

SINIF İÇİ KÜLTÜREL ÇEŞİTLİLİK İÇİN ÖĞRETMEN YETERLİLİK ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD): A Validity and Reliability Study

Zeynel AMAÇ*
Durmuş BURAK**
Sadık DURAN***

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen “Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD)- Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” isimli ölçeğin Türkçeye uyarlanmasını sağlamaktır. Özgün ölçek İngilizce olup, tek faktörlü ve 10 maddeden oluşmaktadır. Özgün ölçeğin oluşturulmasında 417 öğretmen adayından toplanan veriler ile faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin yapısını desteklemek için kuramsal olarak benzer yapıyı ölçtüğü düşünülen ölçekler ile ilişkisine bakılmıştır. Ölçeğin uyarlanması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada uzman çevirmenler ölçeği Türkçeye çevirmiştir. Türkçeye çevrilen ölçeğin dil, kültür ve içerik uyumunun sağlanması için uzman görüşlerine başvurulmuş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Anlam kaymalarını gidermek için ölçek yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Anlam kaymaları giderildikten sonra ölçek tekrar Türkçeye çevrilmiştir. İkinci ve üçüncü aşamada ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koyabilmek için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış, güvenilirliği belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Bu aşamalarda 305 öğretmen adayından ayrı ayrı toplanan veriler kullanılmıştır. Uyarlama sonucunda elde edilen “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” özgün ölçekte olduğu gibi tek faktörlü ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geçerli ve güvenilir olarak dilimize ve kültürümüze kazandırılmıştır. Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin ülkemizde yapılacak çalışmalarda kullanılacak yeterlilikte, geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Çeşitlilik, Öğretmen Yeterliliği, Sınıf, Geçerlik, Güvenirlik, Ölçek Uyarlama, Öğretmen Adayları.

ABSTRACT

* Arş. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD, zamac@kilis.edu.tr

** Arş. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD, dburak@kilis.edu.tr

*** Arş. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, sadikduran@kilis.edu.tr

The purpose of this study was to adapt Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD) developed by Kitsantas (2012) to Turkish language and settings. The original scale is English and composed of one factor and 10 items. The data for original scale was collected from preservice teachers in the USA. Factor analysis was performed on data collected from 417 teacher candidates. The relationship between scales that are supposed to measure similar constructs theoretically were examined to support the structure of the scale. The adaptation of the scale to Turkish was carried out in three stages. In the first phase, specialized translators translated the scale into Turkish. Expert opinions were consulted and necessary changes have been made in order to ensure language, culture, and content adaptation of the scale. It was reverted to English to discard the meaning shifts. After correcting the semantic changes, the scale was again translated to Turkish. In the second and third phases, explanatory and confirmatory factor analyses were performed to show the construct validity of the scale. The Cronbach's Alpha coefficient was calculated to determine the reliability. During these stages, the data collected separately from 305 teacher candidates were used. Teacher efficacy scale for classroom diversity consisting of one factor and 10 items as it was on the original scale was obtained. As a result, it has been found that the scale is valid and reliable for Turkish culture. Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity is determined to be valid and reliable to be used in Turkish settings.

Keywords: Cultural Diversity, Teacher Efficacy, Classroom, Validity, Reliability, Scale Adaptation, Preservice Teachers.

GİRİŞ

Sosyal birer canlı olan insanlar çeşitli sebeplerle bir arada yaşama ihtiyacı duyarlar. Kan bağı, inanç-ülkü birliği, ekonomi, yaşamın idamesi, iklim-coğrafya vb. sebepler insanı toplumsallaşmaya itmektir. İlk dönem insan topluluklarından beri geçerli olan bu sebepler güncelliğini hala korumakla beraber günümüzde özellikle ekonomi (geçim), daha iyi sağlık ve eğitim gibi şartlar da ön plana çıkmaktadır. Ayrıca ulaşım-iletişim imkânlarının kolaylaşmasıyla insanlar artık daha farklı topluluklar oluşturabilmekte ya da onlara göç yoluyla dâhil olabilmektedir. Toplumsallaşma sürecindeki insanın diğer canlı türlerinden farklı olarak üretken olduğu kimi alanlar sadece insana özgü olabilmektedir. Sadece insanlarca üretilen ve sonraki nesillere de aktarma ile devam ettirilen bu somut ve soyut üretim ürünleri toplu olarak kültür kavramıyla tanımlanabilir. Nitekim kültür üzerinde tanımlayıcı ilk çalışmalardan birini yapan İngiliz antropolog Sir Edward Burnett Tylor kavramı “kişinin, toplumun bir üyesi olarak kazandığı bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, adet, gelenek, alışkanlık ve yeteneklerin karmaşık bütünü” şeklinde tanımlar (Haviland, vd., 2008, s.103). Kültür içerisinde insan ilişkileri toplumsallaşma ve uyum için gerekli görülmektedir.

İnsan ilişkilerinin temelinde kabul edilebilirlik, karşılıklı anlayış ve saygı ön koşul özelliklerdendir. Bu özelliklerin işe koşulması farklılıkların tolere edilmesini

210 / Zeynel AMAÇ-Durmuş BURAK-Sadık DURAN

gerektirmektedir. Genellikle bizi biz yapan farklılıklar sahip olduğumuz kültürel değerlerin yansımalarıdır çünkü “kültürel değerler, düşünceyi, zihinsel programları ve yaşam felsefesi ile davranışları belirleyici role sahiptir” (Barutçugil, 2011, s. 79). Kültürel değerlerimizin farklı olduğunu diğer insanlar ile paylaştığımız ortamlarda fark edebilmekteyiz.

