



ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ve KÜLTÜREL ZEKÂ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN YEM ile İNCELENMESİ

An Analysis of the Relationships Between Attitudes Towards Multicultural Education and Cultural Intelligence Using the Structural Equation Model

Arş. Gör. Dr. Melehat GEZER[·]

Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN^{***}



Özet

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürel zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2015 yılı Mart ayında Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan toplam 283 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri Kültürel Zekâ Ölçeği ile Öğretmen Adayları için Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Kültürel zekâ ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ortak varyansın tespiti için yapısal eşitlik modelinden yararlanılmıştır.

Araştırma bulguları, çokkültürlü eğitime yönelik tutumun kültürel zekanın davranış, motivasyon ve üst biliş alt boyutlarıyla pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişki içerisinde olduğunu göstermiştir. Kültürel zekânın biliş alt boyutu ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumun ise pozitif ve düşük düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yol analizi sonuçları, motivasyon, üst biliş ve davranış boyutlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Ayrıca kültürel zekânın biliş boyutunun çokkültürlü eğitime yönelik tutumu kültürel zekânın davranış boyutu aracılığıyla yordadığı

[·] Bu çalışmanın taslak hali 22-24 Ekim 2015 tarihinde Adana'da düzenlenen 3. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü tebliğ olarak sunulmuştur.

[·] Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, melehatgezer@gmail.com

^{***} Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, ifevzi@atauni.edu.tr

Dergiye Müracaat Tarihi: 22.06.2017

tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, alanyazın doğrultusunda tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Zekâ, Çokkültürlü Eğitim, Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum

Abstract

The aim of this research was to investigate the relationships between pre-service teachers' cultural intelligence and their attitudes towards multi-cultural education. The study was held with the participation of 283 pre-service teachers' who were enrolled at the Dicle University, Ziya Gökalp Faculty of Education of during March of 2015 academic year. The study data was collected through Cultural Intelligence Scale and Attitude Scale towards Multicultural Education for Pre-service Teachers. The relationships between pre-service teachers' cultural intelligence and their attitude towards multi-cultural education were analyzed by means of Pearson Correlation Coefficient. The determination of common variance between cultural intelligence and attitude towards multi-cultural education was examined by using structural equation model.

Findings demonstrated that there were significant, positive and medium-level relations between attitude towards multi-cultural education and metacognition, motivation and behavior dimensions of cultural intelligence. On the other hand, the relationship between attitude towards multi-cultural education and cognition dimension of cultural intelligence is not significant. According to structural equation model, attitude towards multi-cultural education was predicted positively and significantly by metacognition, motivation and behavior dimensions of cultural intelligence. In addition to attitude towards multi-cultural education was predicted cognition of cultural intelligence through behavior dimensions of cultural intelligence. The results of the research are discussed in accordance with the literature.

Keywords: Cultural Intelligence, Multicultural Education, Attitude toward Multicultural Education

Giriş

Kültürel farklılıkları oluşturan birçok faktör bulunmaktadır. Kültürel farklılıklar, din, kültür, dil ve/veya etnik temelli aidiyetler ile bilinçlerden oluşmaktadır (Vatandaş, 2002). Bireylerin söz konusu kültürel farklılıkları öğrenmeleri, hem toplumdaki hâkim kültür hem de hâkim kültüre göre azınlık niteliğindeki kültürler ile iletişim kurabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları, bu anlayış doğrultusunda yapılandırılan bir eğitim sisteminin var olmasına bağlıdır (Gay, 2000). Bu bağlamda ortaya çıkan çokkültürlü eğitim paradigması, bütün kültürel çeşitlilikleri kapsayan ve bu farklılıkların eğitimde yer almasını savunan bir yaklaşımdır.

