

## The Relationship between Elementary School Teachers' Attitudes towards Foreign Students and Intercultural Sensitivity Levels \*

**Başak KASA AYTEN**

İnönü University, Malatya - TURKEY

**İsmail KÖSE**

Ministry of National Education, Çorum - TURKEY

### Article History

Submitted: 05.09.2020

Accepted: 27.10.2020

Published Online: 29.10.2020

### Keywords

Foreign Students  
Intercultural Sensitivity  
Attitude  
Primary School Teacher



DOI: 10.29129/inujgse.790940

### Abstract

**Purpose:** The aim of this study is to investigate the relationship between elementary school teachers' attitudes towards foreign students and the level of intercultural sensitivity.

**Design & Methodology:** Quantitative research approach was adopted and survey model was used in the research. "Intercultural Sensitivity Scale", "Refugee Student Attitude Scale" and "Personal Information Form" were used as data collection tools. The universe of the study consists of elementary school teachers who work in Şanlıurfa city center in the spring term of 2018-2019 academic year. The criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in sample selection and 355 elementary school teachers selected from these teachers. The data obtained were analyzed with statistics program and independent groups t test, one way analysis of variance (ANOVA) and correlation analysis were performed.

**Findings:** According to the results obtained from the findings, the attitudes of the elementary school teachers towards foreign students were at the level of "mostly agree" in Communication, Adaptation and Competence dimensions; intercultural sensitivity scores were "very high" in the likelihood of Intercultural Interaction and Self-Confidence in Intercultural Interaction; Participation in Intercultural Interaction, Respect for Cultural Differences, Attention to Intercultural Interaction and Intercultural Sensitivity Scale Total Score were found to be "high". In addition, a positive and medium level relationship was found between the attitudes of teachers towards foreign students and their intercultural sensitivity.

### Implications & Suggestions:

In the results of the study, it was seen that the attitudes of the elementary teachers towards foreign students and their intercultural sensitivity are high. Research can be repeated in different provinces, in different research approaches and models.

\* This article is based on a master's thesis prepared at Inonu University Institute of Educational Sciences by the second author in the supervision of first author titled "The Relationship between Elementary School Teachers' Attitudes towards Foreign Students and Intercultural Sensitivity Levels" and presented as an oral presentation in the International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences in İstanbul on 22-23 February 2020.

## Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Tutumları ile Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki \*

**Başak KASA AYTEN**

İnönü Üniversitesi, Malatya - TÜRKİYE

**İsmail KÖSE**

Milli Eğitim Bakanlığı, Çorum - TÜRKİYE

### Makale Geçmişi

Geliş: 05.09.2020

Kabul: 27.10.2020

Online Yayın: 29.10.2020

### Anahtar Sözcükler

Yabancı Uyruklu Öğrenciler  
Kültürlerarası Duyarlılık  
Tutum  
Sınıf Öğretmeni



DOI: 10.29129/inujse.790940

### Öz

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemektir.

**Yöntem:** Araştırmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”, “Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Şanlıurfa il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise bu öğretmenlerden seçilmiş 355 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler istatistik programı ile analiz edilmiş, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizi yapılmıştır.

**Bulgular:** İletişim, Uyum, Yeterlik boyutlarında “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; kültürlerarası duyarlılık puanlarının ise Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma ve Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutlarında “çok yüksek”; Kültürlerarası Etkileşime Katılım, Kültürel Farklılıklara Saygı, Kültürlerarası Etkileşimden Özen ve Kültürlerarası Duyarlılık Ölçek Toplam Puanında “yüksek” düzeyde çıktığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıkları arasındaki pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

**Sonuçlar ve Öneriler:** Araştırmanın sonuçlarında sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının ve kültürlerarası duyarlılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Farklı illerde, farklı araştırma yaklaşım ve modellerinde araştırma tekrarlanabilir.

\* Bu çalışma İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde birinci yazarın danışmanlığında yürütülen ikinci yazarın “Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Tutumları ile Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmış ve 22-23 Şubat 2020 tarihlerinde İstanbul’da düzenlenen Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## GİRİŞ

Göç, insanlık tarihi ile süregelen, birçok sebeple oluşan ve günümüzde de etkisi devam eden bir olgudur. Göç olgusunun incelenmesi antropoloji, demografi, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi birçok disiplinin konusu olmuştur (Berry, 2001: 615). Göç birçok disipline konu olması nedeniyle tek bir tanım ile sınırlandırmak mümkün değildir. Bu bağlamda göç kavramına yönelik birçok tanım bulunmaktadır. TDK (2019) Güncel Türkçe Sözlüğünde göçü, “Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret”; Coğrafya Terimleri Sözlüğünde “Çalışmak ve kendine daha iyi yaşama olanakları bulmak umuduyla, insanların oturdukları yeri bırakıp başka yörelere giderek orada kesin ya da geçici olarak yerleşmeleri.”; İktisat Bilimleri Sözlüğüne göre ise “İktisadi, siyasi veya sosyal nedenlerle bir yerleşim biriminden başka bir yerleşim birimine doğru gerçekleşen nüfus hareketleri.” şeklinde tanımlanmaktadır. Her tanım kendi alanına uygun olarak göç sözcüğünü açıklasa da kısaca göçü, farklı nedenlerle insanların zorunlu veya istekli olarak yer değiştirmesi olarak tanımlanabilir.

Göç ve göç olgusu dünya çapında süreklilik arz eder. Başka bir deyişle göç dünyada, tüm toplumlarda devamlı rastlanır (Sağlam, 2006). İnsanların kendi coğrafyalarını zamanla bırakıp başka bir yerleşim yerine geçici ya da kalıcı olarak gitmelerinin altında çeşitli nedenler yatmaktadır. Günay, Atılgan ve Serin’e (2017: 39) göre dünyada göçlerin nedenleri genel olarak ekonomik sorunlar, çevre şartlarındaki bozulma, eğitim alanındaki yetersizlikler, siyasi sorunlar ve güvenlik sorunlarıdır. Bu nedenler olaydan olaya değişiklik gösterebilmektedir. Yılmaz’a (2014: 1686-1687) göre göç, nedenleri (zorunlu ve gönüllü göç), amaçları (çalışma, sığınma) ve hedefe varmakta kullanılan yöntemleri (yasal, yasa dışı) gibi farklı kriterlere uygun olarak tanımlanabilir ve savaş, tabii afet, sürgün gibi nedenlerle insanların yaşadıkları yerlerden ayrılmak zorunda kalmaları veya buna mecbur bırakılmaları sebebiyle meydana gelen göç zorunlu göç; bireylerin göç etmeye kendilerinin karar verdiği göçe ise gönüllü göç denebilir.

Türkiye özellikle son zamanlarda farklı nedenlerle daha fazla göç almaya başlamıştır. Komşu ülkelerde artan siyasi belirsizlikler ve çatışmalar ülkede yaşayan vatandaşların daha güvenli, zulümden uzak ve daha iyi hayat şartlarının olduğu yerlere gitme isteğini arttırması, coğrafi konum nedeniyle transit göçmenlerin ilgisini çekmesi, Avrupa'nın sıkı sınır kontrolleri ve artan göç kontrolleri nedeniyle Avrupa'nın çevre ülkelerine yönelmesi, ekonomik açıdan daha iyi şartlar sunulması Türkiye'ye son zamanlarda daha çok göç almasına neden olmuştur (Deniz, 2014: 185-186). Türkiye'ye özellikle kontrolsüzce yapılan bu göç hareketliliği Türk toplumunun sosyo-ekonomik yapısını ve kültürel dinamizmini de derinden etkilemiş (Kara, Yiğit ve Ağırman, 2016: 950), Türkiye'nin sosyo-ekonomik, siyasal, kültürel, demografik, eğitim vb. yapılarının değişmesinde önemli bir etkisi olmuştur. Özellikle göçle oluşan kültür farklılığı, kültür ayırımı ve farklı olumsuzluklara neden olabilir. Bu olumsuzlukların giderilmesi de ancak eğitimle mümkündür. Eğitim toplumun genç kuşağını oluşturan okul çağındaki çocukları doğrudan ve bu çocukların ailelerini de dolaylı olarak etkilemektedir. Eğitimle beraber çok kültürlü yapıyla toplumun yaşaması kolaylaşabilir.