“Farklı kültürel özelliklerin birlikteliğinin yer aldığı ilk sosyal ortamlardan biri de okuldur” (Dilmen ve Ögüt, 2010, s. 237). Okul ortamı öğrencilerin sahip olduğu bireysel özelliklerin çeşitliliği nedeniyle heterojen bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin yaşadıkları ortamlarda kazanmış oldukları dil, inanç ve töre gibi genel özellikler heterojen yapıyı oluşturmaktadır. Aynı zamanda bu heterojen yapı zengin bir kültür aktarım ortamı oluşturmaktadır. Bu nedenle belirtilen ortamın karşılıklı anlayış, saygı ve kabul edilebilirliğin yüksek olduğu bir biçimde şekillendirilmesi önemli görülmektedir. Aksi durumda, olumsuzlukların yaşanabileceği öngörülebilmektedir. Okul idarecileriyle yapılan bir çalışmada, okul içindeki çatışmaların çoğunun sebebinin kültürel farklılıklar olduğu belirlenmiştir (Özmen & Aküzüm, 2010). Rengi ve Polat (2014) sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları üzerine yaptıkları araştırmada Chen ve Starosta’ya (2000) ait olan kültürlerarası duyarlılık ölçeğini kullanmışlardır. Araştırma sonucuna göre “sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algısının “dil” üzerine yoğunlaştığı, “etnik köken” ve “özel gün kutlama biçimleri” gibi kültürel farklılıkların” daha az vurgulandığı ortaya çıkmıştır” (s. 17).

Farklı kültürden gelen öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme biçimleri, grup içi ve gruplar arası ve dil ile ilgili becerileri geldikleri kültürün anlayışından oldukça etkilenmektedir (Ogbu, 1992). Bu nedenle okullarda sürdürülebilir bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler şüphesiz günümüz eğitim-öğretim anlayışında bireysel özellikleri oluşturan kültürel değerlere önem vermelidir. “Kültürel olarak farklı öğrencilerin eşit eğitim şartlarından yararlanabilmesi için öğretmenlerin öğrencilere akademik ve sosyal davranışlar kazandırmakla birlikte onların kültürel farklılıklarına saygı duyarak demokratik öğrenme ortamları oluşturmaları gerekmektedir” (Ünlü ve Örtten, 2013, s. 289). Öğretmenlerin başarılı bir sınıf ortamı oluşturabilmesi için eğitim-öğretim ortamını etkileyen faktörlerin farkında olması gerekmektedir. “Sınıf ortamını etkileyen sınıf dışı faktörlerden birinin de öğrencinin kültürel farklılıkları ile ilgili özellikleri olduğu söylenebilir” (Rengi ve Polat, 2014, s. 138).

Rychly ve Graves (2012) kültürel farklılıklardan kaynaklanan problemlerin önlenmesi ve kültüre duyarlı öğretim için öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri şu şekilde belirtmektedirler:

1. Empati kurma ve şefkatli olma,
2. Diğer kültürlerden insanlarla ilgili inançları hakkında yansıtıcı olma,
3. Kendi kültürü ile ilgili kaynak aldıkları hakkında yansıtıcı olma,
4. Diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olma.

Rychly ve Graves’in (2012) belirttiği özellikler şüphesiz öğretmen yetiştirme sürecinde kazandırılmalıdır. Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da öğretmen yetiştirme çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleki ve pedagojik becerilerinin

yanında kültürel değerleri anlama ve yönetme gibi özelliklere sahip olması özellikle vurgulanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri Öğretmen Yetiştirme Ulusal Akreditasyon Komisyonu (National Council for Accreditation for Teacher Education (NCATE), 2008), öğretmen adaylarının eğitimi için belirlediği altı standartın dördüncüsünü “çeşitlilik” kavramına ayırmış ve açıklamasında öğretmen adaylarının öğrencilerdeki kültürel farklılıkların farkına varma, eğitim-öğretim ortamını buna göre düzenleme konularında bilgi, beceri ve tecrübelerle donatılmasını önermiştir. Ülkemizde de öğretmen yetiştirme programlarında bireysel farklılıklara dikkat çeken dersler ve uygulamalar olduğu söylenebilir ama bunlar genellikle, örneğin özel eğitim dersi içinde verilmekte, bu konuya has bir ders bulunmamaktadır.

Özellikle 2011 yılında Suriye’deki iç savaştan kaçan milyonlarca insan Türkiye’ye zorunlu olarak göç etmek durumunda kalmıştır. Günümüzde de ülkemizin farklı illerinde yaşamlarına devam etmektedirler. Bu durum dikey anlamda dil, mezhep ve etnik köken gibi derin kültürel farklılıkları aynı atmosferde buluşturmaktadır. Ülkemize sığınan insanların büyük çoğunluğunu okul çağındaki çocuklar oluşturmaktadır (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), 2017).

Bu çocukların bir kısmı hâlihazırda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda eğitim görmektedir. Ayrıca son zamanlarda yapılan atılımlarla bu çocukların tamamının okullaşması önümüzdeki yıllarda sağlanacaktır. Öğretmenlerin bu duruma hazır ve yönetebilir olması şüphesiz çok önemlidir. Çünkü eğitim sistemimize entegre olan ve olacak yeni öğrenciler oldukça farklı kültürel değerleri sınıf ortamlarında yansıtacaklardır. Öğretmenlerin, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin saygıya değer bilgilere sahip olduğunun farkına vararak, bu bilgilerin sınıf ortamında rahat ifade edilmesini sağlamaya çalışması gerekir (Taylor ve Fox, 1996). Bu durumun dikkate alınmasının önleyici, geliştirici ve paylaşımcı çıktıları olacaktır. Önleyici çıktılar yaşanabilecek çatışma ortamlarını engelleyebilme, geliştirici çıktılar öğrencilerimiz ve öğretmenlerimize dolayısıyla toplumumuza kazandırmak istediğimiz hoşgörü ve saygı ortamının oluşmasında faydalı olabilecektir. Paylaşımcı çıktılar ise farklı kültürel değerlerin bir arada yeni değerlerin oluşmasına vesile olabilecektir.