Çokkültürlü eğitim çeşitli ırk, etnik köken ve sınıflara ait bireylere yönelik eşit eğitim imkanları oluşturmayı amaçlayan bir paradigma olarak tanımlanmıştır (Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, Nieto vd., 2001). Banks (2013), çokkültürlü eğitimin, bireylerin kendilerini diğer kültürlerin gözünden görebilmeleri, bu şekilde kendilerini daha iyi tanıyabilmeleri ve farklı kültürlerle saygı duyabilmeleri, bireylere farklı etnik gruplara nasıl davranması gerektiği bilgisini ve becerisini kazandırmayı amaçladığını belirtmiştir. Öğrencilerin hem okulda hem de toplumda, çokkültürlülük algılarının geliştirilmesinde; öğretmenlere, okul yöneticilerine, topluma ve aileye önemli görevler düşmektedir (Geel ve Vedder, 2011; Swick, Boutte ve Scoy, 1994). Özellikle öğretmenler, çokkültürlü eğitim paradigmasının esas aldığı eşitlik, hoşgörü, uzlaşma, kültürel farklılıklar vb. kavramların öğretimi ile bütün öğrencilere aynı başarı imkânının sağlanmasında başat rol üstlenmektedirler (Başbay ve Kağnıcı, 2011; Roux, 2000). Çünkü öğrenme ortamları giderek farklı kültürlerle etkileşimin kaçınılmaz olduğu yerlere dönüşmektedir. Öğrenme ortamında kültürel farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesinde ise öğretmenler önemli bir fonksiyona sahiptir. Bu nedenle, öğretmenlerin çok kültürlülüğü destekleyen bir öğrenme çevresi oluşturma ve sınıf ortamını çeşitli fikirlerin ortaya konulmasını sağlayacak biçimde düzenleme konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir (Banks, 2013). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hakkındaki tutumları, çokkültürlü eğitimi nasıl uygulayacakları; diğer bir ifadeyle, sınıftaki kültürel çeşitlilikleri evrensel değerler ekseninde ne düzeyde bütünleştirebileceklerini doğrudan etkilemektedir. Çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmede bireylerin kültürel farklılıklara uyum sağlayabilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olması oldukça önemlidir. Bireylerin kültürlerarası farklılıklara uyum konusunda başarılı olabilmesine göndermede bulunan kültürel zekâ (Earley ve Ang, 2003), öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmesine temel oluşturabilir. Öğretmenlerin; öğrencilerinin kültürlerini hangi davranış, değer ve tutumun şekillendirdiğinin bilincinde olması, öğrenmenin sosyal ve kültürel bağlamlarını bilmesi gelişmiş bir kültürel zekâyâ sahip olmasıyla mümkün olabilir (Banks, 2013).

Kültürel zekâ, bireylerin diğer kültürlerle iletişime girme konusunda davranışlarını düzenleyebilmesi ile kültürel çeşitliliklere adapte olabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Earley ve Ang, 2003). Bireyin çokkültürlü bir ortamda etkin, verimli ve başarılı olmasını sağlayan farkındalık ve yetenekler kültürel zekânın odak noktasını oluşturmaktadır (Yoğurtçu, 2015). Kültürel zekâ bilişsel, davranışsal, motivasyonel ve üst bilişsel bileşenlerden meydana gelen bir yapı olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu bileşenlerden bilişsel boyut, diğer kültürel özelliklere ilişkin sahip olunan bilgileri;

davranışsal boyut kültürel farklılıklara karşı duyarlı ve saygılı davranışlar göstermeyi; motivasyonel boyut farklı kültürlerle etkileşim kurma konusundaki istekliliği; üst bilişsel boyut ise bireyin farklı kültürden insanlarla iletişim kurarken işe koştuğu kültürel bilgiye dair farkındalık düzeyi ile bu bilgileri denetleyebilme yeterliğini ifade etmektedir (İlhan ve Çetin, 2014a).

Öğretmenlerin gelişmiş bir kültürel zekâya sahip olması, farklı kültürlerin birkaç farklı perspektiften analiz edilmesini ve sınıfa taşınmasını sağlar. Böylelikle öğretmenler sınıftaki fırsatları bütün öğrenciler için eşit duruma getirebilir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin gelişmiş bir kültürel zekâya sahip olmasının onların çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını da etkileyeceği düşünülmektedir. Kültürel zekâsı gelişmiş öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlara sahip olacağı öngörülmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri (Polat, 2009; Sarıçam, 2014), çok kültürlü eğitime yönelik tutumları (Demir, 2012; Tortop, 2014; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009) ve çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin (Başbay ve Bektaş, 2009; Demir ve Başarır, 2013) belirlenmesine yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir. Ayrıca alanyazında çokkültürlü eğitime yönelik tutumun; siyasi görüş, dinî tercih, etnik köken, anadil, cinsiyet rolleri, cinsel yönelim, medeni durum, ailenin sosyoekonomik durumu ve engellilik, anne babanın eğitim düzeyleri gibi demografik değişkenler açısından ele alındığı çalışmalara rastlanmıştır (Coşkun, 2012; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Damgacı ve Aydın, 2013; Demir ve Başarır, 2013; Demircioğlu ve Özdemir, 2014). Ancak çokkültürlü eğitime yönelik tutumu etkileyen söz konusu demografik değişkenler, öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının geliştirilebilmesi için neler yapılması gerektiği konusuna bir dereceye kadar rehberlik etmektedir. Ünlü ve Örtten (2013), çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim uygulamalarına yönelik tasarlanacak araştırmaların farklı değişkenlerin de kullanılarak yürütülmesinin konunun değişik açılardan değerlendirilebilmesine olanak sunması ve konuyla ilgili alanyazının olgunlaşmasına hizmet etmesi bakımından faydalı olacağını ifade etmiştir. Aynı şekilde Polat ve Kılıç (2013) öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yeterliklerine etki eden faktörlerin araştırılmasının alanyazına katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu nedenle demografik değişkenlerin yanı sıra çokkültürlü eğitime yönelik tutumun; kültüre duyarlı eğitim programlarının gerekliliğine inanç (Smolen, Colville-Hall, Liang ve Mac Donald, 2006), öğretmenlerin çalıştıkları okul çevresi, öğretmenlerin bireysel özellikleri (McNeal, 2005) ve bireylerin zekâ alanları (Koçak ve Özdemir, 2015) gibi bağlamsal faktörlerle olan ilişkisinin de ortaya konması gerekmektedir. Bu kapsamda çalışmada çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak ortaya konması amaçlanmıştır.

