

Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterliğinin Yordayıcıları: TALIS 2018 Türkiye Örnekleme

Ceylan Gündeğer¹

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini yordayan değişkenlerin belirlenmesidir. Bu amaçla, TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nin Türkiye örnekleme ait veri seti ele alınmıştır. Öncelikle veri setindeki cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi değişkenleri ile çok kültürlü eğitim öz-yeterliği arasındaki ilişkiler, nokta çift serili ve Spearman korelasyon katsayısı ile t ve F testi yardımıyla incelenmiştir. Ardından, TALIS 2018 uygulamasında yer alan çok kültürlü eğitim öz-yeterlik, öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı, çeşitlilik pratikleri, öğretmen iş birliği ölçeklerinin model-veri uyumları doğrulayıcı faktör analizi yardımıyla, güvenilirlikleri ise Cronbach Alfa ve McDonald Omega katsayıları ile belirlenmiştir. Bu ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler, ölçek puanlarının normal dağılım göstermesi sebebiyle, Pearson korelasyon katsayısı ile ortaya koyulmuştur. Analiz varsayımları test edilerek, çok kültürlü eğitim öz-yeterlik değişkeni bağımlı ve diğer ölçek puanları ile bağımlı değişkenle ilişkili olduğu görülen kıdem ve ilk kariyer tercihi dummy değişkenleri bağımsız değişkenler olacak şekilde çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, yaş, kıdem ve ilk kariyer tercihi değişkenleri ile öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği arasında düşük düzeyde fakat anlamlı ilişkiler olduğu; cinsiyet, çalışma durumu, eğitim düzeyi ile çok kültürlü eğitim öz-yeterliği arasında manidar bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterlikleri ile öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı, çeşitlilik pratikleri, öğretmen iş birliği değişkenlerinin ise orta düzeyde manidar ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin en güçlü yordayıcılarının sırasıyla öğretmen öz-yeterliği,

1 Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, cgundegeer@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3572-1708

öğretme pratikleri, çeşitlilik pratikleri, kıdem ve öğretmen iş birliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenlerin bir arada bağımlı değişkendedeki varyansın %22'sini açıklayabildiği görülmüştür.

1. Giriş

Toplumları oluşturan birim, bireyler ve esasen bireylerin sahip olduğu kültürel özelliklerdir. Günümüz toplumlarının, savaş ve göç gibi sebeplerle birden fazla kültürden gelen bireylerden oluştuğu söylenebilir. Fransızca “culture” kelimesinden Türkçe’ye yerleşen kültür kavramı, “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Farklı kültürlerden gelen, bu kültürlerin özelliklerini taşıyan ve var oluş temelinde bu özellikleri gelecek nesillere aktarmayı amaçlayan bireylerin veya grupların aynı coğrafyada bir arada yaşaması, bir diğer deyişle toplumun çok kültürlü nitelik göstermesi, bu toplumun kültürel çeşitliliği ve zenginliği gibi düşünülebilir. Çok kültürlülük, kültür, dil, cinsiyet, ırk, etnik köken, yetenek durumu, cinsel yönelim, yaş, cinsiyet kimliği, sosyo-ekonomik durum, din, ruhsal durum, göçmenlik durumu, eğitim ve istihdam gibi referans grup kimlikleri arasındaki bağlamsal faktörleri dikkate almaktadır (APA, 2017). Bronfenbrenner’in (1977) beş eş-merkezli daire modeli çerçevesinde çok kültürlülük kavramı ele alındığında ve modelde katmanların birbiri üzerine inşa edildiği düşünüldüğünde, mikro-sistemde yer alan aile, arkadaşlar, öğretmenler ve kurumların diğer katmanların temelini oluşturduğu söylenebilir. Kurumlardan, okullardan ve öğretmenlerden yola çıkıldığında ise *çok kültürlü eğitim* kavramı gündeme gelmektedir.

Çok kültürlü eğitimin tanımları alandan alana farklılık göstermekte, bazı tanımlar farklı grupların kültürel özelliklerine dayanırken, bazıları sosyal sorunları, siyasi gücü ve ekonomik kaynakları vurgulamaktadır. Çok kültürlü eğitim, en geniş haliyle, tüm öğrencilerin akademik başarıya ulaşmada eşit şansa sahip olması için eğitim kurumlarının yapısını değiştirmeye yönelik bir fikir; bunun yanında bireylerin, grupların ve ulusların yaşamlarını şekillendirmede etnik ve kültürel çeşitliliğin önemini, meşruiyetini ve canlılığını vurgulayan bir felsefe ve kültürel çoğulculuğu yansıtmak için temel değerler, kurallar, müfredat, öğretim materyalleri, örgütsel yapı ve yönetim politikaları dâhil olmak üzere eğitimin tüm bileşenlerini değiştiren bir reform hareketi olarak tanımlanmaktadır (Gay, 1994). Çok kültürlü eğitim Hunter’a (1974) ve Baptiste’e (1979) göre, demokratik idealleri gerçekleştirmek, toplumu oluşturan farklı grupların ihtiyaçlarını karşılamak, sosyal adaleti

sağlamak için; eşitlik, karşılıklı saygı, kabul, anlayış ve ahlaki bağlılık ilkeleri bağlamında eğitimin çoğulculuk esasına dayalı yapılandırılmasıdır (akt: Gay, 1994, s.3).

Çok kültürlü eğitim temel iki amaca dayanmaktadır: Akademik başarıyı artırmak ve kültürel farklılıklara yönelik duyarlılığı teşvik ederek yanlılığı azaltmak (Dunn, 1997). Bu temel amaçlar çerçevesinde, çok kültürlü eğitim sayesinde, farklı gruplar arasında iletişimi geliştirmek; bireylerin kendi değer ve tutumlarını açıklamasına fırsat vererek, saygı ve hoşgörüyü artırmak; bireylerin, öz-benlik ve özgüvenlerini geliştirerek bireylerin kendisiyle barışık olmasını sağlamak mümkün olabilmektedir (Gay, 1994). Peki, bu amaçlara ulaşmada toplum içerisinde önemli bir görevi üstlenen öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları, algıları ve öz-yeterlikleri ne düzeydedir? Bu psikolojik özellikler ile ilişkisi olan nitelikler neler olabilir? Bu özellikleri, hangi demografik bilgiler ve/veya psikolojik yapılar etkilemektedir? Ülkemizin eğitim politikasına yön verenler, öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin öz-yeterliklerini artırmak için neler yapabilir veya öğretmenlerin hangi özelliklerini geliştirmeli/değiştirmelidir? Örneğin, öğretmenlerin kalıcı istihdamlı (kadrolu) veya sözleşmeli görev yapması, onların çok kültürlü eğitime yönelik yeterlik algıları üzerinde etkili midir? Tüm bu sorulara cevap verebilmek amacıyla öncelikle alanyazın incelenmiştir.