Özellikle ilkökul ve ortaokul düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin, öğrencilere rol model oldukları göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin belirtilen yeterliliklere sahip olmasının önemi bir kere daha ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde öğretmen adaylarının bu duruma hazır şekilde yetiştirilmesi elzemdir. Ayrıca öğretmenlerin heterojen ortamlarda sorun çözücü olması da diğer bir noktada önemlidir. Öğretmen, farklı kültürlerin ve yaşam biçimlerinin yer aldığı sınıf ortamında bu çeşitliliğin öğrenciler tarafından sorunsuz bir şekilde deneyimlenmesine olanak sağlar (Lafranchi, 2002).

Okullarımızda yaşanan hızlı kültürel değişime uygun öğretmenlerin yetiştirilmesi için öğretmen adaylarının mevcut durumda sınıf içinde yaşanan kültürel çeşitlilik ile ilgili yeterlilik düzeylerini belirlemek oldukça önemlidir. Sınıf

212 / Zeynel AMAÇ-Durmuş BURAK-Sadık DURAN

içi kültürel çeşitlilik düzeyinin belirlenmesini sağlayacak araçların oluşturulması ya da eğitim ortamlarında farklı kültürleri içeren tecrübeli ülkelerde geliştirilen araçların dilimize ve kültürümüze kazandırılması gerekmektedir. Oluşturulacak veya uyarlanacak araçlar ile mevcut durumun analizini içeren çalışmalara hız ve nitelik kazandırılabilir ve böylece öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmesi için gerekli önlemlerin alınabilmesi imkânı olabilecektir.

Bu çalışmanın amacı: Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen, özgün adı “Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD)” olan ölçeğin dilimize ve kültürümüze uyarlanmasını sağlamak ve güvenilir bir ölçek elde etmektir.

YÖNTEM

Bu çalışma, bir ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik çalışmasıdır. Özgün ölçek, çalışma grubu, verilerin analizi sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

Özgün Ölçek

Özgün ölçek, “Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD)” Kitsantas (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek tek faktörlü, 10 maddeden oluşturulmuştur. Ölçekte sınıf içinde karşılaşılabilecek farklı durum senaryoları sunulmakta ve kaynak kişilerden sunulan olay karşısında uygulanabilecek teknikleri yapabilme becerilerini, 0-100 arasında (0-100 arası, 11 aralık sunulmaktadır) derecelendirmeleri istenmektedir (0: hiç emin değilim, 100: kesinlikle eminim). Ölçek maddelerinden 0-100 arasında puan alınmaktadır. Toplam puanın yüksek olması kaynak kişinin yeterlilik düzeyinin de yüksek olması anlamına gelmektedir. Ölçeğin geliştirilmesinde 417 öğretmen adayının verdiği yanıtlar kullanılmıştır. Elde edilen veriler ile açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin tek boyutta varyansların %61.26’sını açıkladığı ve maddelerin tamamının faktör yüklerinin ise 0.70’den yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Böylelikle ölçeğin tek boyutta ve maddelerin yapıyı açıklamada yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güvenirlik çalışmasında 10 maddenin Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır ve bu değer 0.91 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak elde edilen ölçeğin benzer yapıyı ölçtüğü düşünülen farklı ölçekler ile ilişkisine bakılmıştır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30- 0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2014). Sonuç olarak, sınıf içi kültürel çeşitlilik öğretmen yeterliliğini ölçebilen, geçerliği, güvenirliliği yüksek, tek faktörlü, faktör yükleri 0.74 ile 0.82 arasında değişen, 10 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir.

Özgün ölçek, Gezer ve İlhan (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Çalışmada, 214 öğretmenden toplanan veriler kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile

belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizine göre varyansın %43.39'unu açıklayan ve ölçeğin orijinal formu ile paralellik gösteren tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu da ölçeğin tek boyutlu yapısını kanıtlamıştır. Ölçeğin güvenilirliği için bileşik güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır ve bu katsayı 0.85 olarak bulunmuştur.

Çalışma Grubu

Uyarlama çalışması evrenden bir genelleme yapmaktan çok evreni temsil ettiği düşünülen bir çalışma grubu ile yapılmıştır. Çalışma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören 320 öğretmen adayından oluşmaktadır. Ancak 15 kişiden toplanan verilerin uygun olmaması, analizler öncesi uç değerlerin kırılması nedeniyle çalışmanın dışında tutulmuştur ve çalışma grubunun tamamı 305 öğretmen adayından oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının demografik özellikleri aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Alt Değişken	n	%
Cinsiyet	Kadın	192	62.9
	Erkek	113	37.1
	Toplam	305	100.0
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	65	21.3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	57	18.7
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	59	19.4
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	61	20.0
	Türkçe Öğretmenliği	63	20.4
	Toplam	305	100
Erasmus (Öğrenci Değişimi)	Katıldım	7	2.3
	Katılmadım	298	97.7
	Toplam	305	100.0
Genel Ortalama	0-2.00	33	10.8
	2.00-3.00	200	65.5
	3.00-4.00	72	23.7
	Toplam	305	100.0
Coğrafi Bölge	Akdeniz Bölgesi	75	24.5
	Doğu Anadolu Bölgesi	23	7.5
	Ege Bölgesi	2	0.7
	Güney Doğu Anadolu Bölgesi	176	57.7
	İç Anadolu Bölgesi	19	6.3
	Karadeniz Bölgesi	3	1.0
	Marmara Bölgesi	7	2.3
	Toplam	305	100.0