Öğretmen adaylarının hizmet öncesinde eğitim fakültelerinde aldıkları eğitimin çok kültürlü eğitim ile ilgili beklentilere yeterince cevap veremediği (Gorski, 2009) ve öğretmen adaylarının farklı kültürlerle ilgili bilişsel donanımlarının eksik kaldığı (Gormley, Mcdermott, Rothenberg ve Hammer, 1995), değişik etnik kökenden gelen öğrencilerle nasıl iletişim kuracaklarını bilmedikleri araştırmalarla tespit edilmiştir (Karaçam ve Koca, 2012). Bu sebeple öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim döneminde çok kültürlü eğitim almaları bu eğitim yaklaşımı hakkında bilgi sahibi olmaları

açısından önem taşımaktadır (Başarır, Sarı ve Çetin, 2014; Ünlü ve Örtten, 2013). Çokkültürlü eğitime ilişkin bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasının öğretmenlik mesleğine atanmadan önce gerçekleştirilmiş olması; öğretmenlerin mesleki yaşamlarının ilk dönemlerinde kültürel çeşitlilikten kaynaklanan problemlerin üstesinden gelebilmeleri için son derece önemlidir (Ambe, 2006; Polat ve Kılıç, 2013). Yine öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim yeterliğine sahip olmaları, öğrenme ortamlarının oldukça hızlı değişim gösteren demografik yapısının üstesinden gelebilmeleri bakımından faydalı olacağı ifade edilmiştir (Ambe, 2006). Sıralanan bu hususlar dikkate alındığında çalışmanın eğitim fakültesinde okumakta olan öğretmen adaylarıyla yürütülmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı çokkültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasındaki mevcut ilişkinin istatistiksel olarak ortaya konulması şeklinde yapılandırılmıştır. Alanyazında çokkültürlü eğitim ile kültürel zekâ arasındaki ilişkinin incelendiği yalnızca bir çalışmaya rastlanmıştır. Koçak ve Özdemir (2015) tarafından yapılan bu çalışmada çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişki hiyerarşik regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu çalışmada ise iki değişken arasındaki ilişki yol analizi kullanılarak test edilecektir. Söz konusu ilişkinin yol analizi ile incelenmesi örtük değişkenler arasındaki açıklayıcı ilişkileri de ortaya koyması bakımından önemlidir. Bu bakımdan Koçak ve Özdemir'in (2015) araştırması bu çalışmadan farklılık göstermektedir. Araştırmanın sıralanan farklı yönleri göz önüne alındığında çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada çokkültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli ilişki (korelasyonel) araştırma modelidir. İlişkisel araştırma türündeki çalışmalarda, iki ya da daha fazla değişkenin birbirini etkileyip etkilemediği test edilmektedir (Metin, 2014).

Araştırma Grubu

Araştırma, 2015 yılı Mart ayında Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden toplam 283 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma grubundaki, öğrencilerin 118'i (%42) kız ve 165'i (%58) erkektir. Öğrencilerin branşlara göre dağılımı incelendiğinde 92'sinin (%32.2) sosyal bilgiler öğretmenliği, 55'inin (%19.2) matematik öğretmenliği, 48'inin (%16.8) fen bilgisi öğretmenliği, 44'ünün (%15.4) sınıf öğretmenliği ve 47'sinin (%16.4) ise okulöncesi öğretmenliği anabilim dalına devam ettiği görülmektedir. Parker (1998) bir kültürde yer alan alt kültürlerin çoğalmasında ortak noktalardan çok çeşitliliğin arttığını ifade etmiştir. Aynı toplumda ırk, dil, inanç vb. unsurlar bakımından değişiklik gösteren topluluklar da farklı bir kültür olarak değerlendirilmektedir (Banks ve Banks, 2007). Ülkemizde de ırk, dil ve inanç gibi öğeler açısından farklı özelliklere sahip çeşitli kültürler yer almaktadır (Bulduk, Tosun ve Ardic, 2010). Örneğin Türkiye'nin güneydoğusunda bulunan Mardin şehri, birbirinden farklı kültürel özellikleri bulunan