Türkiye’de çok kültürlü eğitime ilişkin yürütülen lisansüstü tezler incelendiğinde, öğretmenler ile öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim yeterlik algılarının ve tutumlarının bazı demografik değişkenler temelinde incelendiği görülmektedir. Tosun (2021) ile Ekinci (2019), ortaöğretim öğretmenleri üzerinden gerçekleştirilen araştırmalarında, öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik yeterlik algılarının cinsiyet ve görev yapılan okul türü bakımından farklılaştığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, Tosun (2021) öğretmenlerin çok kültürlü eğitim yeterlik algılarının çalışma alanına ve kitap okuma alışkanlıklarına göre de farklılık gösterdiğini belirtirken, Ekinci (2021) medeni durum ve kıdem bakımından öğretmenlerin yeterlik algılarının anlamlı şekilde farklılaştığını, eğitim düzeyinin ise anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığını belirtmiştir. Çapçı (2020), okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik yeterlik algılarının yaş, öğretmenlerin doğduğu/yetiştikleri bölge ve eğitim durumu bakımından değişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Kantürer (2020) sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerinin çok kültürlü tutum ve öz-yeterlikleri üzerinde etkili olmadığını; sınıf düzeyi ve yaşanan yer değişkenlerinin öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri üzerinde manidar farklılık çıkardığını ortaya koymuştur.

Durşen Ünal (2018), sınıf öğretmenleri üzerinden gerçekleştirdiği araştırmasında, öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının cinsiyet temelinde farklılık gösterdiğini ancak yaşanan yer ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. Araştırmada ayrıca sınıf öğretmenlerinin kıdemleri arttıkça yeterlik algılarının azaldığı gözlemlenmiştir. Cırık (2014) araştırmasında, ilkökul öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim yeterlik algılarının cinsiyete, kıdeme, öğrenim durumuna, çalıştıkları okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermediğini; Siviş (2019) ise öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının, okul türü, cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumlarına göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Bulut (2014) öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının yerleşim yeri, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılaştığını fakat cinsiyete göre değişim göstermediğini belirtmiştir. Dolapçı (2019) ise, öğretmenlerin çok kültürlü öz-yeterlik algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, bulunduğu okuldaki görev süresi, eğitim durumu, branş ve sosyo-ekonomik çevre değişkenlerine göre farklılaşmazken; hizmet içi eğitim değişkenine göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, araştırmasını bir adım ileri taşıyarak, çok kültürlü öz-yeterlik, okul iklimi ve hizmet içi eğitim değişkenlerinin öğretmenlerin mültecilere yönelik tutumları üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermiştir.

Türkiye'den ulaşılan makalelerde, tezlerden farklı olarak, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerinin (Polat, 2009), öğretim elemanlarının etnik-kültürel çeşitliliği ve çoğulculuğu önem düzeylerinin (Demir, 2012), öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının (Başarır, Sarı ve Çetin, 2014; Bulut ve Başbay, 2015; Pehlivan, 2014), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının (Engin ve Genç, 2015; Koçak ve Özdemir, 2015; Özdemir ve Dil, 2013), okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarının (Polat, 2012), öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum ve öz-yeterliğinin (Akçaoğlu ve Kayış, 2021) incelendiği görülmektedir. Bulut ve Başbay (2015) çeşitli öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler üzerinden yürüttükleri araştırmalarında, öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının yerleşim yeri, kıdem ve öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaştığı ancak cinsiyete temelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akçaoğlu ve Kayış (2021), öğretmenlerin kültürler arası duyarlılığının, öğretmenlerin çok kültürlü tutum ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik özellikleri bakımından yürütülen bir araştırma sonucu göstermiştir ki, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri yeterli düzeydedir, fakat kişilik

özelliklerinden özellikle duygusal denge alt boyutunda öğretmen adayları yetersiz kalmaktadır (Polat, 2009).

Bir başka araştırmada, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının kültürel zekâ ile ilişkisi incelenmiş, kültürel zekanın alt boyutları olarak ele alınan üst biliş, motivasyon ve davranışın çok kültürlü eğitime yönelik tutum üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür (Koçak ve Özdemir, 2015). Demir'in (2012) araştırmasında, öğretim elemanlarının çok kültürlü eğitimi önemli gördüklerini, özellikle de kadın öğretim elemanlarının, Yabancı Diller Meslek Yüksek Okulu'nda görev yapan öğretim elemanlarının diğerlerine kıyasla çok kültürlü eğitime daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Başarır, Sarı ve Çetin (2014) tarafından gerçekleştirilen nitel bir araştırmada ise, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin algıları görüşme tekniği yardımıyla incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim kavramını farklı kültürel değerlere uygun eğitim olarak tanımladıkları ve çok kültürlü eğitim kavramı ile ırk, etnisite, dil, din ve sosyal sınıf boyutlarını işaret ettikleri ancak yaş, cinsiyet, cinsel yönelim gibi kavramları bu tanımın dışında tuttukları söylenebilir. Bir diğer nitel araştırmada ise öğretmen adaylarının kavrama yönelik algıları incelenmiş olup çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim ile ilgili eğitim almalarının faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır (Ünlü ve Örtten, 2013).

Alanyazın genel olarak değerlendirildiğinde, sıklıkla incelenen cinsiyet, kıdem vb. demografik değişkenler temelinde araştırma sonuçları arasında genel bir tutarlılığın olmadığı ve yürütülen araştırmaların genellikle Türkiye evrenini belki de en az düzeyde temsil eden kolay ulaşılabilir örneklem (çalışma grupları) üzerinde yürütüldükleri söylenebilir. Ayrıca, TALIS 2018 Türkiye örnekleme üzerinden çok kültürlü eğitime ilişkin herhangi bir araştırmanın yürütülmemiş olması da dikkat çekmektedir. Evrenin temsili bakımından, seçkisiz yöntemlerden tabakalı örnekleme yöntemi ile örneklemden verinin toplandığı TALIS 2018 uygulamasının Türkiye'de var olan durumu daha geçerli, güvenilir ve genellenebilir şekilde ortaya koyacağı düşünüldükçe, ayrıca daha önce incelenmemiş değişkenler olan okullardaki çeşitlilik pratikleri, öğretmenlerin öğretim uygulamaları ile mesleğe ilişkin öz-yeterlik algısı ve öğretmenler arasındaki iş birliğinin, çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlaması bakımından, araştırmanın gerekli ve önemli olduğuna karar verilmiştir. Bu araştırmada, TALIS 2018 Türkiye örnekleme üzerinden, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilgili olan ve bu özelliği yordayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. TALIS 2018 Türkiye veri setinde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi değişkenleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. TALIS 2018 Türkiye veri setinde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği puanları, cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi değişkenleri bakımından nasıl bir değişim göstermektedir?
3. TALIS 2018 Türkiye veri setinde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği, çeşitlilik pratikleri, öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı ve öğretmen iş birliği ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. TALIS 2018 Türkiye veri setinde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ölçek puanlarını, ilk kariyer tercihi, kıdem ile çeşitlilik pratikleri, öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı ve öğretmen iş birliği ölçeklerinden elde edilen puanlar ne düzeyde yordamaktadır?

2. Yöntem

Bu araştırma, öğretmenlerin demografik niteliklerinin yanında okullarda uygulanan çeşitlilik pratikleri, öğretim uygulamaları, öğretmenlerin mesleğe ilişkin öz-yeterlik algısı ve öğretmen iş birliği ile öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği değişkenleri arasındaki ilişkileri ele alması bakımından ilişkişel türdedir. İlişkişel araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiler incelenmektedir (Karasar, 2013).

