

Psikolojik İyi Oluş, Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Okuldaki Görev Süresinin Öğretmen Kültürlerarası Duyarlılığını Yordamadaki Rollerini

Nagihan Oğuz Duran¹

Başak Çalışkan²

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: May 3/03 Mayıs 2019

Accepted/Kabul Tarihi:

November 4/ 4 Kasım 2019

Page numbers/Sayfa No: 198-218

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar:

basakkcaliskann@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University,
Faculty of Education. All
rights reserved.

Öz

Dünya çapındaki göç hareketleri ve küreselleşmenin etkisi ile okullarda farklı kültürlerden gelen öğrencilerin sayısı artmaktadır. Okullardaki bu kültürel çeşitlilik çok kültürlü eğitim kavramını ortaya çıkarmıştır. Yaşanan sosyal değişimlerle birlikte, okullarda çok kültürlü bir eğitim ortamı sağlamaktan sorumlu olan eğitimcilerin görev ve rollerinde de değişiklikler olmuştur. Bu çalışmanın amacı, psikolojik iyi oluş, cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresinin kültürlerarası duyarlılık düzeyini yordayıcı rollerinin, yurt içi ve yurt dışından çok miktarda göç alan bölgelerde yer alan, kültürel çeşitliliğin bulunduğu devlet okullarında görev yapan ilkökul öğretmenleri üzerinde incelenmesidir. Çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde, yoğun dış ve iç göç almış bölgelerdeki 7 ayrı okulda görev yapan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan sınıf öğretmenleri (N=144) ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği(KDO)”, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği(PIOÖ)” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, Pearson Momentler Korelasyon Analizi ve Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Bulgular, KDÖ puanlarının PIOÖ puanları ile ($r=.495, p<.01$) orta düzeyde, cinsiyet ile düşük düzeyde ($r= -.17, p<.05$) anlamlı bir ilişkisi olduğunu, kıdem ve okuldaki çalışma süresinin ise öğretmen kültürlerarası duyarlılığı ile anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığını göstermiştir. Ayrıca, psikolojik iyi oluş öğretmen kültürlerarası duyarlılığının anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur ($F(1-138) = 44.76; p<.01$). Psikolojik iyi oluş puanları kültürlerarası duyarlılık puanlarındaki değişimin %25’ini açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kültürel çeşitlilik, kültürlerarası duyarlılık, psikolojik iyi oluş, ilkökul, öğretmen

Suggested APA Citation /Önerilen APA Atıf Biçimi:

Oğuz Duran, N. & Çalışkan, B. (2020). Psikolojik iyi oluş, cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresinin öğretmen kültürlerarası duyarlılığını yordamadaki rollerini. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 198-218. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.560090>

¹ Doç. Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Bursa/Türkiye
Assoc. Prof., Uludag University, Faculty of Education, Department of Psychological Counselling and Guidance,
Bursa/Turkey

e-mail: noguzduran@hotmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8049-1510>

² Uzm. Rehb. Psik. Dan., PICTES, Bursa/Türkiye
School Counsellor, PICTES, Bursa/Turkey

e-mail: basakkcaliskann@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8897-1394>

Predictive Roles of Psychological Well-Being, Gender, Seniority and Years of Teaching at the Current School on Teachers' Intercultural Sensitivity

Abstract

With the impact of globalization and migration movements around the world, the number of students from different cultures is increasing. This cultural diversity in schools reveals the concept of multicultural education. Along with the social changes experienced in schools, there have been changes in the duties and roles of educators who are primarily responsible for providing a multicultural education environment in schools. The aim of this study is to examine the predictive roles of psychological well-being, gender, seniority, and years of teaching at the current school on intercultural sensitivity levels of Turkish elementary school teachers working at culturally diverse state founded schools. The study was carried out in the fall term of the 2018-2019 academic year, with classroom teachers (n=144) who worked in 7 different schools in the regions where there was large external and internal migration, and who volunteered to participate in the study. The "Intercultural Sensitivity Scale(ISS)", "Psychological Well-being Scale(PWBS)", and "Personal Information Form" were used for data collection. Descriptive statistics were used in data analyses, in addition to Pearson Product Correlation and Simple Linear Regression analyses. Results revealed that the ISS scores of the teachers had a significant and moderate relationship with the PWBS scores ($r=.495, p<.01$), and a significant but low relationship with gender ($r= -.17, p<.05$). Seniority and years of teaching at the current school were not significantly correlated with the intercultural sensitivity levels of the teachers. In addition, Psychological well-being was found to be a significant predictor of teachers' intercultural sensitivity ($F(1-138) = 44.76; p<.01$). Psychological well-being explained about 25 % of the variance in intercultural sensitivity scores.

Keywords: Cultural diversity, intercultural sensitivity, psychological well-being, elementary school, teachers

Giriş

Geçen yüzyılın ikinci yarısından itibaren çeşitli nedenlerle birçok ülkelerden göç alan bir ülke konumunda olan Türkiye, Suriye Sivil Savaşının başladığı tarih olan Mart 2011'den bu yana adeta bir göçmen akınına uğramış ve dünyada en fazla sayıda Suriyeli göçmene ev sahipliği yapan ülkelerin başına yerleşmiştir. Göç idaresinin 2019 yılı verilerine göre Türkiye'de 3.613.389 Suriyeli göçmen bulunmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [GİGM], 2019). Bu göçmenlerin yaklaşık yarısı 18 yaşın altındaki çocuk ve gençlerden oluşmaktadır (GİGM, 2019). Suriyeli göçmenlerin yanı sıra Türkiye'de başta Irak, Azerbaycan, Türkmenistan olmak üzere pek çok ülkeden yerleşim izni bulunan göçmen de bulunmaktadır.

Eğitim çağındaki tüm göçmenler için öğrenimine devam etmek temel bir insani haktır (Adıgüzel, 2017). Suriyeli ve Iraklı göçmenler arasında başlangıçta eğitimden mahrum kalan veya Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) Arapça müfredata göre eğitim alan çocukların sayısı daha fazla olsa da, Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Türk okullarında göçmen çocuklarına eğitim alma hakkı verilmesinin ardından (MEB, 2014), Türk devlet okullarında eğitim alan göçmen sayısında büyük bir artış yaşanmıştır. Yaklaşık 498.626 göçmen öğrenci Türk okullarında eğitim almaktadır ve bu sayı her yıl artış göstermektedir (MEB, 2018).

Dış göçle gelen göçmenlere ek olarak, Türkiye'nin coğrafi, ekonomik, kültürel vb. pek çok açıdan farklı bölgeleri arasında çeşitli nedenlerle yer değiştiren iç göçmenlerin varlığı da düşünüldüğünde, özellikle yerli ve yabancı çok fazla göç

alan büyük şehirlerde çalışan öğretmenler kültürel çeşitliğin giderek daha da arttığı okullarda görevlerini sürdürmeye başlamışlardır. Bu bakımdan, Türk devlet okullarında kültürel çeşitlilik ve bu çeşitlilikte ortaya çıkan sorunlar ve bunların çözüm yollarının hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından ele alınması önemli çalışma alanlarından biri haline gelmiştir.