toplumların yaşadığı çok kültürlü bir yapıya sahiptir. Örneklem olarak seçilen Diyarbakır ili de Türkiye'nin güneydoğusunda yer alan ve kültürel çeşitliliğin fazla olduğu şehirlerden biridir. Diyarbakır'da Türkiye'nin çeşitli şehirlerinden ve bölgelerinden farklı kültürel özelliklere sahip ailelerden gelen öğrencilerin olduğu göz önüne alındığında, çalışma grubunun kültürel özellikleri yönüyle farklılık gösteren katılımcılardan oluştuğu ifade edilebilir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, verilerin toplanmasında Ang vd. (2007) tarafından geliştirilip, İlhan ve Çetin'in (2014a) Türkçe'ye uyarladığı Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ) ile Yavuz ve Anıl'ın(2010) geliştirmiş olduğu Öğretmen Adayları için Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinden (ÇEYTÖ) faydalanılmıştır.

Kültürel Zekâ Ölçeği: Ölçek, bireylerin kültürel zekâlarının ölçülmesi amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ölçek, 20 maddeden oluşmaktadır ve 7'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçek esas formunda; üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış boyutlarından oluşan toplam dört boyut bulunmaktadır. Ölçeğin üst biliş boyutunda, bireylerin kültürel bilgilerini denetleyip denetleyememeleri ve mevcut kültürel bilgileri işlemede kullanmış oldukları bilişsel süreçleri içeren dört madde yer almaktadır. Biliş boyutunda, bireylerin diğer kültürlerle dair var olan bilgilerini temsil eden altı madde yer almaktadır. Motivasyon boyutunda bireylerin diğer kültürlerle iletişim kurma konusundaki ilgilerini ve bu konudaki öz yeterliklerini yansıtan beş madde bulunmaktadır. Davranış boyutunda ise bireyin farklı kültürel geçmişi olan insanlarla iletişime geçtiğinde sözlü/sözlü olmayan davranışları gösterebilme becerisini yansıtan beş madde bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu ise orijinal formula birebir örtüşen dört boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu için hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış boyutları için sırasıyla; .72, .86, .76 ve .83 şeklinde elde edilmiştir. Bu çalışmadaki güvenilirliği ise iç tutarlılık yöntemiyle hesaplanmış ve iç tutarlılık katsayısı üst biliş boyutu için .80, biliş boyutu için .80, motivasyon boyutu için .73 ve davranış boyutu için .72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bundan hareketle, KZÖ için bu çalışmada hesaplanan güvenilirlik katsayısının kabul edilebilir ölçüde olduğu ifade edilebilir.

Öğretmen Adayları için Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği: Bu ölçeği Yavuz ve Anıl (2010) öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ortaya koymak amacıyla hazırlamıştır. Ölçek tek boyut, 22'si olumlu 6'sı olumsuz madde olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmakta ve 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçek maddelerinden 2. madde olan "*Öğretmen adayları farklı bilişsel ve sosyal becerileri olan öğrencilerin gelişimlerini destekleyebilmelidir*" maddesi olumlu tutum yansıtan maddelere örnek teşkil etmektedir. "*Eğitim ortamları düzenlenirken farklı kültürlerin dikkate alınması zaman kaybıdır*" şeklinde ifade edilen 8. madde ise olumsuz tutum belirten maddelere örnek olarak gösterilebilir. Ölçek için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı değeri .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçek için hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise .81'dir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, 2015 yılı Mart ayında Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından toplanmıştır. Ölçek, sınıf ortamında araştırmacılar tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Ölçme aracının dağıtımı öncesinde öğretmen adaylarına, çalışmanın kapsamı ile ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Toplanacak verilerin sadece araştırma kapsamı doğrultusunda kullanılacağı ifade edilmiştir. Aynı şekilde araştırmaya katılmanın gönüllülük esasına dayandığı vurgulanmıştır. Toplanan verilerin geçerli ve güvenilir olabilmesi için araştırmacılar tarafından adaylara ölçeği doldururken samimi ve doğru yanıtlar vermeleri ayrıca hatırlatılmıştır. Buna ek olarak ölçme aracının giriş kısmına cinsiyet, yaş, sınıf gibi değişkenler konularak adayların demografik özellikleri hakkında bilgi elde edilmiştir. Araştırmada KZÖ ve ÇKEYTÖ aynı anda uygulanmıştır. Böylelikle katılımcılardan iki ölçek için toplanan verilerin eşleştirilmesi kolaylaşmıştır.