Çok kültürlü bir yapı beraberinde kültürlerarası duyarlılığı da öne çıkarmaktadır. Kültürlerarası duyarlılık, bireylerin farklı kültürlere, çeşitli kültürlerden insanların görüşlerine, farklı bakış açılarına değer vermesi (Saygılı ve Kana, 2018), ulusların farklı kültürlerini anlaması, kabul etmesi ve takdir etmesi (Bulduk, Tosun ve Ardiç, 2011), farklı kültürlere, alt kültürlere ve aidiyet bağlarına yönelik olumlu duygularla yaklaşılması ve farklılıkların önyargısız değerlendirilmesidir (Bekiroğlu ve Balcı, 2014: 434). Kültürlerarası duyarlılık, insanların kültürlerarası iletişimde etkili bir şekilde rol oynayan ve buna uygun davranışları teşvik eden kültürel farklılıkları anlayabilme ve takdir etmeyi bilme konusunda olumlu bir duygu geliştirme

kabiliyetidir (Chen ve Starosta, 1997). Kısaca kültürlerarası duyarlılık, kültürlere saygınlığı temele alan iki veya daha fazla kültürün var olduğu toplumu birbirine bağlayan köprü olarak tanımlanabilir.

Farklı etnik, dil ve kültüre sahip çok kültürlü bir toplum bu farklılıkları barındıran ve kapsayan bir eğitime elbette muhtaçtır. Çok kültürlü eğitim, farklı kültürleri kapsayan karmaşık bir anlayışına sahiptir. Gay (1994) çok kültürlü eğitimi; bütün öğrencilerin eğitim öğretim fırsatının eşit olması gerektiğini ve eğitim ortamlarındaki kurumların yapısının yenileşmesini amaçlayan bir düşünce ve eğitim reformu süreci olarak tanımlamıştır. Çok kültürlü eğitim anlayışı bireylerin yadırganabilen farklı düşünceleri, davranışları kabul etmesini, eleştirileri veya ön yargıları yıkmasını sağlar. Bir başkasının bir diğerinden ayrı düşünmesi, konuşması, zıt fikre sahip olması o insanın ötekileştirme anlayışına gitmemelidir. Aksine, Güven'in (2012: 1) de belirttiği gibi farklılıkların olması bir bireyin varlığı kadar normal ve gerçektir. Bu anlayış ve tutumla eğitim ortamlarında birden çok kültürün varlığı rahatsız edici olmamalıdır. Ayrıca çeşitli okullarda öğrenim gören mülteci öğrencilerin eğitiminin ayırım yapılmadan sağlanması ve farklı dil, din, inanç gibi özelliklere sahip olan öğrencilerin demokratik bir eğitim-öğretim ortamının var olması çok kültürlü eğitim anlayışı açısından önemlidir. Çokkültürlü bir eğitim anlayışında kültürlerarası duyarlılığı yüksek ve sistemin içerisinde barındırdığı yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olumlu tutumlara sahip öğretmenlerin yer alması planlanan kültürel birlikteliğin oluşmasında en önemli aşamadır. Bu süreç hem farklı nedenlerle göç etmiş yabancı uyruklu bireylerin içerisinde yaşadığı kültüre, ortama ve topluma uyumuna hem de kendi kültüründe farklılıkların oluşmasını saygıyla karşılayan bireylerin oluşmasına katkı sağlayacaktır.

### *Araştırmanın Amacı ve Önemi*

Farklı ulusların, geleneklerin, davranışların, kültürlerin vs. oluşturduğu farklılıkların farkına varılması belli bir eğitim ile olabilir. Bu eğitim ancak belli bir plan ve program dâhilinde kazanılabilir. Bunun en temel yeri şüphesiz okullardır. Sınıflarında farklı uyuktan ya da milletten öğrencisi olan öğretmenlerin farklı kültür, inanç, dil, din ayrımı gütmeyen bu farklılıkların bilincinde ve duyarlılık sahibi olması, eğitim sürecinde buna önem vermesi beklenmektedir. Bireylerin iletişim, etkileşim ve duyarlılık bakımından bilme, anlama, takdir etme, kültür yönüyle farklı olan bireylerin duygusal, davranışsal ve bilişsel farklarını birbirinden ayırt edebilme yeteneği olarak da bilinen kültürlerarası duyarlılığa (Aksoy, 2016) öğretmenlerin özellikle sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda geçmişte çatışmalara, savaflara tanık olmuş ya da büyük sorunlarla göçmüş öğrencilere öğretmenlerin eğitim ve öğretim ortamlarında gösterdikleri tavır ve tutum da çok önemlidir. Yabancı uyruklu öğrencilere gösterilen hoşgörü, sevgi ve saygı onların çeşitli farklılıklara karşı daha ılımlı yaklaşmasını sağlayabilir ve geçirmiş oldukları zor yaşamlarını kolaylaştırabilir. Yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenlerin, sınıftaki öğrenci çeşitliliğini bir kültürel zenginlik olarak görmesi, oluşan farklılığın olumlu yönlerine dikkat çekmesi öğretmenin duyarlılık bilincini gösterir. Geçici ya da kalıcı olarak gelen yabancı uyruklu bireylerin yaşam biçimlerindeki farklılığı yadırgamadan gerekli hassasiyetin gösterilmesi her bireyin insanî sorumluluğudur. Bu bağlamda özellikle eğitimin ilk ve önemli basamağını oluşturan ilkökul ve burada görev yapan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılığının ve yabancı uyruklu bireylere yönelik tutumlarının bilinmesi eğitimde yaşanan çokkültürlü yapının daha kolay oluşmasını ve gelişmesini sağlayacaktır. Özellikle eğitim öğretim yaşamına yeni atılan küçük yaş grubuna hitap eden sınıf öğretmenleri, öğrencilerine uygun değerleri ve davranışları kazandırarak öğrencilerin gelişmelerini sağlayabilir. Bu çalışmada da eğitimin ilk kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencileri yönelik bilme, anlama ve takdir etme olarak tanımlanan kültürlerarası duyarlılıklarını ve yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ne düzeydedir?
  - 1.1. Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları;
    - Cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ne düzeydedir?
  - 2.1. Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri;
    - Cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
    - Hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Desen

Bu çalışmada, nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve tarama modelinden betimsel ve ilişkisel tarama modelleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın bir ve ikinci alt problemlerine dayalı olarak betimsel tarama, üçüncü alt problemine dayalı olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli genel tarama modeli ve örnek olay modeli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Betimsel tarama modeli, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012: 59); ilişkisel tarama modeli ise iki veya daha çok değişken arasında değişimin varlığını, derecesini belirlemeye çalışır (Karasar, 2011: 81). Bu çalışmada da betimsel tarama modeliyle sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ve kültürlerarası duyarlılık düzeyi çeşitli değişkenler açısından incelenmiş, ilişkisel tarama modeliyle ise öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

### Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın evrenini Şanlıurfa il merkezinde bulunan 310 ilkokulda görev yapan 3042 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede örneklem, belli kriterlere uygun olarak belirlenmiş ölçütler olup gözlem birimlerinin belirli özelliklere sahip olay, durum, nesne ya da kişilerden seçilebilir (Büyüköztürk vd., 2012: 91). Bu çalışmada sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ölçüt olarak belirlenmiş. Sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi olan öğretmenlerin seçilmesinin nedeni hem farklı kültürdeki bireyleri görme fırsatı yakalamasından hem de konuya ilişkin bir yaşantıya sahip olmasındandır. Bu ölçüte uygun olan öğretmenlerden seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak 355 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1  
Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	193	54
	Erkek	162	46
	Toplam	355	100
Eğitim Düzeyi	Önlisans	12	4
	Lisans	334	94
	Yüksek lisans	9	2
	Toplam	355	100
Kıdem	1-5 yıl	117	33
	6-10 yıl	61	17
	11-15 yıl	63	18
	16-20 yıl	41	12
	21-25 yıl	48	13
	26 yıl ve üstü	25	7
	Toplam	355	100
Sınıfında Bulunan Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısı	1-5 öğrenci	211	60
	6-10 öğrenci	83	23
	11-15 öğrenci	33	9
	16-20 öğrenci	16	4
	21 ve üstü öğrenci	12	3
	Toplam	355	100
Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	Eğitim alan	178	50
	Eğitim almayan	177	50
	Toplam	355	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet bakımından 193'ü erkek (%54), 162'si kadın (%46); eğitim düzeyi bakımından 12'si (%4) önlisans mezunu, 334'ü (%94) lisans mezunu ve 9'u (%2) yüksek lisans mezunu; mesleki kıdemlerine göre 117'si (%33) 1-5 yıl, 61'i (%17) 6-10 yıl, 63'ü (%18) 11-15 yıl, 41'i (%12) 16-20 yıl, 48'i (%13) 21-25 yıl, 25'i (%7) 26 yıl ve üstü; sınıfında bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre 211'i (%60) 1-5 öğrenci, 83'ü (%23) 6-10 öğrenci, 33'ü (%9) 11-15 öğrenci, 16'sı (%4) 16-20 öğrenci, 12'si (%3) 21 ve üstü öğrenci sayısına sahip; hizmetiçi eğitim alma durumuna göre ise, 178'i (%50) eğitim alan ve 177'si (%50) eğitim almayan olarak dağılım göstermektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları "Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Rengi (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ve Sağlam ve Kanbur (2017) tarafından geliştirilen "Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcılara ait cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, sınıfında bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı ve yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu olmak üzere 5 sorunun yer aldığı "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Bu soruların seçilmesinin nedeni sınıf öğretmenlerinin kadın ya da erkek olması, farklı eğitim seviyesine sahip olması, meslekte geçirilen sürenin farklı olması, farklı sayıda yabancı uyruklu öğrenciye sahip olması ve yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir eğitim

geçmişinin olması yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumunu ve kültürlerarası duyarlılığını etkileyip etkilemediğini daha yakından görmektir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenci sayısının çok olması, bu öğrencilere yönelik eğitim almayı, meslekteki deneyimsizliği, araştırma ve inceleme olanağı sunan yüksek lisans öğrenimini görmesi yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarını ve kültürlerarası duyarlılık düzeyini nasıl etkilediğini ortaya koymak farklı özelliklerdeki sınıf öğretmenlerinin görüşlerini yansıtmak açısından önemlidir.

**Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ):** Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği ölçme aracı öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeylerini ölçmek için Sağlam ve Kanbur (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek "iletişim", "uyum" ve "yeterlik" boyutu olmak üzere 3 alt boyut ve 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri birinci boyut için .45 ile .75 arasında, ikinci boyut için .40 ile .79 arasında ve üçüncü boyut için .60 ile .83 arasında değişmektedir. Toplamda açıklanan %53.61'lik varyansın %21.81'i birinci, %19.95'i ikinci ve %11.85'i üçüncü boyut tarafından açıklanmaktadır. Ölçek 4'lü Likert tipinde olup "1. Hiç katılmıyorum", "2. Biraz katılıyorum", "3. Çoğunlukla katılıyorum" ve "4. Tamamen katılıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçekte ters işleyen madde bulunmayıp ölçekten alınabilecek minimum puan 24 ve maksimum puan 96'dır. Madde alt boyutlarını; İletişim alt boyutunda "1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11" 11 madde, uyum alt boyutunda "12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20" 9 madde ve yeterlik alt boyutunda "21, 22, 23, 24" 4 madde oluşturmaktadır. Birinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı .88, ikinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı .88 ve üçüncü alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Her bir boyutta ve ölçek toplamında puanların yüksek olması, öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeylerinin yüksekliğini göstermektedir. Aritmetik ortalamaların belirlenmesinde puan aralığı 1.00-1.74 hiç katılmıyorum, 1.75-2.49 biraz katılıyorum, 2.50-3.24 çoğunlukla katılıyorum, 3.25-4.00 tamamen katılıyorum olarak belirlenmiştir. İstatistiksel bulguların anlamlılığının değerlendirilmesinde .05 düzeyi ölçüt alınmıştır. Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği'nin KMO katsayısı .91 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2= 5475.902$ ;  $p<.000$ ).

**Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (KDÖ):** Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği, sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına yönelik algı düzeylerini ölçmek için Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Rengi (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan, 24 maddelik 4'ü olumsuz 20'si olumlu olan toplam 24 maddelik 5'li likert tipi ölçme aracıdır. Hazırlanan bu ölçek tipindeki seçeneklere verilen puanlar; "Hiç Katılmıyorum"=1, "Az katılıyorum"=2, "Orta düzeyde Katılıyorum"=3, "Çoğunlukla Katılıyorum"=4 ve "Tamamen Katılıyorum"=5 şeklindedir. Ayrıca puanların yorumlanmasında grup genişlik değeri, ölçek beşli Likert tipinde olduğundan  $4/5=.80$  olarak alınmıştır. Buna göre maddelere verilen puanların aralıkları; 1.00-1.80 arası "çok düşük"; 1.80-2.60 arası "düşük"; 2.60-3.40 arası "orta"; 3.40-4.20 arası "yüksek"; 4.20-5 arası "çok yüksek" olarak alınmıştır. KDÖ boyutlarındaki madde dağılımları ise; kültürlerarası etkileşime katılım "1, 6, 12, 15, 19, 22 ve 24." maddeler olmak üzere toplam 7 madde, kültürel farklılıklara saygı "2, 7, 13, 18, 21 ve 23." maddeler olmak üzere toplam 6 madde, kültürlerarası etkileşimde özgüven "3, 8, 11, 17 ve 20." maddeler olmak üzere toplam 5 madde, kültürlerarası etkileşimden hoşlanma "4, 9 ve 14." maddeler olmak üzere toplam 3 madde ve kültürlerarası etkileşimde özen "5, 10 ve 16." maddeler olmak üzere toplam 3 madde şeklindedir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizi istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin frekans, ortalama, standart sapma, yüzdelik değerleri tespit edilmiştir. Verilerin normalliği için çarpıklık-basıklık katsayısı (MÖTÖ çarpıklık=-.330, basıklık=.685; KDÖ çarpıklık=-.661, basıklık=.695), tek yönlü uç değerleri, mahalnobis uzaklığı hesaplanmıştır, doğrusallık ve çoklu bağlantının olup olmadığı tespit

edilmiştir ve bunun sonucunda verilerin normal dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma verileri normal dağılım gösterdiği için parametrik testler olan bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde Levene testi yapılarak varyansların homojenliği test edilmiştir. Analiz sonucunda verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır ( $p>.05$ ). Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin bazı alt boyutlarında mesleki kıdem ve öğrenci sayısı değişkenlerinde homojenlik sağlanmadığı durumlarda Kruskal Wallis Analizi uygulanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde bulgular, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak verilmiştir.

### *Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*

Birinci alt problem, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ne düzeydedir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt probleme ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

*Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS
İletişim	355	1.00	4.00	3.50	.44
Uyum	355	1.00	4.00	2.91	.58
Yeterlik	355	1.00	4.00	2.75	.71
Toplam	355	1.21	4.00	3.15	.46

Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği’ndeki aritmetik ortalamaların belirlenmesinde puan aralığı 1.00-1.74 hiç katılmıyorum, 1.75-2.49 biraz katılıyorum, 2.50-3.24 çoğunlukla katılıyorum, 3.25-4.00 tamamen katılıyorum olarak belirlenmiştir. Tablo 2’de öğretmenlerin Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği’nden iletişim boyutunda 3.50, uyum boyutunda 2.91, yeterlik boyutunda 2.75 ve ölçek toplamında 3.15 puan aldıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının iletişim, uyum, yeterlik boyutlarında ve ölçek toplamında “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde yer aldığını göstermektedir.