Öğretmenler ve Kültürlerarası Duyarlılık

Dünya çapındaki göç dalgalarının bir sonucu olarak, devlet okullarında göçmen çocuk sayısının giderek artması daha çok kültürel çeşitlilik anlamına gelmektedir (Strohmeier ve Spiel, 2003). Okullardaki bu kültürel çeşitlilik çok kültürlü eğitim kavramını ortaya çıkarmıştır. Çok kültürlü eğitim, farklı özellikteki öğrencilerin düşünce ve yaşam biçimlerine saygılı ve duyarlı olmayı, onlara eşit fırsatlar sunmayı, öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi gerektiren bir yaklaşımdır. Başka bir deyişle, çok kültürlü okular, kültürlerarası farklılıklara duyarlı bir biçimde eğitim verilen, insan hakları, çeşitlilik ve eşitliğe önem verilen ve okul ortamındaki tüm bireylerin etkin bir şekilde eğitime katılımı için çaba sarf edilen okullardır (Johnson, 2003). Bu tür bir eğitim sağlamak 21.yüzyıl okulları için bir gerekliliktir.

Okullarda bu tür bir eğitim ortamı sağlamaktan birinci derecede sorumlu olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görev ve rollerinde de, yaşanan sosyal değişimlerle birlikte değişiklikler olmuştur (Hamurcu ve Demirçelik, 2015). Öğrencileri güdüleyen, onlara eğitim veren ve model oluşturan öğretmenlerin farklılıklara duyarlı olması ve bu farklılıkları zenginlik olarak görerek iyi yönetmeleri, özellikle de farklı kültürel özelliklerde öğrencilerin bir arada bulunduğu okullarda görev yapıyorlarsa önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu rol ve sorumluluk aynı zamanda bütün öğrencilerin gelecekte farklılıkları yaşamın bir parçası olarak kabul etmelerine ve küreselleşen dünyaya hazırlanmalarına da yardımcı olacaktır. Kültürel farklılıkları bulunan göçmen öğrencilerin okullarına uyum sağlamalarında da özellikle öğretmenlerin çok kültürlü eğitim yeterliklerine sahip olması önemlidir (Kağnıcı, 2017). Bu çok kültürlü eğitim yeterliliğine sahip olmanın yolunun bunu özümseyerek çok kültürlüğe duyarlı kişiliğe sahip olmaktan geçtiği düşünülebilir. Van der Zee ve Van Oudenhoven (2000) çok kültürlülüğe sahip bir kişiliğin bileşenlerini kültürel empati, açıklık, sosyal girişim, duygusal denge ve esneklik olarak sınıflandırmıştır. Bu özelliklere sahip olması önemli olan öğretmenlerin, kültürlerarası duyarlılığı sayesinde oluşmaya başlayacak güvenli bir okul ortamı, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve değerli hissetmelerine yardımcı olur (Balyer ve Gündüz, 2011).

Öğretmenlerin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Bu araştırmaların bir kısmının öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneğin, Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson (2001) eğitim fakültesi öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının çok kültürlülüğü yalnızca ırk ve kültür alanı ile sınırlı olarak tanımladıklarını bildirmiştir. Çoban, Karaman ve

Doğan (2010) öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara bakış açılarının olumlu olduğunu, bunun yanında siyasi görüş boyutundaki farklılıklara duyarlılık konusunda cinsiyete göre; cinsel yönelim boyutundaki farklılıklara duyarlılık konusunda ilçede veya büyük şehirde büyümeye göre anlamlı farklılıklar bulunduğunu tespit etmişlerdir. Ünlü ve Örtten (2013) öğretmen adaylarının çok kültürlülük konusunda doğru ve yanlış öğrenmelerinin bulunduğunu, ayrıca hem olumlu hem olumsuz tutum sergilediklerini belirtmiş, bu konuda eğitimlerinin güçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Polat (2009) ise öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri bakımından yeterli düzeyde bulunduğunu rapor etmiştir.

Öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen çalışmalarda ise öğretmenlerin çok kültürlülük konusundaki bilgi, beceri ve farkındalıklarını yeterli olarak algıladıkları (Bulut ve Başbay, 2014); öğretmenlerin kültüre duyarlı bir sınıf ortamı yaratarak ve kültüre duyarlı öğretim yaparak çok kültürlü eğitimi uyguladıklarını ifade ettikleri (Başarı, Sarı ve Çetin, 2014) bulunmuştur. Öğretmenlerin branşları dikkate alındığında ise, okul öncesi öğretmenlerinin (Berthelsen ve Karuppiah, 2011) ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin (Çalışkan ve Gencer, 2016) çok kültürlülüğe karşı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

Türkiye’de, özellikle Suriyeli göçmen öğrencilerin gelişi ile birlikte okullarda artan kültürel çeşitlilik karşısında, bu türden bir çeşitliliğin olduğu okullarda görev yapan öğretmenler çok çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Bu çalışmalarda, Türk öğretmenlerin göçmen öğrencilerin sorunlarına ilişkin görüşleri, göçmen öğrenciler ve bunların öğretim süreçleri ile ilgili yaşadıkları sorunlar, bu öğrencilere karşı tutumları, vb. konular ele alınmıştır. İlk grupta yer alan araştırmalara örnek olarak, Türk öğretmenlerin gözünden göçmen ve yerli öğrencilerin yaşadıkları sorunların karşılaştırmalı olarak araştırıldığı bir çalışmada, dil sorunları bakımından, göçmenlerin anlayamama ve iletişim kuramama, yerlilerin anlayamama ve buna isteksiz olma sorunları; akademik sorunlar bakımından göçmenlerin dersi anlayamama, ödev yapmama, derse ilgisizlik ve müfredat farklılıkları, yerlilerin derste dikkatin dağılması ve akademik seviye farklarının ortaya çıkması sorunları; sosyal sorunlar bakımından ise göçmenlerin dışlanma, kurallara uymama, kavga ve şiddet ve Türk öğrenciler ile kaynaşamayıp yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurma, yerlilerin ise kıskançlık, kavga ve şiddet, yabancı uyruklu arkadaşları ile kaynaşamayıp Türk öğrencilerle arkadaşlık kurma sorunları olduğu bildirilmiştir (Şimşir ve Dilmaç, 2018). İkinci grupta yer alan başka araştırmalarda öğretmenler Suriyeli öğrenciler için kendilerine bir program verilmediği, çıkan genelge ve açıklamalardan haberdar ya da tatmin olmadıkları ve istenmeyen öğrenci davranışlarının kendileri için büyük sorun teşkil ettiğini (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017) ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre içerik düzenlemede ve öğrencileri değerlendirmede sorun yaşadıklarını (Erdem, 2017) bildirmiştir. Ek olarak, Türkiye’de yapılan bazı araştırmalarda öğretmenlerin yabancı öğrencilerine öğretim yapmak konusunda kendilerini yetersiz gördükleri (Aydın ve Kaya, 2017) ve bu konuda kendilerini geliştirmeye yönelik hizmet

