Geri bildirimler doğrultusunda 2 maddenin daha atılmasına karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizinden ilk olarak verilerin normal dağılım gösterme durumlarını incelemek üzere Mahalanobis Uzaklık Katsayısına bakılmıştır. Mahalanobis Uzaklık Katsayısı sonucu elde edilen uç değerler veri grubundan çıkarılarak normal dağılıma yakın bir dağılım elde edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin 40 maddelik taslak ölçeğe verdikleri toplam puan (en az 40, en fazla 200) üzerinden betimsel istatistikler incelenmiştir. Verilere ait betimsel istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.**

Veri grubuna ait betimsel istatistikler

Tanımlayıcı İstatistikler	
Mod	166
Medyan	168
Aritmetik Ortalama	167,14
Basıklık	-1,042
Basıklık Standart Hatası	,084
Çarpıklık	1,001
Çarpıklık Standart Hatası	,167

Tablo 3'e göre mod, medyan ve aritmetik ortalama sonuçlarının birbirine yakın, basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu gözlenmektedir. Böylece dağılımın normal dağılım kabul edilebileceğine karar verilmiştir.

Uç değerlerin atılması sonucu 933 veriden geriye 857 veri kalmıştır. Bu verilerden ilk 400 veri seçilerek açımlayıcı faktör analizine başlanmıştır. İlk olarak gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı incelenmiştir. Bu değer 1'e yakın olması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda Bartlett's Küresellik testinin anlamlı olması da verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2018). Verilere ait KMO ve Bartlett's istatistikleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.**

KDDOK Ölçeği İstatistikleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluğunun Ölçüsü		,878
Bartlett's Küresellik Testi	Ki-Kare Değeri	7011,622
	Sd	780

p ,000

Tablo 4'e göre KMO değeri ,80 ile ,90 arasında "iyi" düzeyde olduğu, Bartlett's testinin anlamlı olduğu [ $\chi^2_{(780)}=7011,622$ ;  $p<.01$ ] gözlenmektedir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygun ve örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Faktör analizine uygun olan verilerin kaç faktör olduğunu, açıklanan toplam varyansın yüzdesini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizine devam edilmiştir. İlk olarak belirlenen faktör sayısı ve açıklanan toplam varyans yüzdesi Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.**

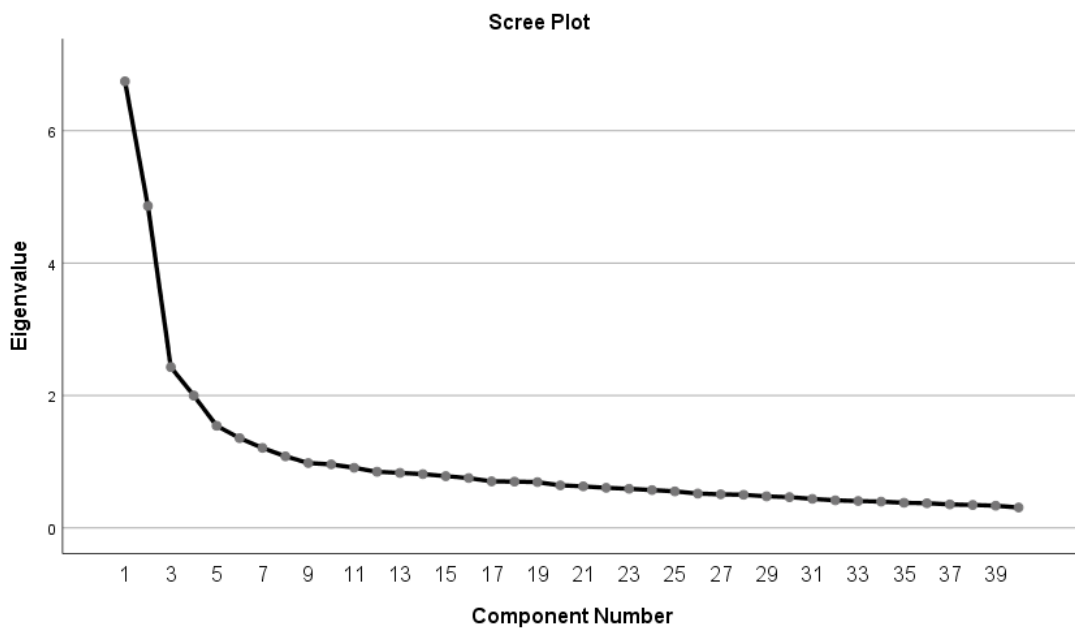
KDDOK Ölçeği Açıklanan Toplam Varyanslar Tablosu

Faktör	Başlangıç Öz Değerleri			Faktör Yükleri Kareler Toplamı		
	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Toplam Açıklanan Varyans (%)	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Toplam Açıklanan Varyans (%)
1	6,745	16,863	16,863	6,745	16,863	16,863
2	4,863	12,159	29,022	4,863	12,159	29,022
3	2,429	6,073	35,094	2,429	6,073	35,094
4	1,999	4,997	40,091	1,999	4,997	40,091
5	1,543	3,857	43,948	1,543	3,857	43,948
6	1,356	3,389	47,337	1,356	3,389	47,337
7	1,208	3,020	50,357	1,208	3,020	50,357
8	1,081	2,702	53,060	1,081	2,702	53,060