Bu araştırmada, kültürel zekâ ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı yardımıyla hesaplanmıştır. Kültürel zekâ ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ortak varyansın tespiti için yapısal eşitlik modelinden yararlanılmıştır. Çalışma verileri SPSS 20.0 ve LISREL 8.54 paket programları aracılığıyla incelenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, ilk olarak KZÖ'nün üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış değişkenleri ile ÇKEYT değişkeni ile ilgili betimleyici istatistikler ve değişkenler arasındaki korelasyon değerlerine yer verilmiştir. Sonrasında, çokkültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasındaki ortak varyansın tespiti için yapılan yapısal eşitlik modeli verilmiştir.

Betimleyici İstatistikler ve Gözlenen Değişkenler Arası Korelasyonlara İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan gözlenen değişkenlere ait betimleyici istatistikler ve bu değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Değişkenlere ait betimsel istatistikler ve korelasyon katsayıları

| Değişkenler | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------|-------|-------|-------|-------|------|
| 1. ÇKEYT | - | | | | |
| 2. Üstbiliş | 421** | - | | | |
| 3. Biliş | 211** | 294** | - | | |
| 4. Motivasyon | 414** | 515** | 367** | - | |
| 5. Davranış | 362** | 399** | 323** | 381** | - |
| Ortalama | 3.74 | 5.63 | 4.00 | 5.17 | 4.93 |
| Standart Sapma | 3.70 | 1.22 | 1.21 | 1.13 | 1.11 |

** $p < .01$

Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanı oldukça yüksektir ($\bar{X} = 3,74$, $ss = 3.70$). Kültürel zekâ değişkenine

bakıldığında en yüksek ortalamanın üst bilişte (\bar{X} = 5.63, ss = 1.22), en düşük ortalamanın

ise biliş boyutunda (\bar{X} = 4.00 ss= 1.21) olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının, kültürel zekânın biliş boyutu dışındaki boyutlarda yüksek ortalamaya sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 1 incelendiğinde, tüm korelasyon katsayılarının istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır. Korelasyon değerleri gözden geçirildiğinde, kültürel zekâ ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum değişkeni arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kültürel zekânın üst biliş, motivasyon ve davranış boyutları ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında orta düzeyli, pozitif yönde ve anlamlı ilişki [$(r_{\text{üstbiliş}} \times \text{ÇKEYT}=.42, r_{\text{motivasyon}} \times \text{ÇKEYT}=.41, r_{\text{davranış}} \times \text{ÇKEYT}=.36; p<.01)$]; biliş ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında ise düşük düzeyli, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki [$(r_{\text{biliş}} \times \text{ÇKEYT} = .21; p<.01)$] bulunduğu saptanmıştır.

Yol Analizi Modeli

Araştırmada, kültürel zekânın boyutları ile ÇKEYT gizil değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olup olmadığı test edilmiştir. Kültürel zekâ ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ortak varyans, LISREL 8.54 paket programı kullanılarak yapısal eşitlik modeli ile incelenmiştir (Joreskog ve Sorbom, 1996). Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksi değerlerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri ile bu doğrultuda ortaya çıkan sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

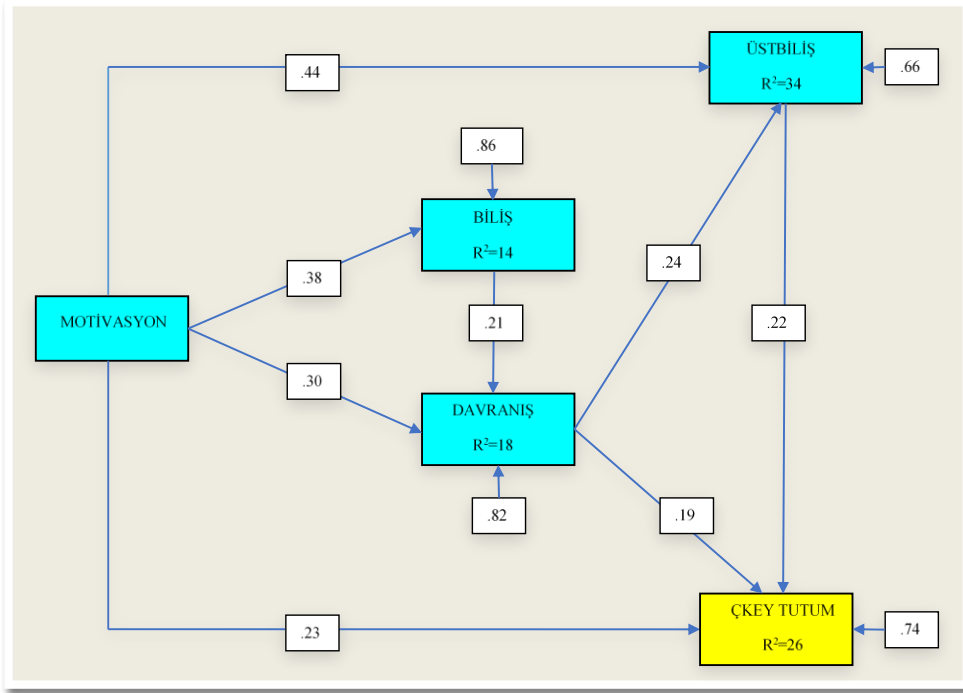
Tablo 2. İncelenen uyum indekslerine ait mükemmel ve kabul edilebilir uyum aralıkları ile Yol Analizi’nden rapor edilen uyum indeksleri