214 / Zeynel AMAÇ-Durmuş BURAK-Sadık DURAN

Ölçeğin yapısını ve çalışabilirliğini tam anlamıyla ortaya koyabilmek için katılımcılar iki farklı gruba ayrılmıştır. İlk çalışma grubu 100, ikinci çalışma grubu ise 205 öğretmen adayından oluşturulmuştur. İki grubun da demografik özellikler bakımından benzeşik olmasına dikkat edilmiştir. İki farklı çalışma grubundan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi (AFA ve DFA) için veri toplanmıştır. Kline (1994), güvenilir faktörler çıkartmak için 200 kişilik örneklemin genellikle yeterli olacağını, faktör yapısının açık ve az sayıda olduğu durumlarda bu rakamın 100'e kadar indirilebileceğini, ancak daha iyi sonuçlar için daha büyük örnekleme çalışmanın yararlı olacağını vurgulamaktadır (Büyüköztürk, 2002). Dolayısıyla AFA ve DFA için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı söylenebilir.

Ölçeğin Dil ve Kültür Uyumu Çalışmaları

Özgün hali İngilizce olan ölçeğin dilimize ve kültürümüze uyumu için bir dizi işlem gerçekleştirilmiştir. Ölçek, öncelikle üç farklı dil uzmanı (İngiliz dili) tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Çevirilerin dil, kültür ve içerik özellikleri bakımından değerlendirilmesi için iki farklı uzmanın görüşleri alınmıştır. Değerlendirmeler sonucunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Sonuçta, Türkçe olan tek bir metin elde edilmiştir. Ölçek anlam kaymalarının giderilmesi için dil uzmanları tarafından ayrı ayrı yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Anlam kaymaları giderildikten sonra Türk dili uzmanları son kez Türkçeye yeniden çevirmişlerdir. Son çeviride elde edilen Türkçe metinlerdeki farklılıklar giderilmiş ve ölçeğin son hali elde edilmiştir. Ayrıca kapsam, görünüş geçerliliği için ölçme-değerlendirme uzmanından da görüş alınmıştır. Bu doğrultuda özgün ölçekte iki uçlu olan derecelendirmeye ek olarak ara düzey eklenmiştir (50: Kısmen eminim). Sonuç olarak 10 maddeden, 11 aralıktan oluşan, 0-50-100 arasında derecelendirilen, (0: Kesinlikle emin değilim, 50: Kısmen eminim, 100: Tamamen eminim) Türkçe ölçek elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Ölçeğin faktör yapısının keşfedilmesi için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, “değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem söz konusudur” (Büyüköztürk, 2014, s. 133). Verilerin faktör analizine uygunluğu için Bartlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi sonuçları dikkate alınmıştır (Tavşancıl, 2006; Alıcı, 2013). Ayrıca faktör yapısını belirlemek için özdeğer grafiği ve özdeğer bulguları incelenmiştir. Ölçeği oluşturan maddelerin faktör yükleri ve ölçek-madde korelasyonu dikkate alınmıştır.

AFA sonucunda elde edilen modelin uyumluluğunu test etmek için farklı bir çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. “Doğrulayıcı faktör analizi, gözlenen ve gizli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye yarayan bir yapısal eşitlik modeli türüdür ve ölçek uyarlama çalışmalarında önemli bir değere sahiptir” (Çapık, 2014, s. 196). DFA ile modelin

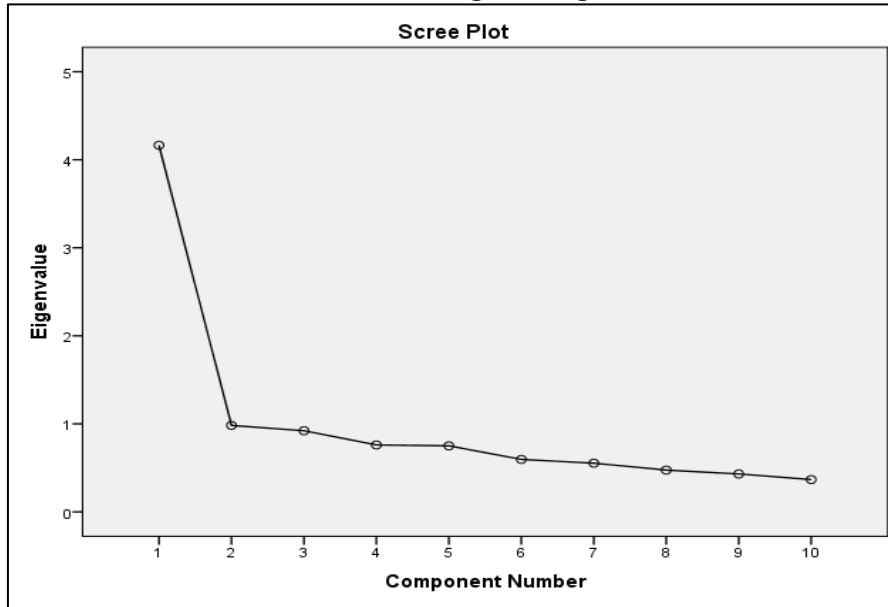
geçerliliğini ve uyumluluğunu ortaya koyabilmek için Ki-Kare Uyum Testi (χ^2), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI), Standard Ortalama Kalanların Kare Kökü (SRMR) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Kare Kökü (RMSEA) bulguları kullanılmıştır. Ayrıca χ^2 'nin örneklem büyüklüğüne duyarlı olması nedeniyle, normlaştırılmış ki-kare olarak adlandırılan χ^2 / df (serbestlik derecesi) oranının kullanılması önerilmektedir (Kline, 2005; Şimşek, 2007; Yılmaz ve Çelik, 2009; Alıcı, 2013). Bu bağlamda normlaştırılmış ki-kare (χ^2 / df) değeri dikkate alınmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirleyebilmek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