Tablo 5'e göre öz değeri 1 üzerinde olan 8 faktöre sahip ve açıklanan toplam varyansın %53,060 olduğu bir yapı gözlenmektedir. Toplam varyansın en az %5'ini açıklayan öz değeri 1 üzerinde olan faktör sayısının 3 olduğu gözlenmektedir. Daha sağlıklı karar vermek için yamaç-birikinti grafiğine bakılmıştır. Verilere ait yamaç-birikinti grafiği Şekil 1'de verilmiştir.

**Şekil 1.**

KDDOK Ölçeği yamaç-birikinti grafiği



Şekil 1'e göre 8. faktörden sonra şeklin plato yapmaya başladığı ve toplam varyansa yapılan katkının küçük olduğu gözlenmektedir. Aynı zamanda ilk 3 faktörün ise öz değerlerinin ve açıklanan toplam varyansa yapılan katkının büyük olduğu gözlenmektedir.

Faktörler altındaki maddeleri belirlemek ve faktör yük değerlerindeki varyansların maksimum olmasını sağlamak amacıyla Varimax döndürme tekniği kullanılarak maddelerin faktörler altında toplanması sağlanmıştır. Varimax döndürme yöntemi basit yapıya ulaşmada faktör yükleri matrisinin sütunlarına öncelik verir ve faktör varyanslarının maksimum olmasını sağlayacak şekilde bazı yük değerlerini 1'e yaklaştırırken diğerlerini 0'a yaklaştırır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Döndürme sonucunda maddelerin 4 faktör altında toplandığı, diğer faktörlerin ise 3'ün altında maddeye sahip olduğu gözlenmiştir.

Analiz sürecinde faktör yük değeri .45 olarak alınmıştır. Çünkü faktör yük değeri .45 olan bir maddenin açıkladığı varyans %20'dir ve bu da maddenin ölçmek istenen özelliği "orta" derecede ölçtüğünün göstergesidir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Faktör yük değerinin altında kalan ve birbiri ile binişiklik gösteren maddeler (14 madde) tek tek taslak ölçekten çıkarılarak her seferinde açımlayıcı faktör analizi baştan başlatılmıştır. Geriye kalan 26 maddenin 3 faktör altında toplandığı ve toplam varyansın %41,856'sını açıkladığı gözlenmiştir.

Madde analizlerini yapabilmek için madde ile toplam puan arasındaki korelasyonun ve maddeler arasındaki korelasyonun incelenmesi önerilir. Madde toplam puan korelasyonu .30 altında olan maddelerin aynı yapıyı ölçemediği kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Madde toplam puan korelasyonu incelendiğinde .30 değerinin altında kalan veya çoklu bağlantı problemi olan madde olmadığı gözlenmiştir. KDDOK Ölçeğine ait 26 madde ve 3 faktörlü yapıda maddelere ait yük değerleri ve madde toplam puan korelasyon değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.**  
KDDOK Ölçeği Madde İstatistikleri

Faktör	Madde	İfade	Faktör Değeri	Yük	Madde Korelasyonu	Toplam	
1	M36	Veliler, okulun çeşitlilik bakımından hedeflere ulaşmaya yönelik çalışmalarına güvenir.	,764		,792		
	M32	Okul, toplumdaki farklı kültürel değerlerle uyum içerisindedir.	,726		,775		
	M33	Kültürel farklılıklara sahip öğrenciler, okulda aldıkları eğitimin kendilerini geliştireceğine inanır.	,722		,738		
	M23	Öğretmenler, ders içi etkinlikleri farklılıklara yönelik düzenler.	,717		,715		
	M22	Öğretmenler, ders dışı etkinlikleri kültürel değerlere duyarlı olarak düzenler.	,662		,724		
	M34	Tüm öğrenciler olumlu bir iletişim içindedir.	,662		,752		
	M21	Öğretmenler, öğrencilerin farklılıklarına karşı saygılıdır.	,644		,764		
	M31	Farklılıklara sahip veliler okul içerisinde kendilerini rahatça ifade edebilir.	,634		,850		
	M35	Tüm veliler olumlu bir iletişim içindedir.	,622		,763		
	M20	Öğretmenler, öğrencilerin bilimsel bir bakışa sahip olması için gayret gösterir.	,572		,782		
	M19	Öğretmenler, okulun kültürel çeşitliliğini benimser.	,547		,866		
	2	M8	Okul yönetimi, kültürel farklılıklara yönelik olumlu davranışları ile öğretmenleri etkiler.	,648		,698	
		M7	Okul yönetimi, okul ile ilgili akademik ve sosyal alanlarda yüksek ama ulaşılabilir hedefler koyar.	,600		,694	
		M1	Okul yönetimi bireysel farklılıklara duyarlıdır.	,598		,407	
M2		Okul yönetimi, öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı mesleki gelişimine yönelik çalışmalar yapar.	,581		,460		
M6		Okul yönetimi, kültürel değerlere yönelik yenilikçi çalışmaları teşvik eder.	,579		,552		