İçeride eğitim talebinde buldukları (Aykırı, 2017) bulunmuştur. Göçmen öğrencilere karşı eğitimci tutumlarını ele alan üçüncü grup araştırmalarda, okul yöneticilerinin farklılıkların yönetilmesine ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu (Balyer ve Gündüz, 2011) ve Suriyeli öğrencilerle iletişim sorunu yaşadıkları (Levent ve Çayak, 2017), öğretmen adaylarının da Suriyeli göçmenlere yönelik olumsuz tutumları bulunduğu (Kara, Yiğit ve Ağırman, 2016; Topkaya ve Akdağ, 2016) görülmüştür. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere karşı tutumlarına ilişkin çalışmalara bakıldığında ise okullarda öğretmenler ve öğrenciler arasında kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmalar yaşandığı ve bunların öğrencilerde olumsuz davranış eğilimini, iletişimsizliği, etnik üstünlük algısını, güvensizliği ve şiddete eğilimi artırırken başarı düzeyini azalttığı ve okuldan soğumaya neden olduğu; öğretmenlerde ise öğretimsel güçlükler, çevreyle uyumsuzluğa, olumsuz tutum geliştirmeye, motivasyon düşüklüğüne, disiplin sağlamada yetersizliğe ve zaman ve enerji kaybına yol açtığı bildirilmiştir (Özmen ve Aküzüm, 2013). Türkiye’de öğretmenlerin çok kültürlülük bilinci ve eğitimi konusunda bilgilenmeye ihtiyaçları olmakla birlikte, çok kültürlü eğitim konusunda tutumlarının genelde olumlu olduğu da bulgular arasındadır (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009). Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenler bu konuda eğitim almak istemekte ve velilerle iletişimlerinde sıkıntıları olduğunu ifade etmektedirler (Aykırı, 2017). Ayrıca, erkek öğretmenlerin mülteci öğrenciler konusunda “yeterlik” düzeylerinin kadın öğretmenlerden, sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin “uyum” ve “yeterlik” düzeylerinin de bulunmayanlardan daha yüksek olduğu (Sağlam ve Kanbur, 2017) görülmüştür. Alanyazında ifade edilen tüm bu problemlerin giderilebilmesinde öğretmelerin rolü önemli görünmektedir. Çünkü öğrenci davranışları üzerinde öğretmelerin önemli etkileri bulunduğu gibi öğretmen ile öğrenci arasında kurulacak bağın ve pozitif ilişkinin önemi vurgulanmaktadır ((Steinebach, Steinebach ve Brendtro, 2013).

Kültürlerarası duyarlılığa ilişkin çalışmaların daha çok öğretmen adayları ve üniversite öğrencileri üzerinde yürütüldüğü ve bu çalışmalarda kültürlerarası duyarlılığın farklı kültürlerden arkadaşına sahip olma (Chen ve Starosta, 2000), sınıf düzeyinin artması ve sosyo-ekonomik düzeyin düşmesi (Akın, 2016) ile birlikte yükseldiğinin (Akın, 2016; Boran ve Arcagök, 2017; Pinthourakis, Karatzia-Stavlioti ve Roussakis, 2009; Polat ve Barka, 2014; Üstün, 2011, Yılmaz ve Göçen, 2013) bildirildiği görülmektedir. Kültürlerarası duyarlılık konusunda öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmalarda ele alınan ancak farklı sonuçlar veren değişkenlerden biri cinsiyettir. Yapılan araştırmalardan bazılarında cinsiyete göre bir farklılık olmadığı bildirilirken (Akça, Ulutaş ve Yabancı, 2018; Bulut ve Başbay, 2014; Karanikola ve Balias, 2015; Özdemir ve Dil, 2013), bir kısmında ise cinsiyete bağlı ve kadınlar lehine farklılıklar bildirilmiştir (Demir, 2012; Ford ve Quinn, 2010; Ögüt ve Olkun, 2018).

Öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmalarda ele alınan ancak farklı sonuçlar veren değişkenlerden bir diğeri de kıdemdir. Kültürlerarası

duyarlılığın kıdemle birlikte arttığı bildirilirken (Polat, 2012; Rengi ve Polat, 2014), bunun tam tersi olarak daha az deneyimi olan öğretmenlerin daha yüksek kültürel tutum, inanç ve kültürel zeka puanları aldıklarını bildiren çalışmalar da bulunmaktadır (Allison-Evola, 2012; Bulut ve Başbay, 2014). Bazı çalışmalar ise kıdemle kültürel duyarlılığa anlamlı bir etkisi olmadığını bildirmektedir (Özdemir ve Dil, 2013).

Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlık düzeyleri ile ilişkisi olabileceği düşünülen ancak daha önce bu bağlamda alanyazında ele alınmamış bir değişken ise öğretmen psikolojik iyi oluşudur. Psikolojik iyi oluş, hayatta karşılaşılan anlamlı hedeflerin peşinde koşmak, büyümek ve gelişmek, başkalarıyla kaliteli bağlar kurmak gibi varoluşsal zorlukları yönetebilmek ile ilgili bir kavramdır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

İyi oluş kavramına eğitim alan yazınında hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından incelendiği görülmektedir. Bu araştırmaların bulgularına göre öğretmenlerin iyi oluşları ile öğrencilerin iyi oluşları bağlantılıdır (McCallum ve Price, 2010). Daha özgül bir ifadeyle, öğretmenlerin duygusal, profesyonel ve sosyal iyi oluşlarının öğretim, sınıf iklimi, öğrenci akademik başarısı üzerinde olumlu ve öğrenci problem davranışlarını azaltıcı etkileri bulunmaktadır (Bentea, 2015; Briner ve Dewberry, 2007; Martin ve Rimm-Kaufman, 2015; Spilt, Koomen ve Thijs, 2011; Zee, 2016). Alan yazında, bazı araştırmalarda doğrudan öğretmen psikolojik iyi oluşunu incelenmemekle birlikte, bunun tam tersi olan olumsuz değişkenler ele alınmış ve bunlarda öğretmenlerin yaşadığı stres ve tükenmişliğin onların beden sağlığı, kendine yetme ve öz-saygı düzeylerini (Eatough, Way, ve Chang, 2012) ve iş doyumlarını olumsuz etkilediği ve bunun da profesyonel performansını düşürdüğü (Burke, Greenglass, ve Schwarzer, 1996) bulunmuştur. Öğretmen psikolojik iyi oluşunun kültürlerarası duyarlık ile doğrudan ilişkisini araştıran bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

Alanyazında öğretmenlerin kültüre duyarlılığının yüksek oluşunun önemi sıkça vurgulanmaktadır (Bayles, 2009; Strekalova, 2013). Son yıllarda Türkiye’de okula devam eden yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazlalığı göz önüne alındığında bu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin kültüre duyarlılığı da bu bağlamda araştırılması gereken bir konudur. Ancak bu konuda Türkiye’de yapılan çalışmaların sayısı henüz sınırlı sayıdadır. Yerli halkın yanı sıra, başta Suriye olmak üzere çeşitli ülkelerden dış göçle ve Türkiye’nin çeşitli bölgelerinden iç göçle gelenlerin fazla sayıda bulunduğu bölgelerdeki ilkokullarda, bir başka ifade ile kültürel çeşitliliğin yoğun olarak gözlendiği ilkokullarda, görev yapan Türk ilkokul öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde belirleyici etkisi olan değişkenleri incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın alanyazındaki bir boşluğu dolduracağı ve bu öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını arttırmaya yönelik olarak bundan sonra yürütülecek müdahale çalışmalarına ışık tutacağı beklenmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı üzerinde belirleyici bir rol oynayabileceği düşünülen değişkenler olarak psikolojik iyi oluş düzeyinin yanı sıra cinsiyet, kıdem ve okulda