2.1. Evren/Örnekleme

Araştırmanın evrenini, TALIS 2018 Türkiye veri seti oluşturmaktadır. TALIS'te seçkisiz örnekleme yöntemlerinden iki aşamalı tabakalı örnekleme yöntemi aracılığıyla veri toplanmaktadır. Katılımcı ülkelerden rastgele seçilen 200 okulda görev yapan ve tesadüfi seçilen 20 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Reeves & Hamilton, 2022). TALIS 2018'e, Türkiye'den toplam 3952 öğretmen katılmıştır. TALIS 2018 öğretmen anketi incelendiğinde bazı ölçeklerin doldurulmasından önce kimi soruların "Evet" veya "Hayır" şeklinde cevaplandırıldığı ve buna bağlı olarak anket sorularına farklı yönlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın amacı düşünülerek ve anketler incelenerek veri setinin üç değişken (TT3G36, TT3G44 ve TT3G46) temelinde filtrelenmesi söz konusu olmuştur. Bu değişkenlerden ve filtrelemeden veri toplama araçları başlığı altında detaylı bir şekilde bahsedilmiştir. Filtreleme sonucu ilgilenilen ölçeklerin tümünü

cevaplayan 1321 öğretmenden oluşan örnekleme ait betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Betimsel istatistikler

Özellik	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	737	%55.8
	Erkek	584	%44.2
	Toplam	1321	%100
Yaş	25 yaş altı	10	%0.8
	25-29 yaş arası	227	%17.2
	30-39 yaş arası	679	%51.4
	40-49 yaş arası	306	%23.2
	50-59 yaş arası	86	%6.5
	60 ve yaş üzeri	13	%1.0
	Toplam	1321	%100.0
Çalışma Durumu	Kalıcı İstihdam	1278	%96.7
	Sözleşmeli istihdam	43	%3.3
	Toplam	1321	%100
Eğitim Düzeyi	ISCED 2011 Düzey 5	10	%0.8
	ISCED 2011 Düzey 6	1212	%91.7
	ISCED 2011 Düzey 7	94	%7.1
	ISCED 2011 Düzey 8	3	%0.2
	Toplam	1319	%99.8
Kıdem	5 yıl ve altı	290	%22.0
	6-11 yıl arası	381	%28.8
	12-17 yıl arası	331	%25.1
	18-23 yıl arası	207	%15.7
	24 yıl ve üstü	109	%8.3
	Toplam	1318	%99.8
İlk Kariyer Tercihi Öğretmenlik	Evet	808	%61.2
	Hayır	511	%38.7
	Toplam	1319	%99.8

Tablo 1’e göre örneklemin yaklaşık %56’sını kadın öğretmenler ve %44’ünü erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yarısının 30-39 yaş ve neredeyse çeyreğinin ise 40-49 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bunları 25-29 yaş arasındaki genç öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin

okuldaki çalışma durumuna bakıldığında oldukça büyük çoğunluğun (%96.7) kalıcı istihdama sahip olduğu ve sözleşmeli öğretmen oranının ise %3 civarında olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin hemen hemen %92'sinin ISCED 2011 sıralamasında Düzey 6'da (lisans veya eşdeğeri mezunu) olduğu görülmektedir. %7'lik bir kısım ise Düzey 7'de (yüksek lisans mezunu) iken; kalan %1'in Düzey 5 (kısa dönemli yükseköğretim mezunu) veya Düzey 8'de (doktora mezunu) yer aldığı söylenebilir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde, neredeyse %29'unun 6-11 yıllık öğretmen olduğu, %25'inin 12-17 yıllık öğretmenlerden oluştuğu ve %22'sinin de 5 yıl ve altı süredir öğretmenlik yaptığı görülmektedir. Örneklemin yaklaşık %16'sı 18-23 yıllık öğretmenlerden ve %8'i de 24 yıl ve aşkın süredir öğretmenlik yapanlardan oluşmaktadır. Son olarak örneklemin yarısından çoğu, ilk kariyer tercihi olarak öğretmenlik mesleğini seçenlerden oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

TALIS 2018 öğretmen anketinde yer alan demografik bilgiler ile öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı, öğretmen iş birliği, çeşitlilik pratikleri, çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ölçekleri bu araştırmanın veri toplama araçlarını oluşturmaktadır (OECD, 2018). TALIS 2018 teknik raporunda ölçek geliştirme ve uyarlama süreçleri, veri setlerinin geçerlik ve güvenilirlikleri detaylı bir şekilde sunulmaktadır (OECD, 2019). OECD (2020) TALIS analiz planında ise ölçekleri oluşturan maddeler ile maddeler veya toplam puanlar üzerinden yürütülecek analizlere ilişkin bilgilendirmeler-öneriler yer almaktadır (OECD, 2020). Tüm bu raporlar dikkate alınarak, bu çalışmada incelenen öğretme pratikleri, öz-yeterlik algısı, öğretmen iş birliği, çeşitlilik pratikleri, çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ölçekleri ve ele alınan veri setlerinin geçerlik ve güvenilirliklerine ayrı başlıklar altında yer verilmesi uygun görülmüştür. Ölçeklerin geçerlikleri doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile, güvenilirlikleri ise çok boyutlu ölçekler için McDonald'ın Omega katsayısı, tek boyutlu ölçekler için hem Omega hem de Cronbach Alfa katsayısı ile R (2021) yazılımında incelenmiştir. TALIS 2018 Türkiye veri setine ise <https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm> adresinden ulaşılmıştır.

Bu çalışmada incelenen değişkenler temelinde veri seti üç değişken ile filtrelenmiştir. Bunlardan birincisi TT3G44'tür. Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterlik Ölçeği'nin cevaplanması TT3G44 numaralı soruya bağlı değişim göstermektedir. "TT3G44: Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenlik yaptınız mı?" sorusuna "Evet" cevabını verenler bu ölçeği yanıtlarken, "Hayır" cevabını işaretleyen öğretmenler bu ölçeği boş bırakarak ankete devam etmektedir. Bu nedenle TT3G44 temelinde veri seti filtrelenmiş ve bu soruya "Evet" şeklinde cevap veren grup ile veri seti

sınırlandırılmıştır. İkinci filtreleme yapılan değişken TT3G36'dır. "TT3G36: Hedef sınıftaki öğretiminiz, tamamen ya da büyük çoğunlukla özel gereksinimli öğrencilere yönelik midir?" sorusuna "Evet" cevabını verenler Öğretme Pratikleri Ölçeği'ni yanıtlamayıp 44. soruya geçerken, "Hayır" cevabını işaretleyen öğretmenler bu ölçeği cevaplamaktadır. Bu nedenle TT3G36 temelinde veri seti filtrelenmiş ve bu soruya "Hayır" şeklinde cevap veren grup ile veri seti sınırlandırılmıştır. Üçüncü ve son filtreleme ise, TT3G46'dır. Çeşitlilik Uygulamaları Ölçeği'nin cevaplanması TT3G46 numaralı soruya bağlı değişim göstermektedir. "TT3G46: Bu okulda birden fazla kültürel ve etnik kökene sahip öğrenciler var mı?" sorusuna "Evet" cevabını verenler bu ölçeği yanıtlarken, "Hayır" cevabını işaretleyen öğretmenler bu ölçeği boş bırakarak ankete devam etmektedir. Bu nedenle TT3G46 temelinde veri seti filtrelenmiş ve bu soruya "Evet" şeklinde cevap veren grup ile veri seti sınırlandırılmıştır.