	M4	Okul yönetimi, farklılıklara sahip öğrencilere karşı nazik ve cana yakın davranır.	,560	,427
	M3	Okul yönetimi, okul çevresinin kültürel farklılıklara duyarlı olmasına yönelik çaba gösterir.	,523	,560
	M5	Okul yönetimi, farklı kültürleri okul içerisinde zenginlik olarak gören çalışmaları destekler.	,503	,752
	M14	Okulda farklılıklara sahip öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri bir ortam vardır.	,460	,627
3	M27	Öğretmenler, öğrencilerinde farklılıklara saygıyı geliştirmeye çalışır.	,739	,777
	M26	Öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin evrensel değerlerde buluşmasını sağlar.	,715	,413
	M28	Öğretmenler, öğrencilerin sürekli öğrenen olması için gerekli şartları sağlar.	,701	,693
	M29	Öğretmenler için bireysel farklılıklar, eğitim öğretimi güçlendirici bir araçtır.	,665	,674
	M25	Öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin görüşlerini özgür bir biçimde ifade etmesini destekler.	,617	,654
	M30	Öğretmenler, sınıf içerisinde kültürel farklılıkların ortaya çıkmasını sağlayan bir eğitim ortamı hazırlar.	,545	,646
	<b>Toplam açıklanan varyans %41,856</b>			

Tablo 6'ya göre öz değeri 1 üzerinde olan ve toplam açıklanan varyansın %41,856 olduğu 3 faktörlü bir ölçek oluşturduğu, madde yük değerlerinin ,460 ile ,764 arasında değiştiği, madde toplam puan korelasyonlarının ,407 ile ,866 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktörlere isim vermek gerekirse 1 numaralı faktöre "Kurumsal", 2 numaralı faktöre "Yönetimsel" ve 3 numaralı faktöre "Teknik" ismi verilmiştir. Ölçek için açımlayıcı faktör analizi aşaması tamamlandığından doğrulayıcı faktör analizi aşamasına geçilmiştir.

### 3.3 Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizinden sonra modelin doğrulanabilirliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde faktör modelinin istatistiksel anlamlılığı, yani örneklem verisinin modeli doğrulama derecesi test edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Örneklem grubundan elde edilen ilk 400 veri açımlayıcı faktör analizinde kullanıldığı için geriye kalan 457 veri doğrulayıcı faktör analizinde kullanılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizinde ilk olarak t değerlerine bakılmıştır. t değerinin 1,96'dan yüksek olması ,05 düzeyinde, 2,56'dan büyük olması ise ,01 düzeyinde anlamlılık ifade eder (Şimşek, 2007). t değerinin 1,96'dan büyük olduğu gözlenmiştir. Uyum iyiliği indekslerine bakıldığında ise yapı geçerliliğinin sağlandığı gözlenmektedir. Uyum iyiliği indeksleri ve kriter uyumunu gösteren referanslar Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.**