çalışma süresinin etkileri incelenmiştir. Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini yordama gücü bakımından bu değişkenlerin belirlenmesinde iki ölçüt kullanılmıştır: (1) Değişkenin öğretmen kültürlerarası duyarlılığı üzerindeki etkilerine yönelik çelişkili araştırma bulgularının varlığı, (2) Değişkenin öğretmen kültürlerarası duyarlılığı üzerinde etkisi olabileceğini dolaylı olarak gösteren araştırma bulgularının varlığı. Buna göre öncelikle alanyazında bu değişkenlerden cinsiyet (örn. Akça, Ulutaş ve Yabancı, 2018; Bulut ve Başbay, 2014; Ford ve Quinn, 2010) ve kıdemin (örn. Allison-Evola, 2012; Bulut ve Başbay, 2014; Özdemir ve Dil, 2013) öğretmen kültürlerarası duyarlılığı üzerindeki etkilerini doğrudan inceleyen çeşitli araştırmaların birbiri ile çelişen bulgularına rastlandığından bu iki değişken çalışma kapsamına alınmıştır. Öte yandan, farklı kültürlerle daha uzun süre etkileşmenin kültürlerarası yeterlikleri olumlu etkilediği (Williams, 2005) düşünüldüğünde, yalnızca kıdemin değil, bununla birlikte öğretmenlerin kültürel çeşitliliğin bulunduğu okullardaki görev sürelerinin de, onların kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile ilişkisi araştırılmaya değer görülmüştür. Bunlara ek olarak alanyazında öğretmen kültürlerarası duyarlılığının psikolojik iyi oluş ile ilişkisini doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, öğretmenlerin iyi oluş düzeylerinin evrenselcilik ve iyilikseverlik düzeyleri ile pozitif yönlü (Telef, Uzman ve Ergün, 2013), iş doyumları ve profesyonel performans düşüklükleri ile negatif yönlü (Burke, Greenglass, ve Schwarzer, 1996) ilişkilerini gösteren araştırmaların bulgularına dayanılarak, çok kültürlü okullarda çalışan okullarda görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması da önemli görülmüştür. Çünkü bu bulgulara göre, psikolojik iyi oluş düzeylerinin artmasına bağlı olarak öğretmenlerin artan evrenselcilik ve iyilikseverlik düzeyleri ile birlikte daha fazla kültürlerarası duyarlılık gösterebilecekleri, ancak psikolojik iyi oluş düzeylerinin azalmasına bağlı olarak azalan doyum ve performansları ile birlikte, öğretmenlerin çalışma koşulları oldukça zorlayıcı olan çok kültürlü okullardaki öğrencilerine kültürlerarası duyarlılık göstermek konusunda zorlanabilecekleri düşünülmüştür.

Yöntem

Bu çalışma, öğretmen kültürlerarası duyarlılığını yordamada psikolojik iyi oluş, cinsiyet, kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerinin rollerinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Evrene müdahale etmeden, geçmiş veya şimdiki durumların olduğu hali ile incelendiği model tarama modelidir. İlişkisel tarama modelinde birden fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığı ve miktarı araştırılır (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Bursa ili Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bulunan ve başta Suriyeli öğrenciler olmak üzere dış ve iç göçle gelen pek çok öğrencisi olan okullar listesinin en üst sıralarında yer alan okulların sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Bu ölçüte uygun olarak, 2018-2019 akademik yılı güz döneminde, 7

ayrı ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri arasından, çalışmaya katılmak için gönüllü olan 144 öğretmenden (%75 kadın, %25 erkek) veri toplanmıştır. Öğretmenlerin yaşları 22-64 arasında ($\bar{X}=39.98$, $SS=10.09$) değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kültürlerarası duyarlılık ölçeği (KDÖ). Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen 24 maddelik 5'li Likert tipinde ve 5 alt boyuttan oluşan bir ölçme aracıdır. KDÖ 1(Hiç katılmıyorum) ile 5 (Tamamen katılıyorum) arasında puanlanır. Yüksek puanlar kültürlerarası duyarlılığın yüksekliğini gösterir. Ölçekte 2,4,7,9,12, 15, 18, 20, ve 22. maddeler ters puanlanır. Örnek ölçek maddesi "Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım." biçimindedir. KDÖ'nün Üstün (2011) tarafından yapılan Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, 19.maddenin atılmasıyla 23 maddelik halinin ve toplam puanının kullanılmasının daha uygun olduğuna karar verilmiştir. 19 maddelik haliyle KDÖ için hesaplanan Cronbach alfa değeri .90 bulunmuştur. KDÖ için bu çalışmada yeniden hesaplan iç tutarlık katsayısı ise $\alpha=.88$ 'dir.

Psikolojik iyi oluş ölçeği (PİOÖ). Diener, Scollon ve Lucas (2009) tarafından geliştirilen sekiz maddelik tek boyutlu bir ölçme aracıdır. 7'li Likert tipindeki KDÖ 1 (kesinlikle katılmıyorum) ve 7 (kesinlikle katılıyorum) arasında puanlanır. Yüksek puanlar psikolojik iyi oluşun yüksekliğini gösterir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Örnek ölçek maddesi "Geleceğim hakkında iyimserim" biçimindedir. Telef (2013) tarafından öğretmen adayları ile geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılmış, bu çalışma sonuçlarına göre ölçeğin varyansın %42'sini açıklayan tek faktörlü yapısıyla Türk kültüründe uygulanabilir geçerlik ve güvenilirlikte ($\alpha=.80$; test-tekrar test $r=.86$) olduğu bulunmuştur. PİOÖ için bu çalışmada yeniden hesaplan iç tutarlık katsayısı $\alpha=.94$ 'tür.

Kişisel bilgi formu. Araştırmacılar tarafından hazırlanan form katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Formda cinsiyet ve yaşın yanı sıra, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri sorulmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE biriminden uygulama izninin alınmasının ardından 7 ayrı okulda, okul müdürlüklerince uygun görülen tarihlerde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğretmenlerin ders aralarında, öğretmen odalarında, birinci yazar tarafından toplanmıştır. Tüm katılımcılar bilgilendirilmiş ve araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 23.0 programı kullanılmış ve tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 ve .01 olarak alınmıştır. Demografik değişkenlerin betimlenmesi için yüzde ve frekans, öğretmenlerin yaş, kıdem, okuldaki çalışma süreleri, KDÖ puanları ve PİOÖ puanlarını betimlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. KDÖ ve PİOÖ puanları ve demografik değişkenler (cinsiyet, kıdem, okuldaki çalışma süresi) arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler

Korelasyon katsayıları; PİÖÖ puanlarının KDÖ puanlarını yordama gücünü incelemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bulgular

PİÖÖ puanları, cinsiyet, kıdem ve okuldaki görev süresinin öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyi üzerindeki yordayıcı rollerin belirlemeye yönelik regresyon analizi öncesinde, veriler uçdeğerler, örneklem büyüklüğü, normallik, doğrusallık ve varyansların eşitliği varsayımları bakımından incelenmiştir. Uç değer olduğu belirlenen 4 öğretmenin puanları veri setinden çıkartıldıktan sonra kalan 140 kişi için betimleyici istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

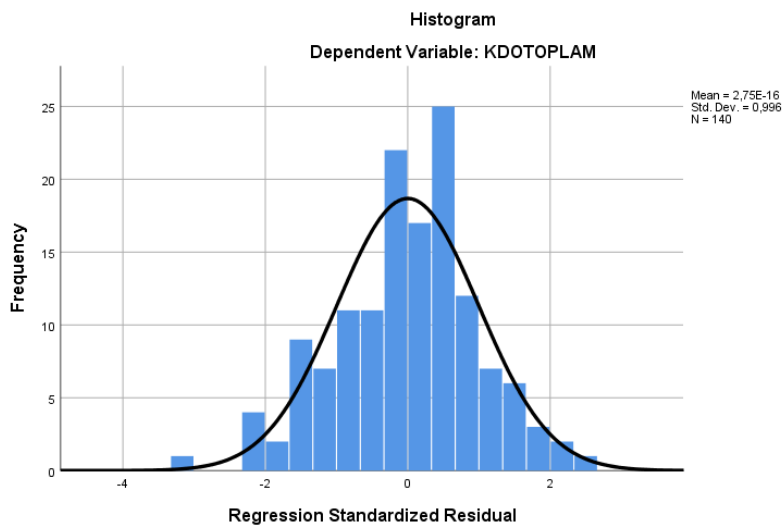
Değişkenlerin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Minimum Ve Maksimum Değerleri