2.2.1. Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterlik Ölçeği

TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nde (2018) *Çeşitlilik İçeren Ortamlarda Öğretmenlik* başlığı altında yer alan bu ölçek, öğretmenlerin çok kültürlü sınıflarda eğitime ilişkin öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş, beş maddeden oluşan ve dördü puanlanan bir ölçektir. Veri setinin DFA sonucu elde edilen uyum indekslerine göre model-veri uyumunun iyi düzeyde olduğu görülmüştür (CFI=0.99, TLI=0.98, RMSEA=0.12, SRMR=0.05). Veri setinin güvenilirliği ise Cronbach Alfa katsayısı ile 0.76 ve Omega katsayısı ile 0.81 şeklinde hesaplanmıştır. Tablo 2'de ölçek maddeleri ile anket ve veri setindeki değişken kodları sunulmuştur.

Tablo 2. TALIS 2018 Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterlik Ölçeği

Soru No	Soru	Kod
44	Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenlik yaptınız mı?	TT3G44
45	Kültürel çeşitlilik gösteren bir sınıfta öğretmenlik yaparken aşağıdakileri ne ölçüde gerçekleştirebilirsiniz?	
45a	Çok kültürlü bir sınıfın zorluklarıyla baş etmek	TT3G45A
45b	Öğretimimi öğrencilerin kültürel çeşitliliklerine göre uyarlamak	TT3G45B
45c	Göçmen kökenli olan ve olmayan öğrencilerin birlikte çalışmasını sağlamak	TT3G45C
45d	Öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklar için farkındalık yaratmak	TT3G45D
45e	Öğrenciler arasındaki etnik köken ile ilgili kalıplaşmış yargıları azaltmak	TT3G45E

2.2.2. Öğretme Pratikleri Ölçeği

TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nde (2018) *Hedef Sınıfta Öğretim* başlığı altında yer alan ve dörtlü puanlanan bu ölçek, üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bunlardan ilki Öğretimin Açıklığı, ikincisi Bilişsel Aktivasyon ve üçüncüsü ise Sınıf Yönetimi'dir. Veri setinin DFA sonucu elde edilen uyum indekslerine göre model-veri uyumunun oldukça iyi düzeyde olduğu görülmüştür (CFI=0.99, TLI=0.99, RMSEA=0.04, SRMR=0.03). Bu çalışmada ele alınan veri setinin güvenilirliği McDonald Omega katsayısı ile kestirilmiştir. Omega katsayısı alt ölçekler için 0.89, 0.87, 0.85 ve tüm ölçek için 0.94 şeklinde hesaplanmıştır. Üç alt ölçek arasındaki korelasyonlar ise 0.19-0.37 aralığında alt ölçekler arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkilere işaret etmektedir. Tablo 3'te ölçek maddeleri ile anket ve veri setindeki değişken kodları sunulmuştur.

Tablo 3. TALIS 2018 Öğretme Pratikleri Ölçeği

Soru No	Soru	Kod
36	Hedef sınıftaki öğretiminiz, tamamen ya da büyük çoğunlukla özel gereksinimli öğrencilere yönelik midir?	TT3G36
42	Hedef sınıftaki öğretiminizi düşündüğünüzde aşağıdakileri ne sıklıkla yapıyorsunuz?	
42a	Yeni öğrenilen konunun bir özetini sunarım.	TT3G42a
42b	Derse başlarken hedefleri belirlerim.	TT3G42b
42c	Öğrencilerin ne öğrenmelerini beklediğimi onlara açıklarım.	TT3G42c
42d	Yeni ve eski konuların bağlantısını açıklarım.	TT3G42d
42e	Çözümü çok açık olmayan ödevler veririm.	TT3G42e
42f	Öğrencilere eleştirel düşünmelerini gerektiren görevler veririm.	TT3G42f
42g	Öğrencilerin bir problem ya da duruma ortak bir çözüm bulmaları için küçük gruplar halinde çalışmalarını sağlarım.	TT3G42g
42h	Öğrencilerden, karmaşık durumların çözümleri için kendi yöntemlerini belirlemelerini isterim.	TT3G42h
42i	Öğrencilere sınıf kurallarına uymalarını söylerim.	TT3G42i
42j	Öğrencilerden söylediklerimi dinlemelerini isterim.	TT3G42j
42k	Uyumsuz öğrencileri sakinleştiririm.	TT3G42k
42l	Ders başladığında, öğrencilere bir an önce sessiz olmalarını söylerim.	TT3G42l

2.2.3. Öz-Yeterlik Ölçeği

TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nde (2018) *Genel Öğretim* başlığı altında yer alan ve dördümlü puanlanan bu ölçek, üç alt ölçekten oluşan çok boyutlu bir ölçektir. Alt ölçekler, Sınıf Yönetimi Öz-Yeterliği, Öğretim Öz-Yeterliği ve Öğrenci İlişkileri Öz-Yeterliği'dir. Ölçeğin cevaplanması herhangi bir koşula bağlı olmadığından bu değişken için bir filtreleme yapılmamıştır. Veri setinin DFA sonucu elde edilen uyum indekslerine göre model-veri uyumunun oldukça iyi düzeyde olduğu görülmüştür (CFI=0.99, TLI=0.99, RMSEA=0.08, SRMR=0.04). Bu araştırmada ele alınan veri setinin güvenilirliği McDonald Omega katsayısı ile kestirilmiştir. Omega katsayısı alt ölçekler için 0.88, 0.84, 0.89 ve tüm ölçek için 0.95 şeklinde hesaplanmıştır. Üç alt ölçek arasındaki korelasyonlar ise 0.65-0.70 aralığında alt ölçekler arasında orta üstü düzeyde anlamlı bir ilişkiye işaret etmektedir. Tablo 4'te ölçek maddeleri ile anket ve veri setindeki değişken kodları sunulmuştur.

Tablo 4. TALIS 2018 Öz-Yeterlik Ölçeği

Soru No	Soru	Kod
34	Öğretmenliğinizde aşağıdakileri ne ölçüde yerine getirebiliyorsunuz?	
34a	Öğrencileri okul çalışmalarında başarılı olabileceklerine inandırmak.	TT3G34A
34b	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermesini sağlamak.	TT3G34B
34c	Öğrenciler için güzel sorular oluşturmak.	TT3G34C
34d	Sınıftaki rahatsız edici davranışları kontrol altına almak.	TT3G34D
34e	Okul çalışmalarına az ilgi gösteren öğrencileri motive etmek.	TT3G34E
34f	Öğrenci davranışı hakkında beklentimi netleştirmek.	TT3G34F
34g	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine yardımcı olmak.	TT3G34G
34h	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlamak.	TT3G34H
34i	Rahatsızlık veren ya da gürültü yapan öğrencileri sakinleştirmek.	TT3G34I
34j	Çeşitli ölçme yöntemleri kullanmak.	TT3G34J
34k	Öğrencilerin kafası karıştığı zaman alternatif bir açıklama yapmak.	TT3G34K
34l	Sınıftaki eğitim stratejilerini çeşitlendirmek.	TT3G34L

2.2.4. Öğretmen İş birliği Ölçeği

TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nde (2018) *Genel Öğretim* başlığı altında yer alan ve altılı puanlanan bu ölçek, iki alt ölçekten oluşan çok

boyutlu bir ölçektir. Alt ölçeklerden ilki Öğretmenler Arası Değişim ve İş birliği; ikincisi Derslerde Profesyonel İş birliği'dir. Ölçeğin cevaplanması herhangi bir koşula bağlı olmadığından bu ölçek için veri setinde filtreleme yapılmamıştır. Veri setinin DFA sonucu elde edilen uyum indekslerine göre model-veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür (CFI=0.98, TLI=0.97, RMSEA=0.12, SRMR=0.07). Bu çalışmada ele alınan veri setinin güvenilirliği McDonald Omega katsayısı ile kestirilmiştir. Omega katsayısı alt ölçekler için 0.85 ve 0.72 ve tüm ölçek için 0.88 şeklinde hesaplanmıştır. İki alt ölçek arasındaki korelasyon ise 0.56 değeriyle orta düzeyde anlamlı bir ilişkiye işaret etmektedir. Tablo 5'te ölçek maddeleri ile anket ve veri setindeki değişken kodları sunulmuştur.