DFA Uyum iyiliği indeksleri

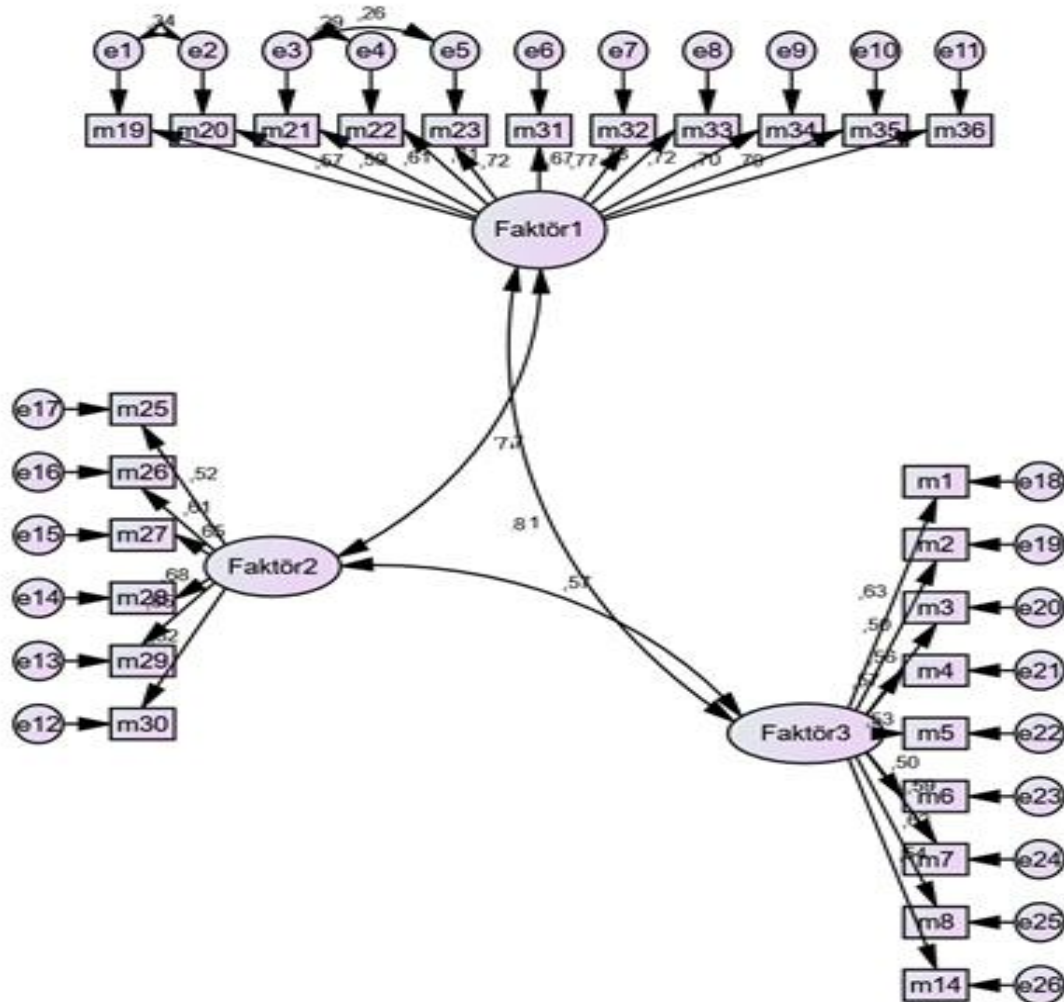
Uyum İyiliği Testleri	Ölçüm Modeli	Kriterler	Uyum Durumu	Referanslar
X <sup>2</sup>	514,996	-	-	-
sd	288	-	-	-
X <sup>2</sup> /sd	1,79	X <sup>2</sup> /sd ≤ 2	Mükemmel Uyum	Sümer (2000)
RMSEA	,042	RMSEA ≤ 0.05	Mükemmel Uyum	(Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018)
GFI	,928	≥ 0.90	Normal değer	Hooper, Coughlan ve Mullen (2008)

AGFI	,091	$\geq 0.90$	Normal değer	Hooper, Coughlan ve Mullen (2008)
SRMR	,049	$SRMR \leq 0.05$	Mükemmel uyum	Brown (2006)
CFI	,946	$\geq 0.90$	Normal değer	Sümer (2000)
NFI	,885	$\geq 0.90$	Kabul edilebilir	(Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018)
NNFI	,097	$\geq 0.97$	Mükemmel uyum	Sümer (2000)

Tablo 7 incelendiğinde NFI değeri dışında diğer değerlerin kabul edilebilir veya mükemmel uyum düzeyinde olduğu gözlenmektedir. NFI değeri, normalleştirilmiş uyum indeksi olup CFI'ya alternatif olarak ortaya atılmış ve örneklem sayısı ile ilişkili olan bir değerdir. İç içe model karşılaştırmasına katkı sağlayan bu değer temel hipotezin uygunluğunu araştırır (Bentler, 1990). Bu nedenle NFI değerinin uyum iyiliği indekslerine zarar vermediği söylenebilir. KDDOK Ölçeğinin standardize edilmiş değerleri Şekil 2.'de verilmiştir.

## Şekil 2.

KDDOK Ölçeği modeli



Şekil 2 incelendiğinde standardize edilmiş regresyon katsayılarının ,499 ile ,787 arasında değiştiği gözlenmektedir. KDDOK Ölçeği açılımlı faktör analizinde kullanılan 400 veri ve doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan 457 veri birleştirilerek tekrar doğrulayıcı faktör analizine alındığında uyum iyiliği indekslerinde belirgin bir fark olmadığı gözlenmiştir. Modelde 3 faktör ve