Değişken	X	SS	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
KDÖ	91.90	10.40	67	113	-.011	-.418
PİÖÖ	47.90	6.46	23	56	-1.398	-2.013
Kıdem	16.81	9.78	1	40	.237	-.647
Okuldaki çalışma süresi	6.68	5.88	1	25	1.08	.362

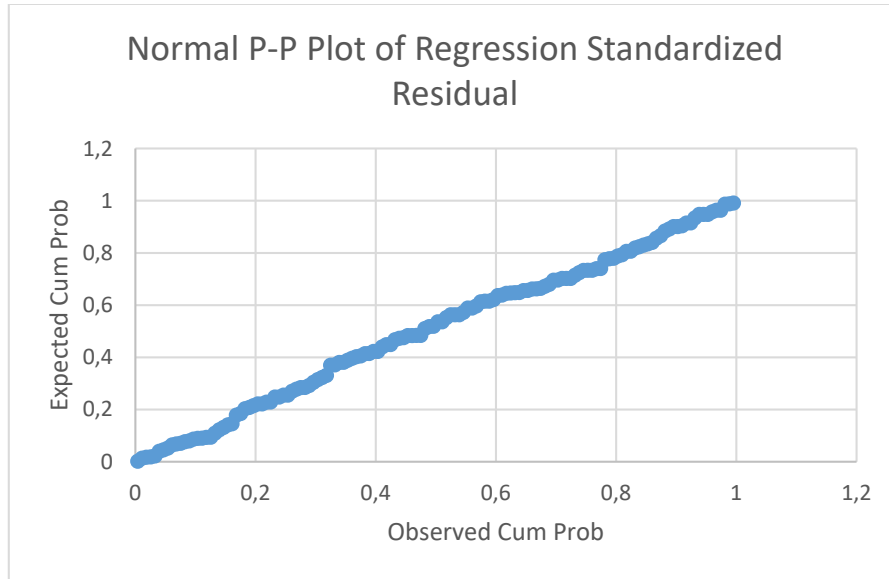
PİÖÖ: Psikolojik İyi-Oluş Ölçeği

KDÖ: Kültürlerarası Duyarlık Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi, KDÖ puanları için hesaplanan çarpıklık değeri -.011, basıklık değeri -.418; PİÖÖ puanları için çarpıklık değeri -1.398, basıklık değeri ise -2.013 olarak hesaplanmıştır. Trochim ve Donnelly (2006) ile George ve Mallery’e (2010) göre verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri için -2 ile 2 değerleri arasında olması normal dağılım olarak kabul edilebilmektedir. Ayrıca, normallik ve doğrusallık varsayımlarının incelenmesine yönelik bağımlı değişkene ait histogram ve kalıntılara ait P-P grafiği sırasıyla Şekil 1 ve Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğretmen kültürlerarası duyarlılığına ilişkin puanların histogram grafiği



Şekil 2. Öğretmen kültürlerarası duyarlık düzeyine ilişkin puanların doğrusallık grafiği

Şekil 1 ve Şekil 2’de verilen grafiklere göre histogram ve normal dağılım eğrileri normal dağılıma uygun bir değer göstermiştir. Bu bilgiler doğrultusunda verilerin çoklu normal dağılıma uyduğu ve ilişkinin doğrusal olduğu görülmüştür. Ayrıca, $N > 50 + 8m$ (m bağımsız değişken) formülüne göre (Tabachnick ve Fidell, 2001) ve Roscoe (1975)’nin bildirdiği en az 30 kişilik örneklem kuralına göre çalışmanın 140 kişilik örneklem büyüklüğü bu analiz için yeterlidir

Öğretmen kültürlerarası duyarlılığının psikolojik iyi oluş, cinsiyet, kıdem ve okulda çalışma süresin tarafından ne ölçüde yordandığının incelenmesinden önce, son olarak değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla Pearson Momentler korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir. Ayrıca, Tolerans = 1.00 ve varyans artış faktörü VIF = 1.00 değerleri de çoklu bağıntı olmadığını göstermiştir.

Tablo 2

Psikolojik İyi Oluş, Cinsiyet, Kıdem, Okulda Çalışma Süresi ve Kültürlerarası Duyarlık Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5
1. KDÖ	1.000	.495**	-.173*	-.083	.021
2. PİOÖ		1.00	-.234**	.055	.100
3. Cinsiyet			1.00	.360	.009
4. Kıdem				1.00	.473**
5. Okuldaki çalışma süresi					1.00

* $p < .05$

** $p < .01$

Tablo 2’de görüldüğü gibi, KDÖ puanları yalnızca PİOÖ puanları ile ($r = .495$, $p < .01$) orta düzeyde, cinsiyetle ise düşük düzeyde ($r = -.173$, $p < .05$) anlamlı derecede ilişkilidir. Kıdem ve okuldaki çalışma süresinin öğretmen kültürlerarası duyarlığı ile anlamlı bir ilişkisi yoktur.

Regresyon analizine başlamadan önce kontrol edilen çoklu regresyon analizinin varsayımlarından biri de analize giren bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken ile korelasyonunun .30 un üzerinde olma şartıdır (Pallant, 2005). Tablo 2’de görüldüğü gibi, bu araştırmada cinsiyet, kıdem, öğretmenlerin bulunduğu okullardaki görev süresi değişkenleri bu şartı sağlamamıştır. Bu nedenle bu değişkenler çıkartılarak, araştırmanın bundan sonrasında koşulu sağlayan PİÖ değişkeninin KDO üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi amacıyla bulunması basit doğrusal regresyon ile analize devam edilmiştir. Regresyon analizi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

PİÖ Puanlarının KDÖ Puanlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Katsayıları

Model	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	53.761	5.753		9.346	.000
PİÖ	.796	.119	.495	6.691	.000
R=.495	R ² =.245	F ₍₁₋₁₃₈₎ = 44.76	P=.000		

Bağımlı değişken: Kültürlerarası duyarlılık (KDÖ)

PİÖ: Psikolojik İyi-Oluş Ölçeği

Tablo 3’te görüldüğü gibi, PİÖ puanları ile KDÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (R =.495; R² =.245). Bu bulgulara göre, psikolojik iyi oluş, öğretmen kültürlerarası duyarlılığının anlamlı bir yordayıcısıdır (F₍₁₋₁₃₈₎ = 44.76; p =.000; *p<.01). Kültürlerarası duyarlılık puanlarındaki değişimin yaklaşık % 25’i psikolojik iyi-oluş tarafından açıklanmaktadır. Regresyon denklemindeki esas yordayıcı değişkenin katsayısının (B= .796) anlamlılık testi de psikolojik iyi-oluşun anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir (p<.01).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, yerli öğrencilerin yanı sıra başta Suriyeli olmak üzere çeşitli ülkelerden dış göçle ve Türkiye’nin çeşitli bölgelerinden iç göçle gelen öğrenciler nedeniyle kültürel çeşitliliğin bulunduğu bölgelerdeki ilkokullarda görev yapan Türk ilköğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde etkisi olabilecek bazı demografik ve psikolojik değişkenlerin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde cinsiyet, kıdem ve okulda görev yapma süresi demografik değişkenlerinin yanı sıra psikolojik iyi-oluş değişkeninin yordayıcı rolleri incelenmiştir. Bulgular demografik değişkenlerden yalnızca cinsiyetin öğretmen kültürlerarası duyarlılığı ile çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişkisi bulunduğunu (r=.17, p<.05), kıdem ve okuldaki çalışma süresinin ise öğretmen kültürlerarası duyarlılığı ile anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığını göstermiştir. Buna karşın öğretmenlerin psikolojik iyi-oluş düzeyleri, kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile orta düzeyde ve anlamlı biçimde ilişkilidir (R =.495; R² =.245) ve kültürlerarası duyarlılık puanlarındaki değişimin yaklaşık %25’ini açıklamaktadır (F₍₁₋₁₃₈₎ = 44.76; p =.000; *p<.01).