BULGULAR

Geçerlik Bulguları

AFA için 100 öğretmen adayından toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Maier Olkin (KMO) ve Barlett's Test kullanılmıştır. KMO değeri 1'e yaklaştıkça veri toplama aracında kullanılan örneklemin, faktörleri açıklayabilecek yeterliliğe sahip olduğu düşünülmektedir (Field, 2005). KMO değeri (0.830) ve Barlett's Test ($\chi^2=291.463$, $sd=45$, $p<0.01$) olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin 1'e yakın olması ve Bartlett's Test sonucunun anlamlı görünmesi eldeki veri grubunun faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Şekil 1. AFA Sonucuna Göre Özdeğer Grafiği



Şekil 1’de verilen özdeğer grafiğini incelediğimizde ilk ani değişikliğin 1. faktörde olduğu görülmektedir.

Tablo 2. AFA Sonucuna Göre Elde Edilen Özdeğer Bulguları
Özdeğer Verileri

Faktörler	Toplam	Varyans Yüzdesi	Birikimli Yüzde
1	4.168	41.678	41.678
2	.983	9.826	51.504
3	.922	9.221	60.725
4	.760	7.601	68.327

Tablo 2’de verilen temel bileşen faktör analizi sonuçlarına göre özdeğeri 1’den büyük olan ve tek bir bileşen olduğu görülmektedir (4.168). Özdeğer genel bir ifade ile iki değişken arasındaki korelasyonu ifade etmektedir ve uygulamada öz değeri 1’den büyük olan değerler hesaba katılmaktadır (Güriş ve Astar, 2014). Bu bağlamda birinci faktörün öz değeri 4.168 bulunmuştur ve yaklaşık olarak varyansların %42’sini açıklamaktadır. Ölçeğin birinci faktörde açıkladığı özdeğer ve varyans yüzdesi dikkate alındığında ölçeğin tek boyutlu bir yapı sergilediği söylenebilir. Bu durumu özdeğer çizgi grafiği de desteklemektedir.

Tablo 3. Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Korelasyonları

Mad. No	Maddeler	Faktör Yüğü	Ölçek-Madde Korelasyonu
1	İkinci dili Türkçe olan bazı öğrencilerin olduğu farklı bir sınıfta eğitim veriyorsunuz. Öğretim sürecinde, verimli tartışmalar ile eğitim araçlarının algılanmasını engelleyen, birtakım sözel iletişim problemleriyle karşılaşıyorsunuz. Sınıfı içi etkili iletişimi geliştirme ve sürdürmeye yarar yöntemleri kullanabilme konusunda kendinizden ne kadar eminsiniz?	.714	.608
2	Değişik etnik kökenden öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Etnik köken sorununa dayalı sınıf tartışmaları sık sık öğrenciler arası düşmanlığa sebebiyet veren ayrılıklar doğuruyor. Öğrencilerinizin, etnik köken konularını <i>önyargısız</i> tartışmalarına imkân tanıyacak öğrenme ortamını oluşturma konusunda ne kadar eminsiniz?	.647	.539
3	Kız ve erkek öğrenci sayılarının yaklaşık olarak eşit olduğu bir sınıfta öğretmenseniz. Birçok kız ve erkek öğrencinin cinsiyet özellikleri ile tutarsız olduklarına inandıkları etkinlik, rol yapma ve ders konularını kati bir şekilde ret ettikleri dikkatinizi çekmektedir. Geleneksel olmayan cinsiyetçi kalıplara öğrencilerin kapılmasını engelleyecek, bir sınıf ortamı oluşturma hususunda kendinizden ne kadar eminsiniz?	.769	.669
4	Kültürel olarak farklı öğrencilerin olduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Gözlemlerinize göre çoğu öğrenciniz ev ve okul kültürü arasında uyumsuzluk yaşıyor. Örneğin, bazı öğrencilerin “hangi davranışların sınıfa uygunluğu” konusunda değişik ölçütleri var. Öğrencilerinize okul ortamına başarılı uyum için yardım edebilme konusunda kendinizden ne kadar eminsiniz?	.695	.586