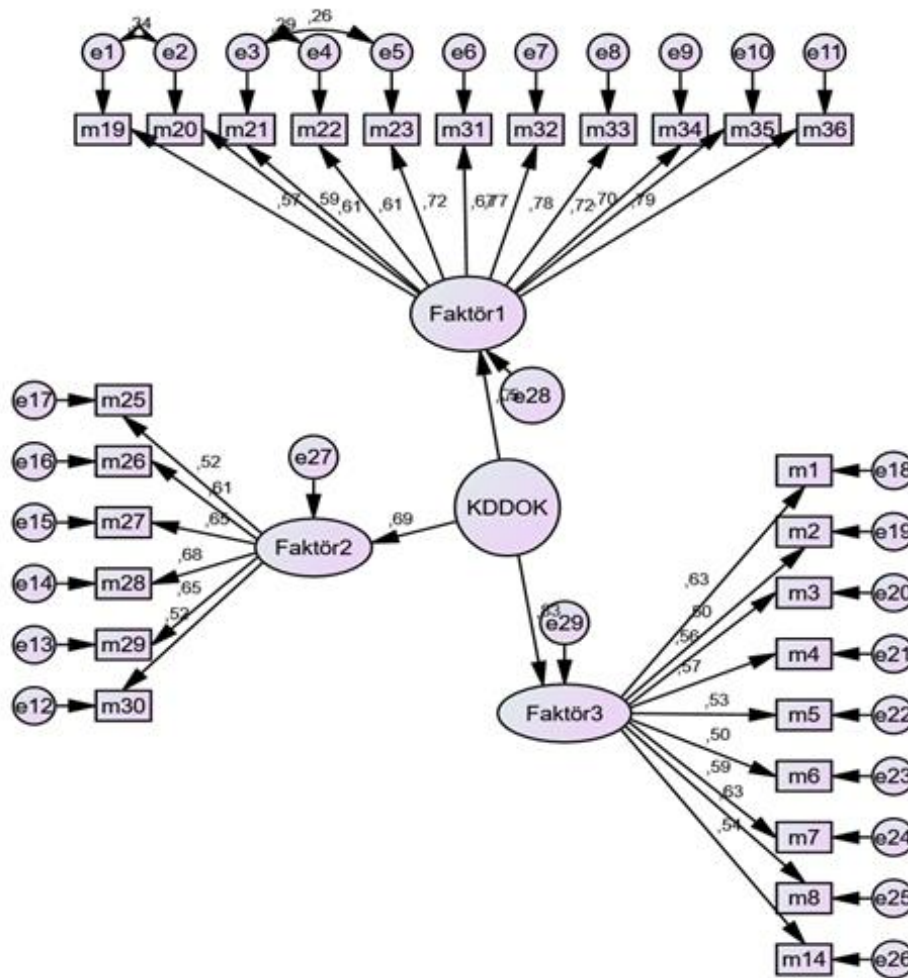
bu faktörlere ait 3'ten fazla gösterge olduğu için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizine geçilmiştir.

### 3.4. İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçek ile faktörlerin arasındaki ilişkiyi göstermek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ait standardize edilmiş değerler Şekil 3'te gösterilmiştir.

**Şekil 3.**

KDDOK Ölçeği ikinci düzey DFA



Şekil 3 incelendiğinde regresyon katsayılarının faktör 1 için (Kurumsal) ,75, faktör 2 için (Teknik) ,69 ve faktör 3 için (Yönetimsel) ,83 olduğu gözlenmektedir. Hem 457 kişilik doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan hem de ilk 400 veri ile birleştirilerek elde edilen toplam 857 kişilik veri grubu ile ayrı ayrı yapılmış uyum iyiliği indeksleri Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.**

KDDOK Ölçeği ikinci düzey DFA uyum indeksleri

Uyum İyiliği Testleri	Ölçüm Modeli (457 veri)	Ölçüm Modeli (857 veri)	Kriter	Uyum Durumu	Referanslar
X <sup>2</sup>	342,169	321,224	-	-	-
sd	187	166	-	-	-

X <sup>2</sup> /sd	1,830	1,935	X <sup>2</sup> /sd ≤ 2	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000)
RMSEA	0,47	,049	RMSEA ≤ 0.05	Mükemmel Uyum	(Çokluk vd, 2018)
CFI	,924	,922	≥ 0.90	Normal değer	(Sümer, 2000)
NFI	,890	,892	≥ 0.90	Kabul edilebilir	(Çokluk vd., 2018; Schermelleh ve Moosbrugger, 2003; Schumacker ve Lomax, 2004)

Tablo 8 incelendiğinde uyum indekslerinin mükemmel uyum ve kabul edilebilir düzeyde olduğu gözlenmektedir. NFI değeri DFA sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İkinci düzey DFA ile de modelin yapısal geçerliğinin sağlandığı söylenebilir. Yapı geçerliğinin sağlanmasının ardından diğer geçerlik ve güvenilirlik analizlerine başlanmıştır.

### 3.5 Ölçüt Geçerliği

KDDOK Ölçeğinin geçerliğini geliştirmek amacıyla ölçüt geçerliğine de bakılmıştır. Ölçüt geçerliği bir ölçme aracının daha önce geliştirilmiş geçerli ve güvenilirliği kanıtlanmış benzer özelliklerdeki bir ölçme aracı ile karşılaştırılması sonucu korelasyon sonuçlarının elde edilmesidir (Gömlüksiz ve Erkan, 2010; Tavşancıl, 2010). KDDOK Ölçeğinin ölçüt geçerliğini test etmek amacıyla Perng ve Watson (2012) tarafından geliştirilen, Çakır ve Güngör (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış Kültürel Yetkinlik ölçeği kullanılmıştır. KDDOK Ölçeği ve Kültürel Yetkinlik ölçeği için eşit sayıda veri toplandıktan sonra iki ölçek arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.**

Ölçüt geçerliği sonuçları

		Kültürel Yetkinlik
KDDOK	Pearson r	,595*
	p	,000
	n	670

\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9 incelendiğinde Kültürel Yetkinlik ölçeği ile Kültürel Değerlere Duyarlı Okul Kültürü ölçeği arasında orta düzeyde ( $r=0,595$ ) anlamlı ( $p<0,001$ ) bir korelasyon bulunmuştur. Bu durum KDDOK Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlamına gelmektedir.