### *Birinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulguları*

Birinci alt problemin cinsiyet boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt probleme yanıt bulabilmek için bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.



Tablo 3

*Araştırma Örnekleminin Cinsiyetlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin ile Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p
İletişim	Kadın	193	3.48	.44	-.712	353	.477
	Erkek	162	3.52	.43			
Uyum	Kadın	193	2.88	.56	-1.031	353	.303
	Erkek	162	2.95	.60			
Yeterlik	Kadın	193	2.64	.67	-3.291	353	.001*
	Erkek	162	2.89	.73			
MÖTÖ Toplam Puanı	Kadın	193	3.12	.45	-1.638	353	.102
	Erkek	162	3.20	.47			

\*p< .05

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında iletişim [ $t_{353}=-,712$ ;  $p>.05$ ], uyum [ $t_{353}=-,1,031$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve ölçek toplamında [ $t_{353}=-1.638$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; yeterlik [ $t_{353}=-3.291$ ;  $p<.05$ ] boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ortalamalar dikkate alındığında kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=2.64$ ) yeterlik alt boyutuna ilişkin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları erkeklerden ( $\bar{X}=2.89$ ) düşüktür.

#### *Birinci Alt Problemin Öğrenim Durumu Boyutuna İlişkin Bulguları*

Birinci alt problemin öğrenim durumu boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt problemin öğrenim durumu boyutuna yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş. Varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (İletişim Levene= 1.229,  $p=.29$ ; Uyum Levene=.685,  $p=.50$ ; Yeterlik Levene=.705,  $p=.49$ ; Toplam Levene=.989,  $p=.37$ ). Bulgulara ilişkin bilgiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

*Araştırma Örnekleminin Öğrenim Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	df	F	p
İletişim	Önlisans	12	3.55	.33	2.350	.201	.818
	Lisans	334	3.51	.44			
	Yüksek Lisans	7	3.38	.43			
Uyum	Önlisans	12	2.96	.49	2.350	.242	.785
	Lisans	334	2.94	.58			
	Yüksek Lisans	7	3.03	.79			
Yeterlik	Önlisans	12	2.86	.57	2.350	.172	.842
	Lisans	334	2.73	.71			
	Yüksek Lisans	7	2.85	.78			
Toplam	Önlisans	12	3.21	.37	2.350	.076	.927
	Lisans	334	3.16	.46			
	Yüksek Lisans	7	3.16	.58			

$p>.05$

Tablo 4’te tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrenciye yönelik tutumları ile ön lisans, lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu değişkenleri arasında iletişim boyutunda [ $F_{(2,350)}=.201$ ;  $p>.05$ ], uyum boyutunda [ $F_{(2,350)}=.242$ ;  $p>.05$ ], yeterlik boyutunda [ $F_{(2,350)}=.172$ ;  $p>.05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(2,350)}=.076$ ;  $p>.05$ ] anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka deyişle sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları öğrenim durumuna göre değişmemektedir.

### **Birinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Boyutuna İlişkin Bulguları**

Birinci alt problemin mesleki kıdem boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt problemin mesleki kıdem boyutuna yanıt bulabilmek için mesleki kıdeme dayalı olarak betimsel ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur. ANOVA öncesi varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (İletişim Levene=1.021,  $p=.40$ ; Uyum Levene=.816,  $p=.53$ ; Yeterlik Levene=1.744,  $p=.12$ ; Toplam Levene=1.197,  $p=.31$ ).

Tablo 5

*Araştırma Örnekleminin Mesleki Kıdemlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p
İletişim	1-5 yıl	117	3.54	.38	5.345	1.279	.272
	6-10 yıl	61	3.44	.49			
	11-15 yıl	63	3.55	.51			
	16-20 yıl	41	3.52	.38			
	21-25 yıl	48	3.41	.43			
	26 ve üzeri	21	3.39	.41			
Uyum	1-5 yıl	117	2.94	.65	5.345	1.114	.353
	6-10 yıl	61	2.82	.71			
	11-15 yıl	63	3.05	.78			
	16-20 yıl	41	3.01	.76			
	21-25 yıl	48	2.90	.67			
	26 ve üzeri	21	2.84	.72			
Yeterlik	1-5 yıl	117	2.73	2.68	5.345	1.498	.190
	6-10 yıl	61	2.57	2.66			
	11-15 yıl	63	2.85	2.85			
	16-20 yıl	41	2.91	2.86			
	21-25 yıl	48	2.79	2.75			
	26 ve üzeri	21	2.70	2.65			
Toplam	1-5 yıl	117	3.17	.42	5.345	1.317	.256
	6-10 yıl	61	3.06	.49			
	11-15 yıl	63	3.24	.54			
	16-20 yıl	41	3.21	.45			
	21-25 yıl	48	3.10	.44			
	26 ve üzeri	25	3.07	.44			

$p>.05$

Tablo 5'teki betimsel ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrenciye yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında iletişim boyutunda [ $F_{(5,345)}= 1.279$ ;  $p>.05$ ], uyum boyutunda [ $F_{(5,345)}= 1.114$ ;  $p>.05$ ], yeterlik boyutunda [ $F_{(5,345)}=1.498$ ;  $p>.05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(5,345)}=1.317$ ;  $p>.05$ ] anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının mesleki kıdeme dayalı olarak değişmemektedir.

### **Birinci Alt Problemin Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısına İlişkin Bulguları**

Birinci alt problemin yabancı uyruklu öğrenci sayısı boyutu, "Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt probleme yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. ANOVA öncesi varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (İletişim Levene=.628,  $p=.64$ ; Uyum Levene=.458,  $p=.76$ ; Yeterlik Levene=.488,  $p=.74$ ; Toplam Levene=.373,  $p=.82$ ).

Tablo 6

*Araştırma Örnekleminin Sınıftaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	YUÖ sayısı	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p
İletişim	1-5 öğrenci	211	3.51	.40	4.350	.676	.609
	6-10 öğrenci	83	3.50	.51			
	11-15 öğrenci	33	3.40	.50			
	16-20 öğrenci	16	3.44	.45			
	21 ve üzeri	12	3.59	.34			
Uyum	1-5 öğrenci	211	2.95	.55	4.350	1.659	.159
	6-10 öğrenci	83	2.93	.63			
	11-15 öğrenci	33	2.77	.59			
	16-20 öğrenci	16	2.68	.55			
	21 ve üzeri	12	2.75	.68			
Yeterlik	1-5 öğrenci	211	2.76	.70	4.350	1.315	.264
	6-10 öğrenci	83	2.84	.72			
	11-15 öğrenci	33	2.53	.64			
	16-20 öğrenci	16	2.64	.73			
	21 ve üzeri	12	2.81	.82			
Toplam	1-5 öğrenci	211	3.18	.43	4.350	1.249	.290
	6-10 öğrenci	83	3.18	.51			
	11-15 öğrenci	33	3.02	.49			
	16-20 öğrenci	16	3.02	.46			
	21 ve üzeri	12	3.15	.50			

$p>.05$

Tablo 6'ya göre, sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumları sınıfında yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre iletişim boyutunda [ $F_{(4,350)}= .676$ ;  $p>.05$ ], uyum boyutunda [ $F_{(4,350)}= 1.659$ ;  $p>.05$ ], yeterlik boyutunda [ $F_{(4,350)}=1.315$ ;  $p>.05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(4,350)}=1.249$ ;  $p>.05$ ] anlamlı düzeyde

farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının sınıfta bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısına dayalı olarak değişmediğini göstermektedir.