5	Akademik başarısızlık konusunda risk oluşturan, çeşitli sosyal çevrelerden gelen öğrencilerin olduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Bazı öğrencilerinizin ders etkinliklerine katılımında düşük özgüven ve ilgisizlik emareleri gösterdikleri, bazen de rahatsız edici davranış sergiledikleri dikkatinizden kaçmıyor. Öğrencilerinizin derslerle ilgili etkinliklere katılımını özendirerek kendi kültürlerine uygun etkinlikler geliştirebileceğiniz konusunda kendinizden ne kadar eminsiniz?	.645	.529
6	Değişik gelenek ve görenekleri, değerleri ve dini inançları olan farklı etnik kökenden gelen öğrencilerin oluşturduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Bazı öğrencilerin, diğer öğrencilerin farklılıklarını hoş görme konusunda zorluklar yaşadığını fark ettiniz. Öğrencilerinize kültürel farklılıkların farkına varma ve bu farklılıkları takdir etmeyi teşvik edecek fırsatları sunma konusunda ne kadar eminsiniz?	.676	.572
7	Çok kültürlü bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Etnik kökeni farklı öğrencilerinizin öğrenme modellerinde değişik seçenekler kullandıkları (örneğin Yazma yerine dinleme) dikkatinizi çekiyor. Örneğin, bazı öğrencileriniz okuma faaliyetlerinde sadece okuma yerine bir cihazdan (Teyp, MP3 vb) dinlemeyi tercih ediyorlar. Öğrencilerinizin öğrenme yöntemlerine de yer verebilecek bir öğrenme ortamı hazırlama konusunda ne kadar eminsiniz?	.585	.476
8	Çeşitli sosyo-ekonomik kesimlerden gelen öğrencilerin olduğu bir sınıfta öğretmenlik yapıyorsunuz. Bazı öğrencileriniz düşük akademik başarı beklentisi içindeler. O öğrenciler derse katılımı sıkça isteksizlik gösteriyor ve sınıfta yalnız kalıyorlar. Ayrıca ekonomik durumu daha iyi ailelerden gelen öğrenciler onları dışlıyorlar. Öğrenciler arasındaki sosyal iletişimi teşvik edecek bir iklim oluşturma konusunda kendinize ne kadar güveniyorsunuz?	.560	.454
9	Dini konuları içeren bir üniteyi/konuyu işliyorsunuz. Öğrencilerinizin dini inançları oldukça farklı ve değişik dinler/mezhepler hakkındaki sınıf içi tartışmalar çetrefilli/zorlu geçiyor. Öğrencilerinizin çeşitli dinlere/inançlara saygı ve onları takdir etmelerini sağlamak konusunda ne kadar eminsiniz?	.505	.410
10	Kültür iklimi (örneğin değerler, normlar, okuldan beklentiler vb.) okulun ve içinde yaşadığı toplumunkinden oldukça farklı olan öğrencilere öğretmenlik yapıyorsunuz. Gerçekte, bazen sizin beklentileriniz, öğrencilerinizin kişisel inançları ve değerleri ile çatışıyor. Öğrencilerin kendi kültürel iklimleri ve yaşamsal ihtiyaçlarının gelişimi ile okul müfredatı arasında bağ kurmalarına yardımcı olabilmek hususunda kendinize ne kadar güveniyorsunuz?	.617	.521

Tablo 3'e göre 10 maddelik ölçeğin faktör yükleri 0.505 ile 0.769, madde-ölçek korelasyon değerleri 0.410 ile 0.669 arasında değişmektedir. Faktör yüklerinin 0.30'un altında olmaması gerekmektedir. "Faktör yükleri; 0.71 ve üzeri mükemmel, 0.63 çok iyi, 0.55 iyi, 0.45 güzel/kabul edilebilir ve 0.32 zayıftır" (Çapık, 2014, s. 203). Ölçeği oluşturan maddelerin tek boyutta aynı yapıyı açıklama gücünün iyi olduğu söylenebilir. Ayrıca her bir maddenin ölçeğin bütünü ile ilişki değerinin iyi olması da bu durumu desteklemektedir.

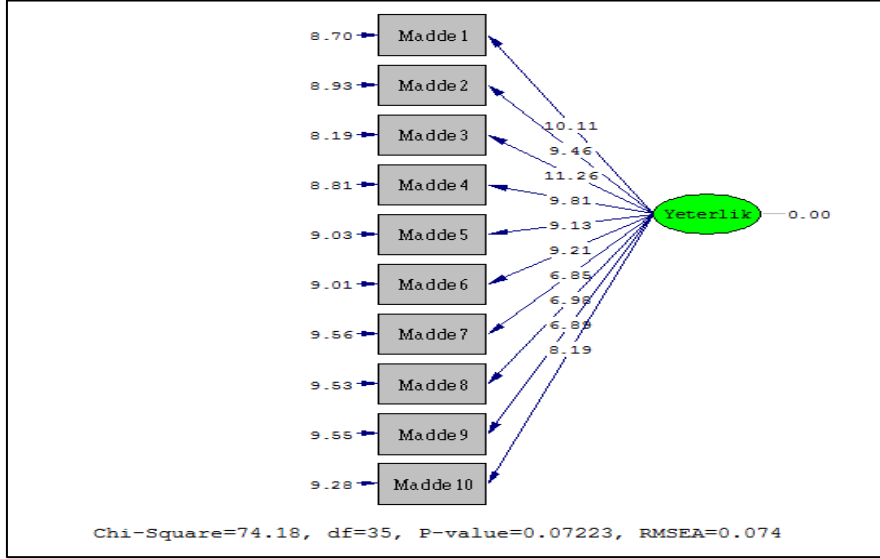
Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin uygunluğunu değerlendirmek için farklı bir gruptan yeniden veri toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), AFA'den elde edilen faktör yapılarını denetlemek amacıyla yapılan

218 / Zeynel AMAÇ-Durmuş BURAK-Sadık DURAN

bir sınama yöntemidir (Özdamar, 2016). Bu doğrultuda, ölçeğin tek boyutlu yapısına ek kanıtlar sunabilmek için DFA yapılmıştır.