| İncelenen Uyum İndeksleri | Mükemmel Uyum Ölçütleri | Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri | Yol Analizi’nden Elde Edilen Uyum İndeksleri | Sonuç |
|---------------------------|---------------------------|---------------------------------|--|-----------------------|
| χ^2/sd | $0 \leq \chi^2/sd \leq 2$ | $2 \leq \chi^2/sd \leq 5$ | 2.02 | Kabul Edilebilir Uyum |
| CFI | $.95 \leq CFI \leq 1.00$ | $.90 \leq CFI \leq .95$ | 1.00 | Mükemmel Uyum |
| NFI | $.95 \leq NFI \leq 1.00$ | $.90 \leq NFI \leq .95$ | 1.00 | Mükemmel Uyum |
| TLI | $.95 \leq TLI \leq 1.00$ | $.90 \leq TLI \leq .95$ | 1.00 | Mükemmel Uyum |
| IFI | $.95 \leq IFI \leq 1.00$ | $.90 \leq IFI \leq .95$ | 1.00 | Mükemmel Uyum |
| GFI | $.95 \leq GFI \leq 1.00$ | $.50 \leq GFI \leq .95$ | 1.00 | Mükemmel Uyum |
| AGFI | $.95 \leq AGFI \leq 1.00$ | $.50 \leq AGFI \leq .95$ | .99 | Mükemmel Uyum |
| RFI | $.95 \leq RFI \leq 1.00$ | $.90 \leq RFI \leq .95$ | .99 | Mükemmel Uyum |
| RMSEA | $.00 \leq RMSEA \leq .05$ | $.05 \leq RMSEA \leq .08$ | .00 | Mükemmel Uyum |
| SRMR | $.00 \leq SRMR \leq .05$ | $.05 \leq SRMR \leq .10$ | .01 | Mükemmel Uyum |

Tablodaki uyum katsayılarına yönelik mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri için İlhan ve Çetin’in (2014b) çalışmasından faydalanılmıştır. Tablo 2’deki

bulgular, test edilen modelin doğrulandığını göstermektedir. Bu modele ilişkin sonuçlar Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. ÇKEYT ve kültürel zekânın alt boyutları arasındaki ilişkilere yönelik path analizi



Şekil 1’de görüldüğü gibi kültürel zekânın alt boyutları çokkültürlü eğitime yönelik tutumun % 26’sını açıklamaktadır. Ayrıca çokkültürlü eğitime yönelik tutumu, kültürel zekânın motivasyon, davranış ve üst biliş alt boyutlarının doğrudan; biliş alt boyutunun ise davranış alt boyutu aracılığıyla etkilediği görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, çok kültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasındaki ilişki yapısal eşitlik modeliyle incelenmiştir. Araştırmada kültürel zekânın biliş boyutu dışındaki üç boyutu ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında pozitif yönlü, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durum Koçak ve Özdemir’in (2015) yaptığı araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Koçak ve Özdemir (2015), çokkültürlü eğitime yönelik tutumu en yüksek düzeyde açıklayan değişkenin kültürel zekânın üst biliş boyutu olduğunu belirlemiş ve bunu sırasıyla motivasyon ve davranış boyutlarının izlediğini ortaya koymuştur.