Buna göre, kültürel çeşitliliğin bulunduğu ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, kıdemleri ve buldukları okuldaki çalışma süreleri, kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde bir avantaj sağlamamakta, ancak öğretmenlerin psikolojik iyi-oluş düzeyleri arttıkça kültürlerarası duyarlılık

düzeyleri de artmaktadır. Başka bir deyişle, kadın ya da erkek öğretmenlerin, kıdemli ya da acemi öğretmenlerin, okulda daha eski olan ya da okula yeni gelmiş öğretmenlerin kültürlerarası çeşitliği olan okullarında, farklı kültürlerden gelen öğrencilerine duyarlılık gösterme bakımından birbirlerine bir üstünlüğü bulunmamaktadır. Buna karşın, öğretmenlerin psikolojik iyi-oluş düzeyleri onların farklı kültürlerden öğrencilerine karşı daha duyarlı davranmalarında önemli bir rol oynamaktadır.

Öğretmen kültürlerarası duyarlılığı konusunda alan yazında daha önce yapılan çeşitli araştırmaların bulgularına bakıldığında, kültürlerarası duyarlılığın öğretmenlerin hem cinsiyetleri hem de kıdem ve kültürel çeşitliğin olduğu hâlihazırdaki okullarındaki çalışma süreleri ile ilişkileri bakımından net bir beklenti oluşturmak mümkün olmamıştır. Bunun nedeni kültürlerarası duyarlılığın cinsiyetle bazı çalışmalarda ilişkili (Ford ve Quinn, 2010), bazı çalışmalarda ise ilişkisiz bulunmasının (Akça, Ulutaş ve Yabancı, 2018; Bulut ve Başbay, 2014; Karanikola ve Balias, 2015; Özdemir ve Dil, 2013) yanısıra; kıdemle de benzer biçimde bazı çalışmalarda ilişkili (Allison- Evola, 2012; Bulut ve Başbay, 2014; Polat, 2012; Rengi ve Polat, 2014) bazılarında ise ilişkisiz (Özdemir ve Dil, 2013) bulunması biçiminde birbirine uyuşmayan geçmiş araştırma bulgularının varlığıdır. Bu araştırmada, kültürlerarası duyarlılığın cinsiyetle anlamlı düzeyde ve kadınların lehine bir ilişkisinin bulunmuş olsa da bu ilişki düşük düzeydedir ($r=.17$, $p<.05$). Ancak düşük düzeyde anlamlılık gösterse de bu bulgunun, kadın öğretmenlerin daha fazla çok kültürlü eğitime yatkınlık veya kültürlerarası duyarlılık bildirdikleri (Ford ve Quinn, 2010) bulgusuyla uyduğu söylenebilir.

Çalışmanın diğer iki demografik değişkeni olan kıdem ve okuldaki çalışma süresinin öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı ile ilişkileri dikkate alındığında, farklı kültürlerle daha uzun süre etkileşme fırsatının kültürel yeterlikler üzerindeki olumlu etkilerini bildiren alan yazın (Williams, 2005) dikkate alınarak, öğretmenlerin kıdemlerinin ve kültürel çeşitliliğin bulunduğu hâlihazırdaki okullarındaki görev sürelerinin, onların kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile ilişkili bulunabileceği düşünülebilir. Ancak bu araştırmada, ne kıdem ne de okuldaki çalışma süresi öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile ilişkili bulunmuştur. Alan yazında, daha az sınıf deneyimi olan öğretmenlerin farklı kültürlerden gelen öğrencileriyle etkileşimde bulunurken farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Ang ve Van Dyne, 2008; Akt. Allison-Evola, 2012, s. 56) ve on yıl ve daha az deneyimi olan öğretmenlerin on yılın üzerinde deneyimi olanlardan daha yüksek kültürel tutum, inançlar ve kültürel zekâ puanları aldıklarını bildiren çalışmalar da bulunmaktadır (Allison-Evola, 2012). Buna göre, öğretmen kültürlerarası duyarlılık düzeyinde mesleki kıdem ve okuldaki çalışma senesinin etkilerinin başka değişkenlerle ilişkili biçimde daha ayrıntılı biçimde incelenmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun kültürel duyarlılığın yordayıcısı olduğunu işaret eden bulgular alanyazındaki psikolojik iyi oluşun evrenselcilik, iyilikseverlik gibi değerler ile ilişkisini gösteren çalışmalar ile uyumludur (Telef, Uzman ve Ergün, 2013). Buradan yola çıkarak öğretmenin psikolojik iyi oluşunun kültüre duyarlılık dahil olmak üzere olumlu değerler geliştirmeye yardımcı olacağı varsayılabilir. Psikolojik iyi oluş, daha önce öğretmen kültürlerarası duyarlılığı ile ilişkisi doğrudan

incelenmemiş olan bir değişkendir. Bu bakımdan, araştırmanın bu bulgusunun alan yazına özgün bir katkı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını arttırmayı amaçlayan yöneticiler ve okul psikolojik danışmanları bakımından da bu bulgu önemli görülmektedir. Çünkü bu bulgu, psikolojik iyi oluş düzeyi düşük olan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık göstermekte başarılı olamayacağına, buna karşın psikolojik iyi-oluş düzeyi arttıkça, kültürlerarası duyarlılığın da artacağına işaret etmektedir. Bu durum, kültürel çeşitliliğin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerinin düzenlenmesinde dikkate almaya değer görünmektedir. Öğretmenlerin psikolojik iyi-oluş düzeylerini arttırmaya yönelik tedbirler alınmaksızın kültürlerarası duyarlılıklarının artması yönünde çabalamak yetersiz kalacaktır.

Okuldaki öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık konusunda gelişimlerine katkıda bulunmada okul psikolojik danışmanlarının önemli rolleri bulunmaktadır (Kağrıncı, 2017). Psikolojik danışmanlar, okullarında bu amaçla çalışmalar yürütmek istediklerinde, psikolojik iyi-oluş katkıda bulunduğu alan yazında bildirilen değişkenleri dikkate alabilirler. Örneğin, alan yazında öğretmen psikolojik iyi-oluşunun büyük oranda okuldaki olumlu destekleyici sosyal ilişkiler ile ilişkili olduğu görülmektedir (Turner, Barling ve Zacharatos, 2002). Çeşitli ülkelerde yürütülen öğretmen iyi-oluş araştırmalarının bulguları da bunu desteklemektedir (Bentea, 2015; Gozzoli, Frascarolive D'Angelo, 2015; Roffey, 2012; Wong ve Zhang, 2014; Van Petegem, Creemers, Rossel ve Aelterman, 2005). Buna göre, kültürlerarası duyarlılığı arttırmayı hedefleyen okul psikolojik danışmanları, kurumlarındaki kişilerarası ilişkileri ve sosyal desteği arttırmayı hedefleyen çalışmalar yürütebilirler. Ayrıca, öğretmen psikolojik iyi-oluşunun eğitim yoluyla arttırılabildiği (Vesely, Saklofske ve Nordstokke, 2014) ve okul temelli pozitif psikoloji uygulamalarının öğretmen psikolojik iyi-oluşunun yaşam doyumu, iyimserlik, öz-yeterlik vb. çeşitli bileşenlerini geliştirebildiği de alan yazında deneysel çalışmalarla bildirilmektedir (Shoshani ve Steinmetz, 2014). Okul psikolojik danışmanları öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini arttırmayı hedeflediklerinde, psikolojik iyi-oluş düzeylerini arttırıcı eğitimler ve okul temelli pozitif psikoloji müdahale programlarını kullanarak bunların etkilerini inceleyebilirler.