Tablo 5. TALIS 2018 Öğretmen İş birliği Ölçeği

Soru No	Soru	Kod
33	Bu okulda, aşağıdakileri ortalama olarak ne sıklıkla yaparsınız?	
33a	Aynı sınıfta ekip olarak ortaklaşa öğretmek.	TT3G33A
33b	Diğer öğretmenlerin sınıflarını gözlemek ve geri bildirim vermek.	TT3G33B
33c	Farklı sınıf ve yaş grupları arasında ortak etkinliklerde bulunmak (örneğin; projeler).	TT3G33C
33d	Meslektaşlarla öğretim materyallerini değiş tokuş yapmak.	TT3G33D
33e	Belirli öğrencilerin öğrenim gelişimleri hakkındaki görüşmelere katılmak.	TT3G33E
33f	Öğrencinin ilerleme ölçümlerinin değerlendirmesinde ortak standartları sağlamak için okuldaki diğer öğretmenlerle çalışmak.	TT3G33F
33g	Ekip toplantılarına/seminerlerine katılmak.	TT3G33G
33h	Mesleki öğrenme iş birliğinin bir parçası olmak.	TT3G33H

2.2.5. Çeşitlilik Pratikleri Ölçeği

TALIS 2018 Öğretmen Anketi'nde (2018) *Çeşitlilik İçeren Ortamlarda Öğretmenlik* başlığı altında yer alan bu ölçek, öğretmenlerin okulda uygulanan çeşitlilik pratiklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş, dört maddeden oluşan ve ikili puanlanan bir ölçektir. Veri setinin DFA sonucu elde edilen uyum indekslerine göre model-veri uyumunun iyi düzeyde olduğu görülmüştür (CFI=0.99, TLI=0.98, RMSEA=0.14, SRMR=0.05). Veri setinin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısı ile 0.87 ve Omega katsayısı ile 0.91 şeklinde hesaplanmıştır. Tablo 6'da ölçek maddeleri ile anket ve veri setindeki değişken kodları sunulmuştur.

Tablo 6. TALIS 2018 Çeşitlilik Uygulamaları Ölçeği

Soru No	Soru	Kod
46	Bu okulda birden fazla kültürel ve etnik kökene sahip öğrenciler var mı?	TT3G46
47	Bu okulda, çeşitlilikle ilgili aşağıdaki uygulamalar hayata geçiriliyor mu?	
47a	Öğrencilerin çeşitli etnik ve kültürel kimliklerini ifade etmelerini sağlayan etkinlik veya organizasyonların (örneğin; sanat grupları) desteklenmesi	TT3G47A
47b	Çok kültürlü etkinliklerin (örneğin; Kültürel Çeşitlilik Günü) düzenlenmesi	TT3G47B
47c	Öğrencilere etnik ve kültürel ayrımcılıkla nasıl baş edeceklerinin öğretilmesi	TT3G47C
47d	Küresel konuları müfredatın geneline entegre eden öğretim ve öğrenme uygulamalarının hayata geçirilmesi	TT3G47D

2.3. Veri Analizi

Araştırmanın birinci alt probleminde değişkenlerin türüne uygun korelasyon katsayılarından yararlanılmıştır. Birinci alt problemde incelenen değişkenler öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi değişkenleridir. Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterlik puanları, aralık ölçeğinde normal dağılım özelliği gösteren sürekli bir değişkendir. Cinsiyet, çalışma durumu, ilk kariyer tercihi sınıflama ölçeğinde iki kategorili değişkenler iken; yaş, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenleri ise sıralama ölçeğinde değişkenlerinden oluşmaktadır. Bu durumda, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişki, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve çalışma durumu arasındaki ilişki ile öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve ilk kariyer tercihi değişkenleri arasındaki ilişkiye, değişkenlerin türü göz önünde bulundurularak, nokta çift serili (point biserial) korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. Birinci alt problemde ele alınan diğer değişkenler olan yaş, eğitim düzeyi ve kıdem sıralama ölçeğinde olması sebebiyle Spearman korelasyon katsayısından yararlanılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği puanlarının, cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi değişkenleri bakımından karşılaştırılmasında, analiz varsayımları test edilerek, iki kategorili bağımsız değişkenler için t testi ve ikiden fazla kategoriye sahip bağımsız değişkenler için de tek yönlü varyans

analizi (F testi) işe koşulmuştur. Bir başka ifadeyle, iki kategorili cinsiyet, çalışma durumu, ilk kariyer tercihi ve frekans azlığı sebebiyle kategorileri birleştirilerek eğitim düzeyi değişkenleri temelindeki karşılaştırmalar için t testinden; ikinden fazla kategorisi olan yaş, kıdem değişkenleri için F testinden ve ikili karşılaştırmalar için de post-hoc testlerden yararlanılmıştır. Analizlerin tümü R (2021) yazılımında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği, çeşitlilik pratikleri, öğretme pratikleri, öğretmen öz-yeterliği ve öğretmen iş birliği değişkenleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasında, ölçek puanlarının normal dağılım göstermesi sebebiyle, Pearson korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Araştırmanın dördüncü alt probleminin çözümünde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği bağımlı değişken ve önceki alt problemlerde bu değişkenle ilişkisi olduğu belirlenen diğer değişkenler bağımsız değişken olacak şekilde, analiz varsayımları kontrol edilerek çoklu regresyon analizi işe koşulmuştur.

Üçüncü ve dördüncü alt problemde ele alınan değişkenler üzerinden öncelikle MCAR test ile kayıp veri analizi uygulanmıştır. %1.5'lik kayıp verinin tamamen rassal dağıldığı görüldüğünden ve veri seti oldukça büyük olduğundan kayıp veri datadan çıkarılmıştır ($X^2=45.732$, $sd=40$, $p=0.246$). 1304 öğretmen üzerinden tek yönlü ve çok yönlü uç değerler için z istatistikleri ve Mahalanobis uzaklığı hesaplanarak uç değer olduğu belirlenen 10 öğretmen daha veri setinden silinmiştir. Üçüncü ve dördüncü alt problemlerde ele alınan ölçek puanlarının dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Ölçek puanlarının betimsel istatistikleri

	Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterliği	Öğretme Pratikleri	Öğretmen İş birliği	Öğretmen Öz-Yeterliği	Çeşitlilik Pratikleri
N	1294	1294	1294	1294	1294
Ortalama	11.09	11.44	9.77	12.54	10.82
Ortanca	11.18	11.31	9.61	12.28	10.26
Mod	11.92	11.42	9.61	15.92	8.38
Standart Sapma	1.84	2.12	2.42	2.29	2.11
Çarpıklık Katsayısı	0.24	0.30	0.53	-0.08	0.31
Standart Hata (Ç.K.)	0.07	0.07	0.07	0.07	0.07
Basıklık Katsayısı	-0.31	0.00	-0.08	-0.71	-1.23
Standart Hata (B.K.)	0.14	0.14	0.14	0.14	0.14
Minimum	6.46	5.00	5.04	6.40	8.38
Maksimum	15.22	16.44	16.47	15.92	14.12

Tablo 7'ye göre ölçek puanlarının ortalama, mod ve ortanca değerleri birbirine yakındır. Bununla birlikte çarpıklık ve basıklık katsayıları -1,1 aralığındadır. Yalnızca çeşitlilik pratikleri ölçek puanlarının -1.23 basıklık katsayısı ile basık bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre ölçek puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği ve tek değişkenli normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir. Çok değişkenli normallik varsayımının kontrolünde standartlaştırılmış hata değerleri saçılma grafikleriyle incelenmiştir.

3. Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişki nokta çift serili korelasyon katsayısı ile 0.03 şeklinde ($p=0.21$), öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve çalışma durumu değişkenleri arasındaki ilişki nokta çift serili korelasyon katsayısı ile 0.03 şeklinde ($p=0.24$), öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve ilk kariyer tercihi değişkenleri arasındaki ilişki nokta çift serili korelasyon katsayısı ile 0.10 ($p=0.00$) şeklinde hesaplanmıştır. Buna göre öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve cinsiyet ile çalışma durumu değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı ($p>0.05$); öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ve ilk kariyer tercihi değişkenleri arasında ise 0.01 hata düzeyinde düşük düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir. Aynı alt problemde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği değişkeni ile yaş, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenleri arasındaki Spearman korelasyon katsayılarına göre, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin eğitim düzeyi ile manidar bir ilişki göstermediği ($p=0.67$), yaş ile 0.01 hata düzeyinde -0.08 korelasyon katsayısı ile negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki görüldüğü, kıdem değişkeni ile ise 0.01 hata düzeyinde -0.11 katsayısı ile yine düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki görüldüğü belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği bağımlı değişken ve cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihi bağımsız değişkenler olmak üzere, bağımsız değişkenlerin kategori sayıları ve testlerin varsayımları dikkate alınarak, t ve F testleri uygulanmıştır. Cinsiyet, çalışma durumu ile kategorilerindeki veri azlığı nedeniyle kategorileri birleştirilerek eğitim düzeyi ve ilk kariyer tercihi bağımsız değişkenleri temelinde uygulanan t testi sonuçları Tablo 8'de; yaş ve kıdem bağımsız değişkenleri temelinde uygulanan F testi sonuçları ise Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 8. Cinsiyet, çalışma durumu, ilk kariyer tercihi ve eğitim düzeyine ait t testi sonuçları

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Cinsiyet	Kadın	737	11,13	1,82	1.25	1319	0.21
	Erkek	584	10,99	1,95			
Çalışma Durumu	Kalıcı İstihdam	1278	11,06	1,88	-1.16	1319	0.25
	Sözleşmeli İstihdam	43	11,40	1,95			
İlk Kariyer Tercihi	Evet	808	11,20	1,89	3.20	1317	0.00
	Hayır	511	10,87	1,84			
Eğitim Düzeyi	ISCED 5 ve 6	1222	11.06	1.88	-0.44	1317	0.66
	ISCED 7 ve 8	97	11.15	1.88			

Tablo 8'e göre, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği cinsiyet, çalışma durumu ve eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0.05$). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin ilk kariyer tercihi öğretmenlik olan ve olmayan grup açısından 0.01 hata ile manidar şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<0.01$). Buna göre, öğretmenlik mesleğini kariyer tercihinde birinci sıraya alanlar ile almayanlar arasında, çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin anlamlı şekilde farklılaştığı ve bu farklılığın ilk kariyer tercihi öğretmenlik olan grup lehine olduğu yorumu yapılabilir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlik mesleğini kariyerinde ilk tercih olarak görenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği, görmeyenlere kıyasla manidar düzeyde daha yüksektir.

Çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin yaş ve kıdem bakımından nasıl farklılaştığı, yaş değişkenlerinin kategorilerindeki veri azlığı sebebiyle bu değişkenin bazı kategorileri birleştirilerek F testi ile sınanmış ve analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Yaş ve kıdem değişkenlerine ait F testi sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Yaş	Gruplar arası	46.40	3	15.47	4.41	0.00	25-29 yaş grubu ile diğer tüm gruplar
	Gruplar içi	4613.69	1317	3.50			
	Toplam	4660.08	1320				
Kıdem	Gruplar arası	64.78	4	16.20	4.65	0.00	5 yıl ve altı kıdemli grup ile diğer tüm gruplar
	Gruplar içi	4577.09	1313	3.49			
	Toplam	4641.87	1317				

Tablo 9'a göre, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği yaş ve kıdem değişkenleri temelinde 0.01 hata ile manidar farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar post-hoc testleri ile ikili karşılaştırılarak sınıandığında, yaş değişkeninde üç karşılaştırmada ve kıdem değişkeninin de ise dört karşılaştırmada istatistiksel düzeyde anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Yaş grupları bakımından, 25-29 yaş aralığındaki 237 öğretmenin puan ortalaması 11.47, 30-39 yaş aralığındaki 679 öğretmenin puan ortalaması 10.99, 40-49 yaş aralığındaki 306 öğretmenin puan ortalaması 10.94, 50 yaş ve üzerindeki 99 öğretmenin puan ortalaması ise 11.01 şeklinde hesaplanmıştır. Post-hoc test sonucu, 25-29 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X} = 11.47$) ile 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 10.99$); 25-29 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X} = 11.47$) ile 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 10.94$); 25-29 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X} = 11.47$) ile 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin ($\bar{X} = 11.01$) çok kültürlü eğitim öz-yeterliği, yaşı en küçük olan öğretmen grubunun lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yaş değişkeni temelindeki diğer ikili karşılaştırmalar ise manidar değildir. Buna göre, 25-29 yaş aralığındaki genç öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği diğer yaş gruplarına daha yüksektir.

Tablo 9'da kıdem grupları bakımından, 5 yıl ve altında süredir öğretmen olan 290 öğretmenin puan ortalaması 11.48, 6-11 yıldır görev yapan 381 öğretmenin puan ortalaması 11.05, 12-17 yıldır görev yapan 331 öğretmenin puan ortalaması 10.93, 18-23 yıllık 207 öğretmenin puan ortalaması 10.88, 24 yıl ve daha uzun süredir görev yapan 109 öğretmenin puan ortalaması ise 10.93'tür. Post-hoc test sonucu, 5 yıl ve altında süredir görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X} = 11.48$) diğer tüm kıdem gruplarından daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. İkili karşılaştırmaların kalan kısmı ise manidar değildir. Buna göre, 0-5 yıldır görev yapan öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin diğer kıdem gruplarından 0.01 hata ile daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Üçüncü alt problemin çözümünde, değişkenler arasındaki ilişkiler, ölçek puanların normal dağılım göstermesi sebebiyle, Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur. Tablo 10'a göre, değişkenler arasında düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ölçek puanları ile en yüksek ilişkiyi öğretmen öz-yeterliği ve öğretme pratikleri gösterirken, bunları öğretmen iş birliği ve çeşitlilik uygulamaları birlikte takip etmektedir.