### *Birinci Alt Problemin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Bulguları*

Birinci alt problemin hizmetiçi eğitim alma durumu, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları aldıkları hizmetiçi eğitime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt problemin hizmetiçi eğitim alma durumuna ilişkin verilerine yanıt bulabilmek için bağımsız gruplar t testi kullanılmış, bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

*Araştırma Örnekleminin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Boyutlar	Hizmetiçi eğitim	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p
İletişim	Aldı	177	3.50	.45	.091	353	.928
	Almadı	178	3.50	.42			
Uyum	Aldı	177	2.91	.59	-.207	353	.836
	Almadı	178	2.92	.57			
Yeterlik	Aldı	177	2.76	.68	.161	353	.872
	Almadı	178	2.75	.73			
<b>Toplam</b>	Aldı	177	3.15	.47	-.026	353	.979
	Almadı	178	3.16	.45			

p> .05

Tablo 7’deki bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mülteci öğrenciye yönelik tutumları ile sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimi alıp almama durumu arasında iletişim boyutunda [ $t_{(353)}=.091$ ; p>.05], uyum boyutunda [ $t_{(353)}=-.207$ ; p>.05], yeterlik boyutunda [ $t_{(353)}=.161$ ; p>.05] ve ölçek toplamında [ $t_{(353)}=-.026$ ; p>.05] anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının hizmetiçi eğitim alıp almaması durumuna dayalı olarak değişmediğini göstermektedir.

### *İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*

İkinci alt problem, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ne düzeydedir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt probleme ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

*Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	355	1.00	5.00	4.12	.61
Kültürel Farklılıklara Saygı	355	1.00	5.00	3.80	.72
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	355	1.00	5.00	4.37	.61
Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma	355	1.00	5.00	4.52	.72
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	355	1.00	5.00	3.28	.68
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	355	1.83	4.88	4.07	.51

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği puanlaması; 1.00-1.80 arası “çok düşük”; 1.80-2.60 arası “düşük”; 2.60-3.40 arası “orta”; 3.40-4.20 arası “yüksek”; 4.20-5 arası “çok yüksek” olarak alınmıştır. Bu bağlamda Kültürlerarası Etkileşime Katılım, Kültürel Farklılıklara Saygı, Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven, Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma, Kültürlerarası Etkileşimden Özen min=1.00, max=5.00 ve KDÖ Ölçek Toplam Puanında min=1.83, max=4.88 şeklindedir. Tablo 8’e göre sınıf öğretmenleri kültürlerarası duyarlılık ölçeğine ilişkin, Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda 4.12, Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda 3.80, Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda 4.37, Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda 4.52, Kültürlerarası Etkileşimde Özen boyutunda 3.28 ve KDÖ Ölçek Toplam Puanında 4.07 aritmetik ortalamaya sahiptir.

Bu durumda kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarından Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma alt boyutu 4.52 ortalama puanı ile “çok yüksek”; Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven alt boyutu 4.37 ortalama puanıyla “çok yüksek” çıkmıştır. Kültürlerarası Etkileşime Katılım alt boyutu 4.12 ortalama puanıyla “yüksek”; Kültürel Farklılıklara Saygı alt boyutu 3.80 ortalama puanıyla “yüksek”; Kültürlerarası Etkileşimde Özen alt boyutu 3.28 ortalama puanıyla “yüksek” ve KDÖ Ölçek Toplam Puanı 4.07 ortalama puanıyla “yüksek” bulunmuştur.

### *İkinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulguları*

İkinci alt problemin cinsiyet boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt probleme yanıt bulabilmek için cinsiyete dayalı olarak bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

*Araştırma Örnekleminin Cinsiyetlerine Göre Kültürlerarası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Kadın	193	4.07	.57	-1.43	353	.153
	Erkek	162	4.17	.65			
Kültürel Farklılıklara Saygı	Kadın	193	3.78	.70	-.698	353	.486
	Erkek	162	3.83	.75			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Kadın	193	4.39	.56	.689	353	.491
	Erkek	162	4.35	.66			
Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma	Kadın	193	4.53	.67	.383	353	.702
	Erkek	162	4.50	.78			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Kadın	193	3.30	.69	.583	353	.560
	Erkek	162	3.25	.67			
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	Kadın	193	4.06	.45	-.740	353	.460
	Erkek	162	4.10	.51			

p>.05

Tablo 9’daki cinsiyete dayalı olarak yapılan bağımsız gruplar t testi sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $t_{(353)}=-1.43$ ; p>.05], Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda [ $t_{(353)}=-.698$ ; p>.05], Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda [ $t_{(353)}=.689$ ; p>.05], Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda [ $t_{(353)}=.383$ ; p>.05], Kültürlerarası Etkileşimde Özen boyutunda [ $t_{(353)}=.583$ ; p>.05] ve ölçek toplamında [ $t_{(353)}=-.740$ ;

$p > .05$ ] anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kültürlerarası duyarlılıklarının cinsiyete dayalı olarak değişmediğini göstermektedir.

### *İkinci Alt Problemin Öğrenim Durumu Boyutuna İlişkin Bulguları*

İkinci alt problemin öğrenim durumu boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt problemin öğrenim durumu boyutuna yanıt bulabilmek için öğrenim durumuna dayalı olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur. ANOVA öncesi varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (Etkileşime Katılım Levene= 1.637,  $p = .196$ ; Farklılıklara Saygı Levene=.310,  $p = .73$ ; Etkileşimde Özgüven Levene=.236,  $p = .79$ ; Etkileşimde Hoşnutluk Levene=.664,  $p = .51$ ; Etkileşimde Özen Levene=1.187,  $p = .30$ ; Toplam Levene= .376,  $p = .68$ ).

Tablo 10

*Araştırma Örnekleminin Öğrenim Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p	Anlamlı Fark
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	(1) Önlisans	12	3.70	.63	2.352	3.326	.037*	2>1
	(2) Lisans	334	4.13	.60				
	(3) Yüksek Lisans	7	4.30	.36				
Kültürel Farklılıklara Saygı	Önlisans	12	3.77	.58	2.352	.520	.595	
	Lisans	334	3.80	.72				
	Yüksek Lisans	7	4.08	.65				
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Önlisans	12	4.31	.48	2.352	.601	.549	
	Lisans	334	4.38	.61				
	Yüksek Lisans	7	4.14	.62				
Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma	Önlisans	12	4.52	.64	2.352	.763	.467	
	Lisans	334	4.53	.72				
	Yüksek Lisans	7	4.19	.83				
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Önlisans	12	3.33	.68	2.352	.083	.920	
	Lisans	334	3.27	.69				
	Yüksek Lisans	7	3.35	.37				
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	Önlisans	12	3.89	.38	2.352	.994	.371	
	Lisans	334	4.08	.47				
	Yüksek Lisans	7	4.13	.43				

\* $p < .05$

Tablo 10’da tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre öğrenim durumuna dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları düzeylerinde Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $F_{(2,352)}=3.32$ ;  $p < .05$ ] anlamlı farklılık bulunurken; Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda [ $F_{(2,352)}=.520$ ;  $p > .05$ ], Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda [ $F_{(2,352)}=.601$ ;  $p > .05$ ], Kültürlerarası Etkileşimde Hoşlanma boyutunda [ $F_{(2,352)}=.763$ ;  $p > .05$ ], Kültürlerarası Etkileşimden Özen boyutunda [ $F_{(2,352)}=.083$ ;  $p > .05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(2,352)}=.994$ ;  $p > .05$ ] anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Başka bir deyişle sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kültürlerarası duyarlılıklarının öğrenim durumuna göre Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda farklılık gösterirken diğer boyutlarda farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılık bulunan Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $F_{(2,352)} = 3.32$ ;  $p < .05$ ]; farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Ortalamaya bakarak öğrenim durumları incelendiğinde lisans mezunlarının ( $\bar{X} = 4.13$ ) önlisans mezunlarına ( $\bar{X} = 3.70$ ) göre daha yüksek duyarlılığa sahip olduğu görülmektedir.

### İkinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Boyutuna İlişkin Bulguları

İkinci alt problemin mesleki kıdem boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt problemin mesleki kıdem boyutuna yanıt bulabilmek için mesleki kıdeme dayalı olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur. ANOVA öncesi varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (Etkileşime Katılım Levene = .355,  $p = .879$ ; Farklılıklara Saygı Levene = .507,  $p = .77$ ; Etkileşimden Hoşlanma Levene = 2.248,  $p = .50$ ; Etkileşimde Özen Levene = 1.170,  $p = .32$ ; Toplam Levene = .744,  $p = .59$ ).

Tablo 11

*Araştırma Örneklerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Kültürlerarası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p	Anlamlı Fark
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	1-5 yıl	117	4.19	.57	5.345	1.450	.203	
	6-10 yıl	61	4.08	.58				
	11-15 yıl	63	4.11	.70				
	16-20 yıl	41	4.17	.56				
	21-25 yıl	48	4.02	.59				
	26 ve üzeri	25	3.86	.66				
Kültürel Farklılıklara Saygı	1-5 yıl	117	3.83	.71	5.345	1.334	.249	
	6-10 yıl	61	3.67	.74				
	11-15 yıl	63	3.88	.76				
	16-20 yıl	41	3.98	.68				
	21-25 yıl	48	3.68	.67				
	26 ve üzeri	25	3.76	.79				
Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma	1-5 yıl	117	4.59	.70	5.345	1.944	.086	
	6-10 yıl	61	4.55	.56				
	11-15 yıl	63	4.52	.72				
	16-20 yıl	41	4.52	.79				
	21-25 yıl	48	4.22	.88				
	26 ve üzeri	25	4.60	.55				
Kültürlerarası Etkileşimden Özen	1-5 yıl	117	3.31	.71	5.345	1.284	.270	
	6-10 yıl	61	3.27	.59				
	11-15 yıl	63	3.24	.71				
	16-20 yıl	41	3.07	.68				
	21-25 yıl	48	3.42	.72				
	26 ve üzeri	25	3.28	.60				

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p	Anlamlı Fark
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	1-5 yıl	117	4.13	.46	5.345	1.537	.178	
	6-10 yıl	61	4.02	.46				
	11-15 yıl	63	4.09	.55				
	16-20 yıl	41	4.14	.43				
	21-25 yıl	48	3.96	.49				
	26 ve üzeri	25	4.07	.49				

\*p<05

Tablo 11’de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre mesleki kıdeme dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları düzeylerinde Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $F_{(5,345)}=1.450$ ;  $p>.05$ ] ve Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda [ $F_{(5,345)}=1.330$ ;  $p>.05$ ], Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda [ $F_{(5,345)}=1.940$ ;  $p>.05$ ], Kültürlerarası Etkileşimden Özen boyutunda [ $F_{(5,345)}=1.280$ ;  $p>.05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(5,345)}=1,540$ ;  $p>.05$ ] anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda levene testinde homojenlik sağlanamadığı [Levene=2.552,  $p=.02$  ( $p<.05$ )] için Kruskal Wallis Analizi yapılmıştır. Kruskal Wallis-H sonucunda Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda duyarlılık düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=11.771$ ,  $df=5$ ,  $p=.03$ ). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir ve Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıla sahip öğretmenler arasında fark görülmüştür ( $U=656$ ,  $p=.006$ ). Test sonucunda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin (Sıra Ort.=53) 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden (Sıra Ort.=38.17) Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven alt boyutunda daha yüksek bir duyarlılığa sahip olduğu söylenebilir.

### ***İkinci Alt Problemin Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısı Boyutuna İlişkin Bulguları***

İkinci alt problemin yabancı uyruklu öğrenci sayısı boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt problemin yabancı uyruklu öğrenci sayısı boyutuna yanıt bulabilmek için yabancı uyruklu öğrenci sayısına dayalı olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur. ANOVA öncesi varyansların homojenliğine bakılmış ve varyanslar homojen çıkmıştır (Etkileşime Katılım Levene= .616,  $p=.65$ ; Farklılıklara Saygı Levene=1.279,  $p=.27$ ; Etkileşimde Özgüven Levene=.799,  $p=.52$ ; Etkileşimde Özen Levene=.455,  $p=.76$ ; Toplam Levene=.411,  $p=.80$ ).



Tablo 12

*Araştırma Örneklerinin Sınıftaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısına Göre Kültürlerarası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	YUÖ sayısı	N	$\bar{X}$	SS	df	f	p
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	1-5 öğrenci	211	4.12	.58	4.354	1.093	.360
	6-10 öğrenci	83	4.18	.65			
	11-15 öğrenci	33	3.93	.61			
	16-20 öğrenci	16	4.18	.55			
	21 ve üzeri	12	4.01	.78			
Kültürel Farklılıklara Saygı	1-5 öğrenci	211	3.81	.72	4.354	1.022	.396
	6-10 öğrenci	83	3.86	.65			
	11-15 öğrenci	33	3.57	.75			
	16-20 öğrenci	16	3.90	.76			
	21 ve üzeri	12	3.85	1.03			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	1-5 öğrenci	211	4.41	.58	4.354	.782	.537
	6-10 öğrenci	83	4.31	.70			
	11-15 öğrenci	33	4.33	.54			
	16-20 öğrenci	16	4.37	.67			
	21 ve üzeri	12	4.18	.47			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	1-5 öğrenci	211	3.28	.68	4.354	.472	.757
	6-10 öğrenci	83	3.22	.66			
	11-15 öğrenci	33	3.40	.70			
	16-20 öğrenci	16	3.21	.63			
	21 ve üzeri	12	3.29	.83			
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	1-5 öğrenci	211	4.08	.46	4.354	.532	.713
	6-10 öğrenci	83	4.08	.51			
	11-15 öğrenci	33	3.96	.50			
	16-20 öğrenci	16	4.12	.44			
	21 ve üzeri	12	4.03	.61			

p>.05

Tablo 12’de sunulan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleriyle sınıfta bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı arasında Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $F_{(4,354)}=1.090$ ;  $p>.05$ ], Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda [ $F_{(4,354)}=1.020$ ;  $p<.05$ ], Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda [ $F_{(4,354)}=.782$ ;  $p>.05$ ], Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda [ $F_{(4,354)}=.541$ ;  $p>.05$ ], Kültürlerarası Etkileşimde Özen boyutunda [ $F_{(4,354)}=.472$ ;  $p>.05$ ] ve ölçek toplamında [ $F_{(4,354)}=.53$ ;  $p>.05$ ] anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda Levene testinde homojenlik sağlanamadığı [Levene=2.443,  $p=.04$  ( $p<.05$ )] için Kruskal Wallis Analizi yapılmıştır. Kruskal Wallis-H sonucunda Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda duyarlılık düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $\chi^2=.538$ ,  $df=4$ ,  $p=.970$ ). Ulaşılan bulgular doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları öğretmenlerin sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrenci sayıları göre değişmemektedir.