Araştırmadaki öğretmen adaylarının üst bilişsel kültürel zekâlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını pozitif yordaması, onların üst bilişsel farkındalıklarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kültürel zekanın motivasyon boyutunun çokkültürlü eğitime yönelik tutumun pozitif bir yordayıcısı olması öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitimi gerçekleştirme konusunda harekete geçme motivasyonuna sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının çok kültürlü bir ortamda gerçekleştirilen sosyal etkileşimlerden dolayı birlikte hareket etme, uyum gösterme gibi empatik davranışlara hazırlık yaptıkları söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının bu hazırlık sürecine belli bir enerji ve dikkat yönetimi devreye girmektedir. Motivasyonel kültürel zekâ düzeyi ile ilişkilendirilen bu durum, öğrencilerin farklı kültürlere karşı davranışlarını belirlemede önemli bir rol oynayabilmektedir (Yeşil, 2009). Bu nedenle araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, bu zekâ boyutunda yeterli bir güdülenmeye ve çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutuma sahip olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Davranışsal açıdan yüksek kültürel zekâya sahip bireyler ise farklı koşullarda ve çevrelerde uygun olan davranışları (uygun dil kullanma, jest/mimik ve ses tonu vb.) gösterebilirler (Yeşil, 2009). Öğretmen adaylarının davranışsal kültürel zekâlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını pozitif yordaması; onların kültürel farklılıklara ilişkin uygun davranış sergileme yeteneğine ve bilgisine sahip olduğunu, çokkültürlü eğitime hizmet edecek yaşantıların kazandırılmasında daha etkin rol oynayabileceklerini göstermektedir.

Araştırmada kültürel zekânın biliş boyutunun doğrudan değil davranış aracılığıyla çokkültürlü eğitimi yordadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu Koçak ve Özdemir'in (2015) yaptığı araştırma bulgusuyla farklılık göstermektedir. Koçak ve Özdemir (2015) biliş boyutu ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Bilişsel kültürel zekâsı gelişmiş olan bireylerin, kültürler arasındaki ortak noktaları ve çeşitliliği anlayacak yeterlikte olduğu, diğer kültürler ile alt kültürlerin iktisadi, hukuki, toplumsal ve geleneksel kültür yapısına ilişkin bilgi sahibi oldukları gözlenmiştir (Yeşil, 2009). Öğretmen adaylarının sosyal etkileşimde buldukları farklı kültürlerin değer yargılarına, gelenek ve görenek anlayışlarına yönelik bilgilerinin davranışa dönüştürme eğiliminin yüksek olması biliş boyutunun yordayıcı etkisinin zayıf olmasının bir açıklaması olabilir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının kültürel zekâları onların çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamaktadır. Thomas ve Inkson (2005), kültürel zekâsı yüksek olan bireylerin bir kültürü anlama konusunda yeterlik sahibi olduklarını, farklı kültürlere ilişkin bilişsel donanımlarının olduklarını, farklı kültürler ile iletişim kurarken söz konusu kültürle uyumlu davranışları sergileyerek uyum sağlayabildiklerini ve farklı kültürlere duyarlılık gösterme/saygı duyma anlamında tutumlarını yeniden yapılandırmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu şeklindeki araştırma sonucunun kuramsal yapıyla da desteklendiği söylenebilir.

Öneriler

Araştırmada kültürel zekâ ve çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Kültürel zekanın üst biliş, motivasyon ve davranış boyutlarının çokkültürlü eğitimi doğrudan, biliş boyutunun ise davranış boyutu aracılığıyla etkilediği ortaya konmuştur. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının kültürel zekâlarını geliştirmeye yönelik uygulamaların çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında olumlu bir dönüşüme katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının geliştirilmesi için program geliştirme uzmanlarına etnik, cinsiyet ve kültürel grupların yaşantılarını yansıtan materyal, etkinlik, konu ve kavramları içerecek eğitim programları hazırlamaları önerilmektedir. Bunların yanı sıra, öğretmen eğitimi programlarının kültürlerarası etkileşim ve kültürlerarası öğrenmeye açıklık, çokkültürlülüğün kullanılması konusunda istekliliği artırma, kültürel farklılıkları bir öğrenme kaynağı olarak görme gibi faktörleri içermesine ve desteklemesine dikkat edilmelidir. Yine öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının geliştirilmesi için lisans öğrenimi sürecinde öğretmen adaylarının gerçek kültürler arası etkileşimi sağlayan etkinliklere katılımı sağlanmalıdır. Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarının farklı kültürlerle etkileşimini sağlayacak çalışma ziyaretleri ve uluslararası öğrenci değişim programları gibi çalışmalar düzenlemelidir. Böyle bir deneyimin öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının gelişiminde pozitif bir etkiye sahip olacağı söylenebilir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının atandıklarında sınıf ortamında farklı etnik, ırk, dil, din, cinsiyet, cinsel yönelime ve sosyal sınıfa sahip öğrencilerle karşılaşması durumunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu farklılıkların sınıf ortamında çatışmaya yol açmaması, kültürel farklılığa sahip öğrencilerin kendi yeteneklerini maksimum düzeyde geliştirebilmesi, çokkültürlü eğitime uygun sınıf ortamının düzenlenmesi ve uygulamaların yapılabilmesi öğretmen adaylarının atanmadan önce gelişmiş bir kültürel zekâyâ sahip olması ile mümkün olacaktır. Sıralanan bu hususların dışında bu çalışma, öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Yapılacak ileri araştırmalarda kültürel zekâ ile çokkültürlü eğitime yönelik tutum arasındaki ilişki öğretmenler açısından analiz edilebilir. Böylece öğretmen adayları ile gerçek yaşantı içinde bulunan öğretmenlerin kültürel zekâ ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarına ilişkin sonuçlar karşılaştırılabilecektir.