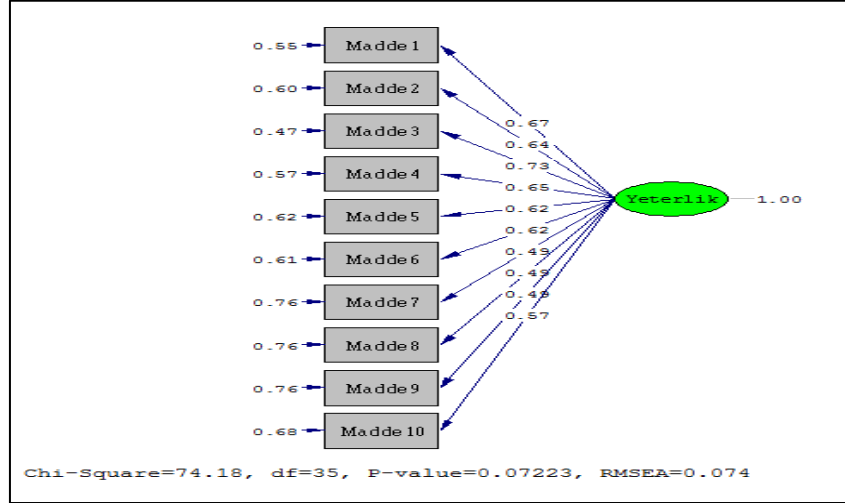
“Parametre tahminleri, eğer t değerleri 1.96’yı aşarsa 0.05, 2.56’yı aşarsa 0.001 düzeyinde, anlamlıdır. Yapısal eşitlik modeli çerçevesinde yapılan analizlerde manidar olmayan t değerlerinin analiz dışı bırakılması gerekmektedir” (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016, s. 304). Şekil 2’deki t değerleri görüldüğü üzere 6.85 ile 11.26 arasında değişmektedir. Bu durumda, DFA modelindeki tüm maddelerin t değerleri istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur ($p < 0.001$). Modeli oluşturan her bir maddenin, modeli anlamlı olarak açıkladığı söylenebilir.

Şekil 2. T- Değerleri Diyagramı



“Elimizdeki modelde tüm maddelere ait t değerlerinin anlamlı olması modelin kabul edilebilir olması için gerekli bir koşuldur. Maddelerin hata varyansları da t değerinin yanı sıra ayrıca incelenmelidir. Hata varyansı veri setine ilişkin varyansın açıklanamayan kısmını göstermektedir” (Büyüköztürk, 2002, s. 473). Şekil 3’de hata varyanslarına ilişkin diyagram verilmiştir.

Şekil 3. Hata Varyansı Diyagramı



Şekil 3’de görüldüğü üzere hata varyansları 0.47 ile 0.76 arasında değişmektedir. Alanyazında belirtilen bir eşik değer bulunmamaktadır. Ancak t değerlerinin anlamlı olması, madde faktör yüklerinin 0.49-0.73 arasında değişmesi dikkate alındığında bu durum kabul edilebilir görünmektedir.

Elde edilen modelin değerlendirilmesinde uyum ölçütleri kullanılmaktadır. Ancak uyum ölçütleri için ortak bir çerçeve bulunmamaktadır. En sık kullanılan uyum ölçütleri; χ^2 (ki-kare uyum indeksi), χ^2/df (ki-kare, serbestlik derecesi oranı) örneklem büyüklüğünden etkilenmektedir. Bu nedenle, “RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü) ve SRMR (standart ortalama kalanların karekökü) yapısal benzerlik fonksiyonlarına dayalı olması nedeniyle etkin bir değerlendirme için kullanılması gerekmektedir, diğer ölçütlerin yardımcı özellikte olduğu göz önüne alınmalıdır” (Özdamar, 2016, s. 185). Modelin değerlendirmesinde yardımcı özellikte olan ve genellikle kullanılan uyum ölçütleri; NFI (normlaştırılmış uyum indeksi), NNFI (normlaştırılmamış uyum indeksi), CFI (karşılaştırılmalı uyum indeksi), GFI (iyilik uyum indeksi) ve AGFI (düzeltilmiş iyilik uyum indeksi)’dir. χ^2 anlamlılık değerinin 0.10’dan büyük, χ^2/df oranının 5 ten küçük olması, GFI, AGFI, NFI, NNFI, CFI değerlerinin 0.90’dan yüksek olması, SRMR ve RMSEA değerlerinin ise 0.05’den düşük çıkması model veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993). Bazı değerler için kabul edilebilir aralık düzeyleri ve DFA sonucunda elde edilen uyum ölçütleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Uyum Ölçütleri ve Modelden Elde Edilen İndeksler

Uyum ölçütü	İdeal Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Ölçeğin Uyum İndeksleri
χ^2	$p > 0.10$	$0.05 > p > 0.10$	0.07223
χ^2/df	≤ 2.00	2.00-5.00	2.11
RMSEA	0- 0.05	0.05- 0.09	0.074

220 / Zeynel AMAÇ-Durmuş BURAK-Sadık DURAN

SRMR	0- <0.05	0.05 - <0.10	0.053
NFI	1.00	0.90 – 1.00	0.94
NNFI	1.00	0.95- 1.00	0.95
CFI	1.00	0.90 – 1.00	0.96
GFI	1.00	0.90 – 1.00	0.93
AGFI	1.00	0.90 – 1.00	0.90

DFA sonucunda elde edilen analizlere göre, χ^2 ($p=0.07223$), χ^2/df (2.11) değerleri kabul edilebilir düzeydedir. Ayrıca yapısal benzerlik fonksiyonlarına dayalı analizler oluşturan RMSEA ve SRMR değerleri uygun görülmektedir. Yardımcı ölçütler (NFI, NNFI, CFI, GFI, AGFI, 0.90-1.00) kabul edilebilir aralıktadır. DFA sonucunda elde edilen uyum endekslerine göre, modelin uyumunun kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Güvenirlilik Bulguları

Uyarlanan ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa değeri 0.70'in üzerinde olan ölçeklerin tutarlılığa sahip olduğu, yani ele alınan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir (Bayram, 2015). 205 öğretmen adayından ile gerçekleştirilen çalışmanın alfa katsayısı 0.84 bulunmuştur. Bu durumda ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