### İkinci Alt Problemin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumun İlişkin Bulguları

İkinci alt problemin hizmetiçi eğitim boyutu, “Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri aldıkları hizmetiçi eğitime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt problemin hizmetiçi eğitim boyutuna yanıt bulabilmek için hizmetiçi eğitime dayalı olarak bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

*Araştırma Örneklerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Boyutlar	Hizmetiçi Eğitim	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Aldı	178	4.10	.64	353	-.502	.616
	Almadı	177	4.13	.57			
Kültürel Farklılıklara Saygı	Aldı	178	3.80	.74	353	-.128	.898
	Almadı	177	3.81	.70			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Aldı	178	4.36	.64	353	-.408	.683
	Almadı	177	4.38	.57			
Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma	Aldı	178	4.52	.72	353	.047	.962
	Almadı	177	4.51	.71			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Aldı	178	3.26	.68	353	-.292	.770
	Almadı	177	3.29	.69			
KDÖ Ölçek Toplam Puanları	Aldı	178	4.07	.51	353	-.410	.680
	Almadı	177	4.09	.46			

$p > .05$

73

Tablo 13’e göre sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almama durumları arasında Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutunda [ $t_{(353)} = -.502$ ;  $p > .05$ ] ve Kültürel Farklılıklara Saygı boyutunda [ $t_{(353)} = -.128$ ;  $p > .05$ ] Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutunda [ $t_{(353)} = -.408$ ;  $p > .05$ ] Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma boyutunda [ $t_{(353)} = .047$ ;  $p > .05$ ], Kültürlerarası Etkileşimde Özen boyutunda [ $t_{(353)} = -.292$ ;  $p > .05$ ] ve ölçek toplamında [ $t_{(353)} = -.410$ ;  $p > .05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir başka deyişle sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kültürlerarası duyarlılıklarının yabancı uyruklulara yönelik hizmetiçi eğitim alma durumuna dayalı olarak değişmediğini göstermektedir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirtilmiştir. Üçüncü alt probleme yanıt bulabilmek için Pearson korelasyon analizi ile analiz edilmiş olup ortaya çıkan bulgular Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

*Araştırma Örnekleminin Kültürlerarası Duyarlılık ve Mülteci Öğrenci Tutum Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları*

Ölçek	Kültürlerarası Duyarlılık	Mülteci Öğrenci Tutum	İletişim Boyutu	Uyum Boyutu	Yeterlik Boyutu
Kültürlerarası Duyarlılık	1	.643**	.662**	.456**	.550**
Mülteci Öğrenci Tutum		1	.864**	.898**	.791**
İletişim Boyutu			1	.614**	.549**
Uyum Boyutu				1	.631**
Yeterlik Boyutu					1

\*\*p < .01

Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen bir değer alır. Bu katsayı .30'dan küçük ise ilişkinin zayıf, .30-.70 arasında ise orta, .70'den büyük ise yüksek düzeyde ilişkinin olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2019). Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve mülteci öğrenci tutum puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir [ $r=.643$ ,  $p<.01$ ]. Bu bulgu ile sınıf öğretmenlerinin farklı kültürlerle karşı duyarlılığı ile yabancı uyruklu öğrencilere karşı olan tutumları arasında olumlu yönde orta düzey bir ilişki vardır. Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları arttıkça kültürlerarası duyarlılık düzeyleri de artmaktadır. Bunun yanı sıra Mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeğinin alt boyutları ile kültürel duyarlılık düzeyine bakıldığında iletişim ( $r=.662$ ,  $p<.01$ ), uyum ( $r=.456$ ,  $p<.01$ ), ve yeterlik ( $r=.550$ ,  $p<.01$ ) alt ölçeklerinde de orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki görülmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamındaki bulgulardan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının iletişim, uyum, yeterlik alt boyutlarında ve toplam tutumlarında “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın sonucu, Sağlam ve Kanbur'un (2017) yaptığı çalışmasının iletişim, uyum boyutlarında ve ölçek toplamında çoğunlukla katılıyorum sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ancak yeterlik boyutunda değer düşük çıkması bu çalışmayla farklılık göstermektedir. Son yıllarda mülteci öğrencilerin eğitimi Türkiye'de de önem kazanmıştır. Bu öğrencilere yönelik eğitim sisteminde bazı düzenlemelere gidilmiş ve öğretmenler de bu öğrencilerin eğitimine yönelik hizmetiçi eğitimler almıştır. Yapılan çalışmaların farklı zamanlarda olması ve bu süreç içerisinde mülteci öğrencilerin eğitime ilişkin gelişmelerin yaşanması öğretmenlerin tutumlarında da değişiklik olmasına neden olmuş olabilir. Bu eğitimler öğretmenlerin bu alana ilişkin kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlamış olabilir.

Araştırma kapsamında bulgulardan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak yeterlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının kadın öğretmenlerden yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Sağlam ve Kanbur'un (2017) çalışmasında da yeterlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarının kadın sınıf öğretmenlerinden yüksek çıkması bu çalışma ile örtüşmektedir. Ancak bazen öğretmenlik mesleğinin kadınlara yönelik bir meslek olarak görülmesi kadınların mesleğe yönelik öz yeterliğini artırabilecekken bazen de bazı

kültürlerde erkeklerin toplum içinde daha fazla söz sahibi olması erkek öğretmenlerin özyeterliliğini arttırabilir. Bu nedenle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik özyeterliliklerinin incelendiği çalışmalarda (Doğan, 2013; Korkut ve Babaoğlu, 2012; Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008; Ekici, 2006) cinsiyet değişkeninde farklı sonuçlar ortaya konmuştur. Bu çalışmada da yeterlik boyutunda cinsiyet değişkeninin farklılık göstermesi yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kadın öğretmenlerin kendilerini erkek öğretmenlere göre bu konuda çok yeterli görmemesinden ya da erkek öğretmenlerin farklı kültürlerdeki bireylerin eğitiminde kendilerini daha yeterli görmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma kapsamında bulgulardan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu, mesleki kıdemi, hizmetiçi eğitim alma durumu ve sınıfında bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin bu konularda eğitim alması da mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilemediğini göstermektedir. Meslekte geçirdiği yıllar ve yabancı uyruklu öğrenci sayıları da öğretmenlerin tutumunu olumsuz etkilememektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleğin ilk yıllarından başlayarak çok farklı kültürel ortamlarda öğretmenlik yapmalarından ve küçük yaş grubu bireylere sevgiyle yaklaşılmasını bilmelerinden dolayı yabancı uyruklu öğrencilerle birlikte olmaktan zorlanmalarını, öğretmenlerin tutumlarının çoğunlukla katılıyorum düzeyinde çıkmasını ve değişkenlere göre farklılık göstermemesini sağlamış olabilir.

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kültürlerarası duyarlılık düzeylerine bakıldığında Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma ve Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutlarının “çok yüksek”; Kültürlerarası Etkileşime Katılım, Kültürel Farklılıklara Saygı, Kültürlerarası Etkileşimden Özen boyutları ve KDÖ Ölçek Toplam Puanı “yüksek” çıktığı sonucuna varılmıştır. Ögüt (2018) halk içinden 600 kişiyle yaptığı çalışmasında Kültürlerarası Etkileşime Katılım, Kültürel Farklılıklara Saygı, Kültürlerarası Etkileşimden Özen alt boyutları ile çalışmanın benzer sonuçlar göstererek yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda Rengi ve Polat (2014), Boran ve Arcagok (2017), Ögüt ve Olkun (2018) çalışmalarında katılımcıların yeterli derecede kültürlerarası duyarlılığa sahip olduğu sonucu bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bunun yanı sıra bu çalışmanın kültürlerarası duyarlılık düzeyinin “yüksek” çıkmasının sonucuyla; Akın (2016) tarafından Türkçe öğretmen adaylarıyla ilgili yaptığı çalışmada ise kültürlerarası duyarlılık düzeyinin “orta” çıkma sonucu farklılık göstermektedir. Öğretmenler çok farklı kültürlerde mesleklerini icra etmektedirler. Farklı kültürlerin, farklı ırkların, farklı dillerin olduğu ortamlarda öğretmenlerin geçirdiği yaşantı öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını da etkileyebilir. Kültürlerarası duyarlılık öğretmenlerin karşılaştıkları ya da maruz kaldıkları farklı kültürlerin özelliğiyle ilişkili olarak değişkenlik gösterebilir. Bazı kültürler öğretmeni saygıyla karşılıyor, öğretmene değer veriyor, öğretmenle olumlu ilişkiler kuruyorken bazı kültürler öğretmene olumsuz davranışlar sergiliyor olabilir. Bu ve bunun gibi durumlar öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyini etkileyebilir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından değişiklik göstermediği sonucuna varılmıştır. Hammer, Bennett ve Wisemann, 2003; McMurray, 2007; Üstün, 2011; Yılmaz ve Göçen, 2013; Bekiroğlu ve Balcı, 2014; Akın, 2016; Boran ve Arcagok, 2017; Abaslı, 2018 çalışmalarındaki sonuçlar da çalışmanın bu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinde cinsiyetin öğrencilere yaklaşımında çok etkili olmaması yabancı uyruklu öğrencilere karşı tutumu da çok değiştirmedeği düşünülebilir. Sınıf öğretmenliğinin sevgiyi temele alması, öğrencilerine sevgi temelli yaklaşması, sınıftaki öğrencilerin farklılıklarını kabul edilmesi öğretmenlerin cinsiyetine göre kültürlerarası duyarlılık düzeyinin değişmediğini ortaya koyabilir.