### 3.6 Dil Geçerliği

Geliştirilen ve geçerliği, güvenilirliği sağlanan KDDOK Ölçeğinin İngilizce diline çevrilmesi ile ilgili çeviri işlemleri 3 yapay zekâ ve 2 uzman çevirisi ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen 5 çeviri İngilizce diline hâkim alan uzmanlarına gönderilerek görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda çeviri güncellenerek çeviri uygunluk formuna işlenmiştir. Çeviri uygunluk ölçeği hem geliştirilen ölçeğin hem de çevirisine ait maddelerin yer aldığı 10'lu likert tipinde hazırlanmış ve 10 katılımcıya uygulanmıştır. Katılımcılar öncelikle ölçeğin Türkçe maddesini daha sonra İngilizce çevirisini okuyarak en düşük 1, en yüksek 10 olmak üzere çeviriyi puanlamışlardır. Çeviri puanları incelendiğinde ortalama puanların en düşük 7,33 olduğu gözlenmektedir.

KDDOK Ölçeği dil geçerliği için Denizli ilindeki çeşitli ortaokullarda görev yapan ve çeviri uygunluk testine katılmamış 15 öğretmene önce ölçeğin Türkçesi uygulanmış, iki haftalık bir süre



sonra İngilizcesi uygulanarak Pearson çarpım momentler korelasyon analizi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.**

Dil geçerliği sonuçları

		KDDOK İngilizce
KDDOK	Pearson r	,89
Türkçe	p	,01
	n	15

\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10 incelendiğinde KDDOK Ölçeği Türkçe formu ile İngilizce formu arasında yüksek düzeyde ( $r=,89$ ) anlamlı ( $p<0,001$ ) bir korelasyon bulunmuştur. Bu durum KDDOK Ölçeği Türkçe ile İngilizce dilleri arasında katılımcılar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve dil geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

### 3.7 Güvenirlik

KDDOK Ölçeğinin güvenirlilik testlerine Cronbach’s Alfa testi ile başlanmıştır. Cronbach’s Alfa katsayısının yüksek çıkması ile ölçek maddeleri tek sayılı ve çift sayılı olmak üzere iki gruba ayrılmış ve eş değer yarılar testi gerçekleştirilmiştir. Eş değer yarılar testinden sonra ise toplam puana göre üst %27’lik grup ile alt %27’lik grup arasındaki farklılığı test etmek amacıyla alt-üst %27’lik gruplar testi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen testlere ait analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.**

Güvenirlilik testleri sonuçları

Test		Kurumsal Boyut	Teknik Boyut	Yönetimsel Boyut	KDDOK Ölçeği
Eşdeğer	Cronbach’s Alfa	,887	,770	,751	,807
Yarılar	1. Yarı	,749	,770	,811	,765
Testi	2. Yarı	,819	,842	,770	,840
	Spearman-Brown Katsayısı	,908	,795	,768	,820
Alt üst	t	-22,843	-12,752	-14,089	-43,822
%27’lik gruplar testi	p	<,001	<,001	<,001	<,001

Tablo 11 incelendiğinde Cronbach’s Alfa testi sonucu güvenirlilik katsayısının ,807 olduğu gözlenmektedir. Cronbach’s Alfa katsayısı boyutlar bazında da güvenilir olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu değer ,70 üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Eş değer yarılar testinde de güvenirliliğin ,70 üzerinde olduğu gözlenmektedir. Eş değer yarılar testi incelendiğinde ise Spearman-Brown katsayısı tek sayılı 13 madde ile çift sayılı 13 madde arasında eşit uzaklıkta iyi düzeyde eş değer yarılar güvenirlilik sağlandığını göstermektedir. Toplam puana göre alt-üst %27’lik gruplar testi yapıldığında ise toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık ( $p<,01$ ) olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmalar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir

## 4 Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Kültürel değerlere duyarlı okul kültürü ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada öncelikle madde havuzu oluşturulmuş, pilot çalışmalar yapılmış ve kapsam geçerliği