SONUÇ

Bu çalışmada Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” ölçeğinin geçerli-güvenilir olarak Türkçeye uyarlanması sağlanmıştır. Özgün hali İngilizce olan ölçek, öncelikle Türkçeye daha sonra yeniden İngilizceye ve son kez Türkçeye çevrilmiştir. Bu çevirilerde uzman görüşleri ile ölçeğin kültür, dil, içerik ve ölçme-değerlendirme açısından uyarlanması gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları için 320 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Ancak verilerin düzenlenmesi aşamasında uygun olmayan veriler ve uç değerlerin kırılması nedeniyle 305 öğretmen adayından toplanan veriler analizlerde kullanılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada 100 öğretmen adayından toplanan veriler ile AFA yapılmıştır. AFA sonucunda, özdeğer grafiği incelenmiş ve özdeğeri 1'den büyük olan tek bir faktör olduğu görülmüştür (4.168). Bileşenlere ilişkin özdeğerler ve açıklanan varyans ile özdeğerler grafiği dikkate alındığında tek boyutlu bir yapı elde edildiği rahatça gözlenebilmektedir. Ölçeği oluşturan 10 maddenin faktör yüklerinin 0.505 ile 0.769 arasında değişmesi ve bu faktörde açıklanan toplam varyansın yaklaşık %42 olması, ölçeğin tek boyutlu

bir yapıda olduğuna ek kanıtlar sunmaktadır. Maddeler arasındaki korelasyonların yüksek olması da ölçeğin tek boyutlu yapısını desteklemektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğine ek kanıtlar sunmak ve AFA sonucunda elde edilen modeli test etmek amacıyla 205 öğretmen adayından toplanan veriler ile DFA yapılmıştır. DFA sonucunda AFA ile açılan modelin uyumlu ve tek boyutlu bir yapıda olduğu doğrulanmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirliğinin 0.84 olması güvenilir ve tutarlı sonuçlar verebildiğini ortaya koymaktadır.

Özgün ölçek, Gezer ve İlhan (2016) tarafından daha önce Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması 214 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Özgün ölçek, öğretmen adaylarından elde edilen verilerle ve öğretmen adaylarına yönelik olarak geliştirilmiş olmasına rağmen, öğretmenler üzerinde de geçerli ve güvenilir sonuçlar vermiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarıyla yaptığımız uyarlama ile Gezer ve İlhan'ın (2016) öğretmenler üzerinde yapmış oldukları uyarlamanın örtüşmesi ölçeğin genellenebilirliğini desteklemektedir.

Sonuç olarak, Kitsantas (2012) tarafından geliştirilmiş “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği” Türkçeye uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Elde edilen ölçek özgün ölçeğin belirttiği 10 maddeden oluşan, tek boyutlu yapıya uygundur. Ölçek, öğretmen adaylarının sınıf içi kültürel çeşitlilik yeterlilik düzeylerini belirlemede kullanılabilir bir araç olarak alana kazandırılmıştır. Özellikle öğretmenlerimizin, ülkemizde son yıllarda yaşanan hızlı kültürel değişime hazır olarak yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Bu noktada ölçek yapılacak çalışmalara katkı sağlayabilecektir.

KAYNAKLAR

Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2017). Barınma merkezlerinde son durum. Erişim Tarihi: 10 Nisan 2017.

<https://www.afad.gov.tr/tr/2374/Barinma-Merkezlerinde-Son-Durum> adresinden

ALICI, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 318-331.

BARUTÇUGİL, D. (2011). *Kültürlerarası farklılıkların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

BAYRAM, N. (2015). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitapevi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.

- BÜYÜKÖZTÜRK**, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CHEN**, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, (3), 1-22.
- ÇAPIK**, C. (2014). Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- ÇOKLUK**, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- DİLMEN**, N., E. & Öğüt, S. (2010). Sosyalleşmenin yeni yüzü: Sosyal paylaşım ağları. *Marmara Üniversitesi Yeni Medya ve Etkileşim Konferansı Bildirgesi*, 237-247. 10 Aralık 2016 tarihinde <http://www.ocelott.com/documents/papers/sosyallesmenin-yeni-yuzu-sosyal-paylasim-aglari-ogutdilmem-tr.pdf> adresinden erişildi.
- FIELD**, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd ed.)*. London: SAGE.
- GEZER**, M., & İlhan, M. (2016). Sınıftaki farklılıklar için öğretmen yeterlikleri ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 187-200.
- GÜRİŞ**, S., & Astar, M. (2015). *Bilimsel araştırmalarda SPSS ile istatistik*. İstanbul: DER Yayınları.
- HAVİLAND**, W. A., Prins, H. E. L., Walrath, D., & McBride, B. (2008). *Kültürel antropoloji*. (İ. D. Erguvan Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- JÖRESKOG**, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- KITSANTAS**, A. (2012). Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study. *Profesorado Journal of Curriculum and Teacher Education*, 16(1), 35-45.
- KLINE**, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York, NY: Routledge.
- KLINE**, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2. Ed.)*. New York, NY: The Guilford Press.

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2008). *Standards for the accreditation of teacher education*. Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education. 14 Mayıs 2017 tarihinde <http://www.ncate.org/Portals/0/documents/Standards/NCATE%20Standards%202008.pdf> adresinden erişildi.

OGBU, J. U. (1992). Understanding cultural diversity and learning. *Educational Researcher*, 21(8), 5-14.

ÖZDAMAR, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.

ÖZMEN, F., & Aküzüm, C. (2010). Okulların kültürel yapısı içinde çatışmalara bakış açısı ve çatışma çözümünde okul yöneticilerinin liderlik davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(2), 65-75.

RENGİ, Ö., & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 136-156.

RYCHLY, L., & Graves, E. (2012) Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy, *Multicultural Perspectives*, 14(1), 44-49.

ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

TAYLOR, M., & Fox, D. L. (1996). Valuing cultural diversity. *The English Journal*, 85(8), 87-90.

TAVŞANCIL, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ÜNLÜ, D., & Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.

YILMAZ, V., & Çelik, H. E. (2009). *LISREL ile yapısal eşitlik modellemesi I: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi.