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve alt boyutları ile sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Sadece Kültürlerarası Etkileşime

Katılım alt boyutunda lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek duyarlılığa sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Öğüt'ün (2017) araştırmasındaki Kültürlerarası Etkileşime Katılım alt boyutundaki sonuç bu çalışma sonucuyla benzerlik gösterirken Fretheim (2007), Abaslı (2018), Abaslı ve Polat'nın (2018) yaptığı çalışmalardaki sonuçla farklılık göstermektedir. Ön lisans ve lisans eğitiminin sürelerinin farklı olmasından da kaynaklı olarak lisans eğitimde daha fazla ders almak mesleki yönden daha fazla farkındalık sağlanmasına neden olmuş olabilir. Teorik ve uygulamalı derslerde öğrencilere bireysel farklılıkların vurgulanması, farklılıklara ilişkin eğitim sürecinde neler yapılması gerektiğinin öğretilmesi gibi durumlar lisans mezunu öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkta farklı kültüre sahip bireylerle olan etkileşimini daha olumlu etkiliyor olabilir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve alt boyutları (Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven alt boyutu haricinde) ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Rengi (2014), Saygılı ve Kana (2018), Erdoğan (2018) çalışmalarındaki mesleki kıdem değişkenindeki anlamlı fark çıkmaması sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve alt boyutları ile hizmetiçi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Kana ve Saygılı'nın (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlere yönelik yaptığı çalışmalarında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumu ile Kültürlerarası Etkileşimden Hoşlanma, Kültürlerarası Etkileşime Katılma ve Kültürlerarası Etkileşimden Özen alt boyutlarındaki duyarlılıkları arasında anlamlı bir fark çıkmaması bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve alt boyutları ile sınıfında bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Kültürlerarası duyarlılıkta sınıfta yabancı uyruklu öğrencinin az ya da çok olması, bu öğrencilere yönelik eğitim alıp almaması öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını etkilememesinin nedeni öğretmenlerinin farklı kültürlerde, bölgelerde öğretmenlik yaptıklarından ve de farklı kültürde birçok öğrenciyle ve de veliyle bir araya gelmesinden olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve mülteci öğrenci tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki çıkmıştır. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumları arttıkça kültürlerarası duyarlılık düzeyi de artmaktadır. Öğretmenlerin tutumunu yüksek tutmak öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını orta düzeyde de olsa etkileyecektir.

### Öneriler

- Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları yüksek çıkmıştır ama bu tutumlarının olumlu bir şekilde devam etmesi için iletişim, uyum, yeterlik alt boyutlarına yönelik yapılan kurs, seminer ve saha çalışmaları artırılabilir. Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarını yüksek tutmak için iletişim, uyum ve yeterlik alt boyutlarında öğretmenlere motivasyon çalışmaları yapılabilir. Yeterlik alt boyutunda kadın öğretmenlerin tutumlarının erkek öğretmenlere göre düşük çıkmasından dolayı özellikle bu boyuta ilişkin kadın sınıf öğretmenlerine hizmetiçi eğitimler verilebilir, sınıf ortamında kullanabilecekleri yeni teknik ve yöntemler öğretilip kendilerini daha yeterli görmeleri sağlanabilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yüksek kalması için hizmetiçi eğitim, seminer ve kurslarla öğretmenlerin yenilikleri takip etmesi sağlanabilir. Özellikle kültürlerarası etkileşim boyutuna yönelik ön lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenler konuya yönelik farklı eğitimlere katılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumlarını ve kültürlerarası duyarlılıklarını belirlemeye yönelik nicel yöntemin yanı sıra nitel yöntemle de çalışmalar yapılabilir. Nitel çalışmalar derinlemesine bilgi almak için kullanılabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin duyarlılık düzeylerinin ve

tutumlarının düşük çıktığı maddelerin nedenleri araştırılabilir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin görüşleri daha derinlemesine alınabilir.

- Şanlıurfa ili dışında farklı evren ve örneklemeler üzerinde farklı değişkenlerle çalışılabilir.
- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin yanı sıra sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan Türk öğrencilere yönelik de araştırmalar yapılabilir. Böylece öğrencilerin birbirine yönelik tutumları ve duyarlılıkları ortaya konabilir.
- Farklı branşlarda görev yapan öğretmenler üzerinde de araştırmaların yapılması literatüre katkı sağlayabilir.

#### KAYNAKÇA

- Abaslı, K. (2018). Kültürlerarası duyarlılık ve empati arasındaki ilişkilerin Türk ve uluslararası öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 11(2), 11-23.
- Abaslı, K. & Polat, Ş. (2019). Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 193-202.
- Akın, N. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi örneği). *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 29-42.
- Aksoy, Z. (2016). Kültürlerarası iletişim eğitiminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık gelişimi öz değerlendirmeleri üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(3), 34-53.
- Bekiroğlu, O. & Balcı, Ş. (2014). Kültürlerarası iletişim duyarlılığının izlerini aramak: İletişim fakültesi öğrencileri örneğinde bir araştırma. *Türkiyat Araştırmalar Dergisi*, (35), 429-459.
- Boran, G. & 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.
- Bulduk, S., Tosun, H. & Ardıç, E. (2011). Türkçe kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics*, 19(1), 25-31.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö & Köklü, N. (2019). *Sosyal bilimler için istatistik* (22. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chen, G. M. & Starosta, W. J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, (1), 1-16.
- Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Deniz (2014). Uluslar arası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *TSA*, 18(1), 175-204.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 6(24), 87-96.
- Erdoğan, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Fretheim, A. M. (2007). *Assesing the intercultural sensitivity of educators in an American international school* (Doktora Tezi). University of Minnesota, Minneapolis, ABD.

- Gay, G. (1994). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education*. Oak Brook, IL: North Central Regional Educational Laboratory.
- Günay, E., Atılğan, D. & Serin E. (2017). Dünya’da ve Türkiye’de göç yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-60.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J. & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421-443.
- Kara, Ö. T., Yiğit, A. & Ağırman, F. (2016). Çukurova üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Suriyeli mülteci kavramına ilişkin algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 945-961.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed). *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 57-86). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Korkut, K. & Babaoğlan, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.
- McMurray, A. A. (2007). *Measuring intercultural sensitivity of international and domestic college students: The impact of international travel*. University of Florida, Florida.
- Öğüt, N. (2017). *Kültürlerarası duyarlılık düzeyi ile etnikmerkezcilik, yaşam doyumu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öğüt, N. & Olkun, E. O. (2018). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Selçuk İletişim*, 11(2), 54-73.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları* (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Rengi, Ö. & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
- Sağlam, İ. H. & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Sağlam, S. (2006). Türkiye’de iç göç olgusu ve kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (5), 33-44.
- Saygılı, D. & Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063.
- TDK (2019). Türk Dil Kurumu Sözlükleri "Göç" sözcüğü. <http://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezlik düzeylerin etkileyen etmenler* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç: çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1685-1704.
- Yılmaz, F. & Göçen, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 373-392.
- Yılmaz, K. & Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143- 167.