sağlanmıştır. Oluşturulan taslak ölçek açımlayıcı faktör analizi sonrasında 3 faktörlü ve toplam varyansın %41,856'sını açıklayan bir yapıya dönüşmüştür. Faktörler altında toplanan maddeler incelenerek belirlenen üç faktör Kurumsal, Yönetimsel ve Teknik olarak isimlendirilmiştir. Elde edilen yapının doğrulanabilirliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde tümünün kabul edilebilir veya mükemmel uyum alanında olduğu gözlenmiştir. Göreceli KiKare indeksi ( $\chi^2 /sd$ ) örneklem büyüklüğünden etkilenmeyi en aza indirirken yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) ana kütledeki yaklaşık uyumu göstermektedir ve mükemmel uyumda olduğu gözlenmiştir (Yılmaz ve Çelik, 2009). Gözlenen değişkenler arasındaki kovaryans miktarını gösteren uyum iyiliği indeksi (GFI) ise normal değerdedir. Bununla birlikte düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) ve karşılaştırmalı uyum iyiliği indeksi (CFI) normal değerde bulunmuştur. Buna karşın örneklem sayısından etkilenen normalleştirilmiş uyum indeksi (NFI) kabul edilebilir düzeydedir. Bu düzeyin düşük olması normalleştirilmemiş uyum iyiliği indeksine (NNFI) bakılarak kabul edilebilir olarak işaretlenmiştir (Ayyıldız ve Cengiz, 2006). Uyum iyiliği indekslerinden bir diğeri olan Standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (SRMR) ise mükemmel uyum düzeyindedir. Böylece uyum iyiliği indeksleri yapının doğrulandığı göstermektedir. Ölçeğin en az 3 faktör ve her faktör altında en az 3 değişken olması durumunda ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılabildiği için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi hem 457 hem de 857 veri ile kontrol edilmiş ve uyum iyiliği indekslerinin yapıyı doğruladığı gözlenmiştir.

Yapısal olarak geçerli olduğu gözlenen ölçeğe ölçüt geçerliği analizi gerçekleştirilmiştir. Geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış Kültürel Yetkinlik ile geliştirilen KDDOK Ölçeği arasında orta düzeyde anlamlı bir korelasyon olması geliştirilen KDDOK Ölçeğinin geçerli olduğunu göstermektedir. Geliştirilen ölçek Türkçe dilde uygulanmış sonrasında İngilizce diline de çevrilerek dil geçerliği test edilmiştir. Uygulama sonrasında Türkçe ve İngilizce sonuçlar arasında yüksek düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunması dil geçerliğinin sağlandığını göstermektedir. Böylece iki dilde de geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmeye çalışılmıştır.

Geliştirilen ölçeğin güvenilirlik analizleri kapsamında Cronbach's Alfa, eş değer yarılar ve alt-üst %27'lik gruplar testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular hem ölçeğin genelinde hem de ölçeğin alt boyutları olan Kurumsal, Teknik ve Yönetimsel boyutlarda güvenilir olduğunu göstermektedir. Güvenirlik testlerinin tamamlanması ile geçerli ve güvenilir KDDOK Ölçeği elde edilmiştir.

KDDOK Ölçeği ile okulların kültürel değerlere duyarlılığı incelenebilir, okul yöneticileri ölçek aracılığı ile elde ettikleri bilgiler sonucu kendilerine bir yol haritası çıkararak okul kültürünü kültürel değerlere duyarlı okul kültürü olarak değiştirebilirler.

Araştırma, evren ve örneklemin sadece ortaokullar olarak alınması yönünden sınırlıdır. Bu bağlamda ölçeğin lise ve ilkököl seviyelerinde de uygulanarak geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi önerilir. Ölçeğin dil geçerliği aynı gruba uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Farklı gruplara uygulanarak da dil geçerliğinin tekrar test edilmesi önerilir.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Etik Kurul Kararı**

Bu araştırma için Pamukkale Üniversitesi etik kurulundan (27/02/2023-68282350/2023/04) izin alınmıştır.

### Kaynakça/References

- Ayyıldız, .Y., & Cengiz, A. (2006). Pazarlama Modellerinin Testinde Kullanılabilecek Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(2), 63-84. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduiibfd/issue/20838/223311>
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Pegem Akademi.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), s. 238-146. 10.1037/0033-2909.107.2.238
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press.
- Çakır, Ç., & Güngör, T. A. (2016). Cultural Competence Scale (CCS): The Study of Adaptation to Turkish, Validity and Reliability. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 2(1), s. 24-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/25669/270725>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Doğan, N., Soysal, S., Karaman, H. (2017). Aynı Örneklem Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanabilir mi? *Küreselleşen Dünyada Eğitim* (Demirel, Ö. ve Dinçer, S.), 373-400. 10.14527/9786053188407.25
- Gömlüksiz, M., & Erkan, S. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı b.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Henson, R. K. ve Roberts, J. K. (2006). Exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods* (6), s. 53-60. <https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (37. Baskı b.). Nobel Yayıncılık.
- Perng, S. J., & Watson, R. (2012). Construct validation of the nurse cultural competence scale: A hierarchy of abilities. *Journal of Clinical Nursing*, 21(11-12), s. 1678-1684. 10.1111/j.1365-2702.2011.03933.x
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74. [https://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/mpr\\_Schermelleh.pdf](https://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/mpr_Schermelleh.pdf)
- Schumacker, R.E. & Lomax, R.G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modelling* (2nd Edition). Erlbaum
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), s. 49-73. [http://www.nebisumer.com/wp-content/uploads/2015/03/SumerN.2000.YEM\\_TPY.pdf](http://www.nebisumer.com/wp-content/uploads/2015/03/SumerN.2000.YEM_TPY.pdf)
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4. Baskı b.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Worthington, R. ve Whittaker, T. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *Counseling Psychologist*, 34, 806-838.
- Yılmaz, V., & Çelik, H. (2009). *LISREL ile Yapısal Eşitlik Modellemesi-I*. Pegem Akademi.