Son olarak, bu çalışmada, katılımcı sayısının azlığı ve katılımcıların Türkiye'nin tek bir ilindeki öğretmenlerden oluşmasının, bu araştırmanın bulgularının genellenebilirliği açısından önemli bir sınırlık oluşturduğu söylenebilir. Bu sınırlığı aşmak üzere gelecek çalışmalarda farklı şehirlerde ve farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmenlerden veri toplanması önerilebilir. Ayrıca bu araştırmanın yalnızca öz-bildirim yöntemiyle veri toplanmasına dayalı olmasından kaynaklanan bir sınırlığı olduğu söylenebilir. Bu sınırlığı aşmak üzere gelecek araştırmalarda öğretmen kültürlerarası duyarlılığı öğretmenlerin gözlenmesi yoluyla veya bu konudaki öğrenci ve veli görüşlerinin (örn. görüşme veya anket vb. yöntemlerle) alınması yoluyla değerlendirilebilir.

Kaynakça

Adıgüzel, S. (2017). Göçmen çocuğun eğitim hakkı. *Beykent Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(5), 27-42, ISSN: 2149-5068.

- Akça, F., Ulutaş, E. ve Yabancı, C. (2018). Investigation of teachers' self-efficacy beliefs, locus of control and intercultural sensitivities from the perspective of individual differences. *Journal of Education and Learning*, 7(3), 219-232. doi:10.5539/jel.v7n3p219
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi Örneği). *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, 11(3), 29-42. doi: 10.7827/TurkishStudies.9276
- Allison Evola, L. (2012). *An investigation of cultural competence in teachers* (Doctoral dissertation, Wayne State University, Detroit, Michigan). 24 Nisan 2019 tarihinde https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/526/ adresinden erişilmiştir.
- Ang, S. ve Van Dyne, L. (Ed.) (2008). *Handbook of Cultural Intelligence*. New York: Sharpe.
- Aydın, H. ve Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5), 456-473.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (32), 25-43.
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Examination of teachers' perceptions of multicultural education. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Bayles, P. P. (2009). *Assessing the Intercultural Sensitivity of Elementary Teachers in Bilingual Schools in a Texas School District* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Minnesota: Minnesota.
- Bentea, C.C. (2015). Relationships between personality characteristics and attitude towards work in school teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, 1562–1568. doi:10.1016/j.sbspro.2015.02.307
- Berthelsen, D. ve Karuppiah, N. (2011). Multicultural education: The understandings of preschool teachers in Singapore. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4), 38-43.
- Boran, G. ve Arcagok, S. (2017). Temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Innovative Approaches in Education*, 1(1), 1-10. doi: 10.29329/ijiape.2017.84.1
- Briner, R. ve Dewberry, C. (2007). *Staff well-being is key to school success: A research Study into the Links Between Staff Wellbeing and School performance*. London: Work life Support /Hamilton House.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R. ve Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261–275. doi:10.1080/10615809608249406

- Çalışkan, H. ve Gençer, R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi. V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi, 52.
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- 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. doi:10.7827/TurkishStudies.387
- Eatough, E., Way, J. ve Chang, C. (2012). Understanding the link between psychosocial work stressors and work-related musculoskeletal complaints. *Applied Ergonomics*, 43, 554-563. doi:10.1016/j.apergo.2011.08.009
- Ford, T. N. ve Quinn L. (2010). First Year Teacher Education Candidates: What Are Their Perceptions about Multicultural Education? *Multicultural Education*, 17(4), 18-24.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10. Basım). Boston: Pearson.
- Gozzoli, C., Frascaroli, D. ve D'Angelo, C. (2015). Teachers' wellbeing/malaise: Which resources and efforts at individual, group and organizational levels? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2241-2245. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.491
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (GİGM), (2019). Geçici Koruma. http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik adresinden 24 Nisan 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Hamurcu, H. ve Demirçelik, E. (2015). Çokkültürlü ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yönetim-öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(207), 24-39.
- Kağnıcı, D.Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *Elementary Education Online*, 16(4): 1768-1776. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776, 2017. doi: 10.17051/ilkonline.2017.342990
- Kara, Ö. T., Yiğit, A. ve Ağırman, F. (2016). Çukurova Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Suriyeli mülteci kavramına ilişkin algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 945-961.
- Karanikola, Z. ve Balias, S. (2015). Teachers' Intercultural Sensitivity Towards Pupils Belonging to a Cultural Minority: A Quantitative Research in the Prefecture of Aitolokarnania, Greece. *International Journal of Elementary Education*, 4(2), 35-40. doi: 10.11648/j.ijeedu.20150402.13
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. ve Ryff, C. D. (2002) Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022. doi: 10.1037//0022-3514.82.6.1007

- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 21-46.
- Martin, D. P. ve Rimm-Kaufman, S. E. (2015). Do student self-efficacy and teacher-student interaction quality contribute to emotional and social engagement in fifth grade math? *Journal of School Psychology*, 53, 359-373. doi:10.1016/j.jsp.2015.07.001
- McCallum, F. ve Price, D. (2010). Well teachers, well students. *The Journal of Student Wellbeing*, 4(1), 19-34. doi: 10.21913/JSW.v4i1.599
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Hakkında Genelge* (2014/21). 27 Nisan 2019 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Geçici koruma hizmetleri kapsamındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri*. 27 Nisan 2019 tarihinde https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/05144550_01Ekim2018linternetbulteni.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J.C. ve Pearson, C.A. (2001). Through the eyes of preservice teachers: Implications for the multicultural. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 256-269.
- Öğüt, N. ve Olkun, E. O. (2018). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyi: selçuk üniversitesi örneği. *Selçuk İletişim*, 11(2), 54-73. doi: 10.18094/josc.430980
- Özmen, F. ve Aküzüm, C. (2013). Okul Ortamında Kültürel Farklılıklardan Kaynaklanan Çatışmalar ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımları-Alipaşa İlköğretim Okulu Örneği. *NWSA Education Sciences*, 8(4), 441-459.
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Çankırı ili örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 215-232.
- Pallant, J. (2005). *Spss Survival Manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Australia: Allen and Unwin.
- 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.
- Polat, S. ve Barka, T. O. (2014). Preservice teachers' intercultural competence: A comparative study of teachers in Switzerland and Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 19-38. doi: 10.14689/ejer.2014.54.2
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürler arası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing-teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29, 8-15. 24 Nisan 2019 tarihinde <https://www.academia.edu/2404110/> adresinden alınmıştır.
- Roscoe, J.T. (1975) *Fundamental Research Statistics for the Behavioral Sciences*. Holt, Rinehart and Winston: New York.