Tablo 10'daki bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise, öz-yeterlik ile öğretme pratikleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu; diğer

korelasyon katsayılarının hiçbirinin yüksek düzeyde olmadığı, bu nedenle veri setinin çoklu regresyon analize uygun olduğu görülmektedir. Ayrıca, birinci ve ikinci alt problemlerde öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ilişkili olduğu belirlenen ilk kariyer tercihi ve kıdem değişkenlerinin de dummy değişken şeklinde kodlanarak çoklu regresyon analizine dâhil edilmesine karar verilmiştir. Dummy değişken oluştururken, Tablo 8 ve Tablo 9'daki test sonuçları dikkate alınarak, dışta tutulan ve yorumlamada dikkate alınan kategoriler, ilk kariyer tercihi değişkeninde ilk tercihi öğretmenlik olan kategori ve kıdem değişkeninde ise 5 yıl ve daha az süredir görev yapan kategoridir.

Tablo 10. Ölçek puanları arasındaki ilişkiler

	Öğretme Pratikleri	Öğretmen İş Birliği	Öğretmen Öz- Yeterliği	Çeşitlilik Uygulamaları	Çok Kültürlü Eğitim Öz- Yeterliği
Öğretme Pratikleri	1.00	0.34**	0.53**	0.24**	0.37**
Öğretmen İş Birliği		1.00	0.33**	0.31**	0.25**
Öğretmen Öz-Yeterliği			1.00	0.21**	0.38**
Çeşitlilik Uygulamaları				1.00	0.25**
Çok Kültürlü Eğitim Öz-Yeterliği					1.00

$p < 0.01$

Dördüncü alt problemin çözümünde uygulanan çoklu regresyon analizi sonuçlarından önce, analiz varsayımlarından çoklu bağlanım/tekilliğe ilişkin bilgi vermek yerinde olacaktır. Çoklu regresyon analizi sonucu elde edilen tolerans, VIF ve CI değerleri incelendiğinde, tüm tolerans değerlerinin 0.69-0.99 aralığında ve 0.20'dan büyük; tüm VIF değerlerinin 10'dan küçük (en büyüğü 1.46) ve hiçbir CI değerinin de 30'dan büyük olmadığı (en büyüğü 20.43) görülmüştür. Tolerans değerinin 0.20'den düşük olması, VIF değerlerinin 10'dan ve CI değerlerinin 30'dan yüksek olması bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlanıma işaret edecektir (Büyüköztürk, 2009). Buna göre analizde çoklu bağlanım ve/veya tekillik problemi olmadığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini yordayan değişkenlerin belirlenmesinde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği bağımlı değişken; ilk kariyer tercihi, kıdem, öğretme pratikleri, öğretmen iş birliği, öğretmen öz-yeterliği ve çeşitlilik pratikleri bağımsız değişkenler olmak üzere

gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur. Tablo 11’e göre, ele alınan bağımsız değişkenler ile kurulan regresyon denklemi anlamlıdır ($F_{(6, 1287)} = 60.56, p=0.00$).

Tablo 11. Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini yordayan değişkenler

	B	Standart Hata (B)	β	t	p
Sabit	5.57	0.35		15.87	0.00
İlk Kariyer Tercihi	-0.12	0.09	-0.03	-1.32	0.19
Kıdem	-0.43	0.11	-0.10	-3.91	0.00
Öğretme Pratikleri	0.18	0.03	0.20	6.85	0.00
Öğretmen İş birliği	0.05	0.02	0.06	2.30	0.02
Öz-Yeterlik	0.18	0.02	0.22	7.41	0.00
Çeşitlilik Pratikleri	0.11	0.02	0.13	4.83	0.00
R = 0.47	R ² = 0.22				
$F_{(6, 1287)} = 60.56$	p = 0.00				

Tablo 11’deki bağımsız değişkenlere ait p değerleri incelendiğinde, ilk kariyer tercihinin öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ($p>0.05$) ve diğer bağımsız değişkenlerin ise çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini manidar şekilde yordadıkları görülmektedir ($p<0.05$). Buna göre, kıdem ile öğretme pratiklerinin, öğretmen iş birliğinin, öğretmen öz-yeterliğinin ve okullarda uygulanan çeşitlilik pratiklerinin, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmüştür. Beta katsayılarına (β) göre, bağımsız değişkenler arasından en güçlü yordayıcıların sırasıyla öğretmen öz-yeterliği, öğretme pratikleri, çeşitlilik pratikleri, kıdem ve öğretmen iş birliği olduğu söylenebilir. Beta katsayılarının yönü dikkate alındığında, öğretmen öz-yeterliği, öğretme pratikleri, çeşitlilik pratikleri ve öğretmen iş birliği arttıkça öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin de arttığı ancak öğretmenlerin görev süresi (kıdemleri) arttıkça çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin azaldığı görülmektedir. Bu değişkenler bir arada, bağımlı değişkendeki varyansın toplam %22’sini açıklamaktadır.

Sonuç

Bu araştırmada, TALIS 2018 Türkiye örnekleme üzerinden, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilgili olan ve bu özelliği yordayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Alanyazın incelendiğinde, sıklıkla öğretmenlerin cinsiyet, kıdem vb. demografik özelliklerinin ele

alındığı görüldüğünden, bu çalışmada, demografik özelliklerle beraber öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterlikleri ile ilişkili olabilecek diğer değişkenlerin de ortaya çıkarılması ve ilgili literatüre katkı sunulması amaçlanmıştır. Bu amaçla TALIS 2018 öğretmen veri seti üzerinden öncelikle değişkenler arası ilişkiler ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve araştırmanın amacına uygun olacak şekilde çoklu regresyon analizi işe koşulmuştur.

Bu araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenlerin demografik özelliklerinden cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, kıdem, ilk kariyer tercihinin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilişkisi uygun korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt probleminde ise, bu demografik özellikler bakımından öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin nasıl değişim gösterdiği belirlenmiştir. İlk iki alt problemde, demografik özellikler ile çok kültürlü eğitim öz-yeterliği arasındaki ilişki ortaya koyulmaya çalışılmış ve kendi içinde tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilk kariyer tercihi arasında düşük düzeyde ancak anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin ilk kariyer tercihi öğretmenlik olan grubun lehine manidar şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Bir başka ifadeyle, ilk kariyer tercihi öğretmenlik olan grubun çok kültürlü eğitim öz-yeterliği, ilk kariyer tercihi öğretmenlik olmayan gruba kıyasla istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir. Bunun olası sebeplerinden birinin motivasyon olabileceği söylenebilir. Öğretmenlik mesleğini bilinci ve isteyerek, ilk sırada tercih eden öğretmenlerin mesleğe ilişkin motivasyonları daha yüksek olabilir. Koçak ve Özdemir (2015) tarafından yürütülen çalışmada da, kültürel zekanın alt boyutları olan üst biliş, motivasyon ve davranışın çok kültürlü eğitime yönelik tutum üzerinde manidar yordayıcılar olduğunu belirtilmiştir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç, öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri ile çok kültürlü eğitim öz-yeterlikleri arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu, öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri yükseldikçe çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin azaldığıdır. Bununla birlikte, öğretmenlerin yaş ve kıdem grupları karşılaştırıldığında, 25-29 yaş aralığındaki genç öğretmenlerin, diğer yaş gruplarına kıyasla çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin istatistiksel şekilde daha yüksek olduğu; 5 yıl ve altında süredir görev yapan (genç) öğretmenlerin, yine diğer tüm kıdem gruplarından daha yüksek öz-yeterliğe sahip olduğu görülmüştür. Yaş ve kıdem değişkenleri, aslında birbiri ile yüksek ilişki içerisinde olan değişkenlerdir ve ulaşılan sonuçlar kendi içerisinde tutarlıdır. Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile cinsiyet, çalışma durumu ve eğitim düzeyi arasındaki ilişkilerin ise istatistiksel olarak manidar olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim

öz-yeterliğinin cinsiyet, çalışma durumu ve eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, cinsiyet temelinde kadın ve erkek öğretmenlerin, çalışma durumu açısından kadrolu (kalıcı istihdam) ve sözleşmeli öğretmenlerin, eğitim düzeyi bakımından lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterlik puanlarının aynı olduğu, bu alt grupların öz-yeterliklerini benzer şekilde algıladıkları söylenebilir. Bu sonuçlar, kıdem bakımından Bulut (2014), Bulut ve Başbay (2015), Durşen Ünal (2018), Ekinci (2021) ve Siviş (2019) ile; eğitim düzeyi bakımından Cırık (2014), Dolapçı (2019) ve Ekinci (2021) ile; yaş bakımından Çapçı (2020) ile; cinsiyet bakımından Bulut (2014), Bulut ve Başbay (2015), Cırık (2014), Dolapçı (2019) ve Kantürer (2020) ile örtüşmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile ilgili olan diğer psikolojik özelliklerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla hesaplanan ve orta düzeyde anlamlı ilişkiye işaret eden korelasyon katsayılarına dayanarak, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği ile en yüksek ilişkiyi öğretmenlerin mesleki öz-yeterliği ve öğretme pratikleri göstermiş, bunları öğretmen iş birliği ve çeşitlilik uygulamaları takip etmiştir. Akçaoğlu ve Kayış (2021) araştırmalarında, çok kültürlü tutum ve öğretmen öz-yeterliği arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın amacına ve buraya kadar ki bulgularına dayanarak, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği bağımlı değişken; kıdem, ilk kariyer tercihi, öz-yeterlik, öğretme pratikleri, öğretmen iş birliği, çeşitlilik uygulamaları bağımsız değişkenler olmak üzere işe koşulan çoklu regresyon analizi sonucunda, kurulan regresyon denkleminin anlamlı olduğu ve bu bağımsız değişkenlerin bir arada, çok kültürlü eğitim öz-yeterliğindeki varyansın %22'sini açıklayabildiği görülmüştür.

Araştırmada, bağımsız değişkenlerden yalnızca ilk kariyer tercihinin öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliği üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı, diğer bağımsız değişkenlerin ise öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini manidar şekilde yordadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız değişkenlerin görece önem sırasının, (i) öğretmen öz-yeterliği, (ii) öğretme pratikleri, (iii) çeşitlilik pratikleri, (iv) kıdem ve (v) öğretmen iş birliği şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Yordayıcılar içerisinde kıdem arttıkça öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin azaldığı; öğretmen öz-yeterliği, öğretme pratikleri, çeşitlilik pratikleri ve iş birliği arttıkça ise çok kültürlü eğitim öz-yeterliklerinin de yükseldiği sonucu elde edilmiştir. Bu bulguya dayanarak politika yapıcılara, daha kıdemli öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğinin artırılmasına ilişkin eğitimler verilmesi önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki öz-yeterliğini, öğretim uygulamalarını, okullarda

uygulanan çeşitlilik pratiklerini ve öğretmenler arası iş birliğini artıracak kararlar-önlemler alınarak da öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterlik algılarının artırılması mümkün olabilir.

Bu araştırmanın sınırlılıklarından biri, veri toplama aracının yalnızca TALIS 2018’de uygulanan ölçeklerden oluşmasıdır. Bu nedenle araştırmaya yalnızca öz-yeterlik, öğretme pratikleri, öğretmen iş birliği, çeşitlilik uygulamaları ölçekleri dâhil edilebilmiştir. Bu araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise, TALIS 2018 öğretmen iş doyumunu ölçeğinin bu araştırmada incelenen örnekleme ait veri setinin DFA sonucu hesaplanan uyum indekslerinin oldukça düşük model veri uyumu göstermesi sebebiyle araştırmaya dâhil edil(e)memiş olmasıdır. İlerleyen araştırmalarda, öğretmenlerin iş doyumunu ile çok kültürlü eğitim öz-yeterliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi önerilebilir. Son olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara, özellikle kıdemi daha büyük olan öğretmenlerin çok kültürlü eğitim öz-yeterliğini geliştirecek çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Kaynakça

- Akçaoğlu, M. Ö. ve Kayış, A. R. (2021). Öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum ve öz-yeterliği: Kültürlerarası duyarlılığın aracı rolü. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 1241-1262.
- American Psychological Association [APA]. (2017). Multicultural Guidelines: An Ecological Approach to Context, Identity, and Intersectionality. Retrieved from: <http://www.apa.org/about/policy/multicultural-guidelines.pdf>
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bulut, C. (2014). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut, C., ve Başbay, A. (2015). Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Büyükköztürk, Ş. (2009). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Cırık, T. (2012). İlkokul Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çapçrı, S. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algıları ve Çok Kültürlü Eğitim Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1453-1475.
- Dolapçrı, E. (2019). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Öz-yeterlik Algısı ve Okul İklimi ile Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Dunn, R. (1997). The goals and track record of multicultural education. *Educational Leadership*, 74-77.
- Durşen Ünal, S. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ve Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekinci, Ö. (2019). Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ Düzeyleri İle Çok kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Engin, G. ve Genç, S. Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği). *Route Educational and Social Journal*, 2(2), 30-39.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. <https://eric.ed.gov/?id=ED378287>
- Kantürer, E. (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çok Kültürlü Eğitim Yeterlilik ve Tutumlarındaki Değişim. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekânın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352-1369.
- OECD. (2018). "Teaching and Learning International Survey (TALIS): Teacher Questionnaire - Turkey (Turkish language)", https://www.oecd.org/education/talis/turkiye_talis.htm
- OECD. (2019). TALIS 2018 Technical Report. <https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>
- OECD. (2020). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 analysis plan. <https://dx.doi.org/10.1787/7b8f4779-en>
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Çankırı ili örneği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 46(2), 215-232.
- Pehlivan, H. (2014). Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının sosyoekonomik statüleri açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 95-11.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- R Development Core Team (2021). R: *A language and environment for statistical computing* [Computer software]. R Foundation for Statistical Computing.
- Reeves, T. D., & Hamilton, V. (2022). Relationships between teacher education mechanisms and teacher practices, self-efficacy, and job satisfaction in the US: An analysis of TALIS 2018. *Stud. Educ. Eval.* 75:101216. doi: 10.1016/j.stueduc.2022. 101216
- Siviş, S. (2019). Öğretmenlerin Eğitimde Çok Kültürlülük Üzerine Algılarının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tosun, A. (2021). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2023). <https://sozluk.gov.tr/>
- Ünlü, i. ve Örten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.