## EKLER

## Ek-1

Kültürel değerlere duyarlı okul kültürü ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Okul yönetimi bireysel farklılıklara duyarlıdır.</li> <li>2. Okul yönetimi, öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı mesleki gelişimine yönelik çalışmalar yapar.</li> <li>3. Okul yönetimi, okul çevresinin kültürel farklılıklara duyarlı olmasına yönelik çaba gösterir.</li> <li>4. Okul yönetimi, farklılıklara sahip öğrencilere karşı nazik ve cana yakın davranır.</li> <li>5. Okul yönetimi, farklı kültürleri okul içerisinde zenginlik olarak gören çalışmaları destekler.</li> <li>6. Okul yönetimi, kültürel değerlere yönelik yenilikçi çalışmaları teşvik eder.</li> <li>7. Okul yönetimi, okul ile ilgili akademik ve sosyal alanlarda yüksek ama ulaşılabilir hedefler koyar.</li> <li>8. Okul yönetimi, kültürel farklılıklara yönelik olumlu davranışları ile öğretmenleri etkiler.</li> <li>9. Okulda farklılıklara sahip öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri bir ortam vardır.</li> <li>10. Öğretmenler, okulun kültürel çeşitliliğini benimser.</li> <li>11. Öğretmenler, öğrencilerin bilimsel bir bakışa sahip olması için gayret gösterir.</li> <li>12. Öğretmenler, öğrencilerin farklılıklarına karşı saygılıdır.</li> <li>13. Öğretmenler, ders dışı etkinlikleri kültürel değerlere duyarlı olarak düzenler.</li> <li>14. Öğretmenler, ders içi etkinlikleri farklılıklara yönelik düzenler.</li> <li>15. Öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin görüşlerini özgür bir biçimde ifade etmesini destekler.</li> <li>16. Öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin evrensel değerlerde buluşmasını sağlar.</li> <li>17. Öğretmenler, öğrencilerinde farklılıklara saygıyı geliştirmeye çalışır.</li> <li>18. Öğretmenler, öğrencilerin sürekli öğrenen olması için gerekli şartları sağlar.</li> <li>19. Öğretmenler için bireysel farklılıklar, eğitim öğretimi güçlendirici bir araçtır.</li> <li>20. Öğretmenler, sınıf içerisinde kültürel farklılıkların ortaya çıkmasını sağlayan bir eğitim öğretim ortamı hazırlar.</li> <li>21. Farklılıklara sahip veliler okul içerisinde kendilerini rahatça ifade edebilir.</li> <li>22. Okul, toplumdaki farklı kültürel değerlerle uyum içerisinde.</li> </ol>					

23. Kültürel farklılıklara sahip öğrenciler, okulda aldıkları eğitimin kendilerini geliştireceğine inanır.
24. Tüm öğrenciler olumlu bir iletişim içindedir.
25. Tüm veliler olumlu bir iletişim içindedir.
26. Veliler, okulun çeşitlilik bakımından hedeflere ulaşmaya yönelik çalışmalarına güvenir.

---

## Ek -2

---

### Culturally Responsive School Culture Scale

Never disagree

Disagree

I'm undecided

I agree

Completely agree

1. School management is sensitive to individual differences.
  2. School management makes effort for the culturally responsive professional development of teachers.
  3. School management makes effort to ensure that the school environment is culturally responsive.
  4. School management is kind and approachable to students with cultural differences.
  5. School management supports activities that recognize different cultures as opportunity within the school.
  6. School management encourages unique studies on cultural values.
  7. School management sets high but achievable goals for the school in academic and social areas.
  8. School management influences teachers with positive behaviors towards cultural diversity.
  9. There is an environment in the school where teachers with differences feel safe.
  10. Teachers embrace the cultural diversity of the school.
  11. Teachers strive for students to have a scientific outlook.
  12. Teachers are respectful of students' differences.
  13. Teachers organize extracurricular activities culturally responsive.
  14. Teachers organize in-class activities for diversity.
  15. Teachers support students to express their opinions freely in the classroom.
  16. Teachers ensure that students are united by universal values in the classroom.
  17. Teachers try to develop respect for cultural differences in their students.
  18. Teachers provide the necessary conditions for students to be lifelong learners.
  19. For teachers, individual differences are a tool to strengthen teaching and learning.
  20. Teachers prepare an educational environment that allows cultural differences to emerge in the classroom.
  21. Parents with differences can express themselves freely in the school.
  22. The school is in harmony with the different cultural values in society.
  23. Students with cultural differences believe that the education they receive at school will improve themselves.
  24. All students communicate positively.
  25. All parents communicate positively.
  26. Parents trust the school's efforts to achieve diversity goals.
-

**İletişim/Correspondence**

Dr. Gürkan SARIDAŞ, [theapeiron@gmail.com](mailto:theapeiron@gmail.com)

Prof. Dr. Funda NAYİR, [fnayir09@gmail.com](mailto:fnayir09@gmail.com)