- Sağlam, H. İ. ve Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Shoshani, A. ve Steinmetz, S. (2014). Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 15, 1289-1311. doi:10.1007/s10902-013-9476-1
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y. ve Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher-student relationships. *Educational Psychology Review*, 23, 457-477. doi:10.1007/s10648-011-9170-y
- Steinebach, C., Steinebach, U. ve Brendtro, L. K. (2013). Positive youth psychology: Lessons from positive peer culture. *Reclaiming Children and Youth*, 21(14), 15-21.
- Strekalova, E. (2013). *Intercultural sensitivity of teachers working with refugee children.* (Yayımlanmamış doktora tezi). University at Buffalo: New York.
- Strohmeier, D. ve Spiel, C. (2003). Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural school classes. *Journal of applied school psychology*, 19(2), 99-116. doi: 10.1300/J008v19n02_07
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134. doi: 10.17051/ilkonline.2018.419647.
- TDK, Türk Dil Kurumu, <http://www.tdk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 24.04.2019).
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4. baskı). New York: HarperCollins.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 374-384. doi: 10.13140/RG.2.1.2414.4480
- Telef, B. B., Uzman, E. ve Ergün, E. (2013). Öğretmen adaylarında psikolojik iyi oluş ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 8(12), 1297-1297.
- Topkaya, Y. ve Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.
- Trochim, W. M. ve Donnelly, J. P. (2006). *The Research Methods Knowledge Base* (3rd Edition). Mason, OH: Cengage Learning.
- Turner, N., Barling, J. ve Zacharatos, A. (2002). Positive psychology at work. Snyder, C. R. ve Lopez S. J. (Ed.), *Handbook of positive psychology* içinde (pp. 715-728). New York, NY: Oxford University Press.
- Ünlü, İ. ve Örtün, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2013), 287-302.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezlik düzeylerini etkileyen etmenler* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD: İstanbul.
- Van der Zee K.I. ve Van Oudenhoven J.P. (2000). The multicultural personality questionnaire: A multidimensional instrument for multicultural effectiveness. *European Journal of Personality* 14(2000), 291-309.

- Van Petegem, K., Creemers, B. P. M., Rossel, Y. ve Aelterman, A. (2005). Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behavior and teacher wellbeing. *The Journal of Classroom Interaction*, 40, 34–43. 24 Nisan 2019 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ768688.pdf> adresinden alınmıştır.
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H. ve Nordstokke, D. W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81-85.
- Williams, T. R. (2005). Exploring the impact of study abroad on students' intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 9(4), 356-371. doi:10.1177/1028315305277681
- Wong, Y. H. ve Zhang, L. F. (2014). Perceived school culture, personality types, and wellbeing among kindergarten teachers in Hong Kong. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39, 100–108. 24 Nisan 2019 tarihinde <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=365495547835458;res=IELHSS> adresinden alınmıştır.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yılmaz, F. ve Göçen, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 374-392.
- Zee, M. (2016). *From general to student-specific teacher self-efficacy* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Amsterdam: Amsterdam.

Summary

Introduction

As a result of worldwide migration waves, the growing number of immigrant children in public schools means more cultural diversity in these schools (Strohmeier and Spiel, 2003). This cultural diversity in schools reveals the concept of multicultural education. Multicultural education is an approach that requires to be respectful, and sensitive to the students' thoughts and ways of life. Additionally, multicultural education gives all students equal opportunities to develop their critical thinking skills. In other words, multicultural schools are schools that are sensitive to intercultural differences, give importance to human rights, diversity and equality, and strive to all individuals in the school environment participate effectively in education (Johnson, 2003). Providing such an environment is a requirement for 21st-century schools.

Along with the social changes experienced in schools, there have been changes in the duties and roles of school principals and teachers who are primarily responsible for providing a multicultural education environment in schools (Hamurcu and Demirçelik, 2015). Teachers who motivate, educate and be a model for the students, being sensitive to differences and seeing these differences as richness and managing them well, has become an important need, especially if they work in schools

where students from different cultural backgrounds are together. This role and responsibility will also help all students to recognize differences as a part of life in the future, and to be prepared for a globalized world. Teachers' having multicultural education competencies is also important for the adaptation of the immigrant students with cultural differences to their schools (Kağnıcı, 2017). In addition, a safe school environment that will begin to be created by the intercultural sensitivity of teachers helps students express themselves better and feel valuable (Balyer and Gündüz, 2011).

In Turkey, in the face of increasing cultural diversity in public schools especially with the arrival of the Syrian immigrant students, teachers who work in these schools have been the subject to a wide range of research. In these studies, the opinions of Turkish teachers about the problems of immigrant students, their problems related to the teaching processes in multicultural classrooms, and their attitudes towards these students, etc. topics are covered. In Turkey, as well as in the world, it is seen that there are a quite limited number of studies in which the variables which determine the teachers' intercultural sensitivity levels. However, studies aiming to identify variables that have an impact on teacher intercultural sensitivity will be important in terms of shedding light on studies to increase intercultural sensitivity.

Therefore, the purpose of the present study was is to examine the predictive roles of psychological well-being, gender, seniority, and years of teaching at the current school on intercultural sensitivity levels of Turkish elementary school teachers working at culturally diverse state founded schools.

Method

Sample

The study was carried out in the fall term of the 2018-2019 academic year, with classroom teachers (n=144) who worked in 7 different schools in the regions where there was large external and internal migration, and who volunteered to participate the study.

Measurement Instruments

The "Intercultural Sensitivity Scale", "Psychological Well-being Scale", and "Personal Information Form" were used for data collection.

Data Analyses

Descriptive statistics were used in data analyses, in addition to Pearson Product Correlation and Simple Linear Regression analyses.

Results

Before starting the analysis, the sufficient sample size, outliers, normality, linearity, and equal variances assumption were controlled to determine whether the variables entered into the study met the regression assumptions.

Results of Pearson Moments correlation coefficients calculated to see the relationships among the study variables revealed that the only significant demographic correlate of intercultural sensitivity was gender ($r = -.17, p < .05$). Female teachers scored higher than their male counterparts. Additionally, intercultural sensitivity scores of the teachers had a significant and moderate relationship with psychological well-being scores ($r = .495, p < .01$). Seniority and years of teaching at the current multicultural school environment were not significantly correlated with the intercultural sensitivity levels of the teachers. In addition, Psychological well-being was found to be a significant predictor of teachers' intercultural sensitivity ($F(1-138) = 44.76; p < .01$). Psychological well-being explained about 25 % of the variance in intercultural sensitivity scores.

Discussion

Accordingly, the gender, seniority, and years of teaching at the current school do not give an advantage over the intercultural sensitivity levels of teachers. However, as the psychological well-being levels of teachers increase, intercultural sensitivity levels also increase. In other words, female or male teachers, senior or novice teachers, teachers who are older or newly arrived at the current multicultural school do not have a superiority on each other in terms of sensitivity to their students from different cultures. However, teachers' psychological well-being levels play an important role in how they behave more sensitive towards their students from different cultures.

Psychological well-being is a variable that has not been directly examined in relation to teacher intercultural sensitivity in previous studies. In this respect, this finding is thought to be a unique contribution to the literature. In addition, this finding seems important in terms of administrators and school counseling service professionals aiming to increase the intercultural sensitivity levels of teachers in multicultural schools. Based on the results of the present study it seems that efforts to increase intercultural sensitivities in schools will be insufficient without measures to increase the psychological well-being of teachers. School counselors who want to carry out studies in their schools with this purpose could take into account the contributors of psychological well-being, reported in the literature.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Authors' Biodata/ Yazar Bilgileri

Nagihan OĞUZ DURAN Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalında doçent doktor olarak görev yapmaktadır.

Nagihan Oğuz Duran works an associate professor at Bursa Uludag University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Department of the Psychological Counseling and Guidance.

Başak ÇALIŞKAN Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tez çalışmasını tamamlamıştır. PIKTES kapsamında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık görevini sürdürmektedir.

Başak Çalışkan completed her Master's thesis in the Department of Psychological Counseling and Guidance, Institute of Educational Sciences, Uludag University, Bursa. Works as school counselor under PIKTES.