KAYNAKÇA

- Ambe, E.B. (2006). Fostering multicultural appreciation in pre-service teachers through multicultural curricular transformation. *Teaching and Teacher Education*, 22(6), 690-699. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.03.005>
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K.Y., Templar, K.J., Tay, C. ve Chandrasekar, N.A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-71. doi: 10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x
- Banks, J.A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş*. (Çev. Aydın, H.). Ankara: Anı Yayınları.
- Banks, J.A. ve Banks, C.A.M. (Eds.). (2007). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Banks, J.A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W.D., Irvine, J.J., Nieto, S. vd. (2001). *Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society*. <http://www.educ.washington.edu/coetestwebsite/pdf/DiversityUnity.pdf> adresinden erişildi.
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110. doi: 10.14527/pegegog.2014.011
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çok kültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/6/843> adresinden erişildi.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, D. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 199-212. <http://toad.edam.com.tr/sites/default/files/pdf/cokkulturlu-yeterlik-algilari-olcegi-toad.pdf> adresinden erişildi.
- Bulduk, S., Tosun, H. ve Ardıç, E. (2011). Measurement properties of Turkish intercultural sensitivity scale among nursing students. *Journal of Medical Ethics, Law & History*, 19(1), 25-31. <http://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-turkce-kulturler-arasi-duyarlilik-olceginin-hemsirelik-ogrencilerinde-olcumsal-ozellikleri-60051.html> adresinden erişildi.
- Coşkun, M.K. (2012). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 33-44. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/55813> adresinden erişildi.

- 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 Dergisi*, 10(1), 125-131. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aibuefd/article/view/5000091447/5000084819> adresinden erişildi.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 314-331. http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1561035348_21_19_AYDIN.pdf adresinden erişildi.
- Demir, S. (2012). Çokkültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1454-1475. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933407.pdf> adresinden erişildi.
- Demir, S. ve Başarı, F. (2013). Çokkültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 609-641. doi: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS_489
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çokkültürlü eğitim tutumlarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/57175> adresinden erişildi.
- Earley, P.C. ve Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, Research and Practice*. Teachers College Press. New York: 56
- Geel, M.V. ve Vedder, P. (2011). The role of family obligations and school adjustment in explaining the immigrant paradox. *J Youth Adolescence*, 40, 187-196. doi: 10.1007/s10964-009-9468-y
- Gormley, K., McDermott, P., Rothenberg, J. ve Hammer, J. (1995, April). *Expert and novice teachers' beliefs about culturally responsive pedagogy*. Paper Presented at American Educational Research Conference, San Francisco. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384599.pdf> adresinden erişildi.

- Gorski, P.C. (2009). What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25, 309-318. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.07.008>
- Irvine, J.J. ve Armento B.J. (2001). *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades*. Mc Graw Hill, New York.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014a). Kültürel zekâ ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 94-114. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048023/5000045343> adresinden erişildi.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014b). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42. doi: <http://dx.doi.org/10.21031/epod.31126>
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2015). An investigation of the relationship between social and cultural intelligence through structural equation model. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 4-15. doi: <http://dx.doi.org/10.19128/turje.96280>
- Karaçam, M.Ş. ve Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çok kültürlülük farkındalıkları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 89-103. doi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/151233>
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumları üzerinde sosyal girişimciliğin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 631-645. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/151233> adresinden erişildi.
- McNeal, K. (2005). The influence of a multicultural teacher education program on teachers' multicultural practices. *Intercultural Education*, 16(4), 405-419. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/14675980500304405>
- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Parker, B. (1998). *Globalization and business practice*. Sage Pub. London.
- Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 352-372. <http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cit10/ebpoabdyuefd25102013y.pdf> adresinden erişildi.

- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423904515.pdf> adresinden erişildi.
- Roux, J.L. (2000). Multicultural education: A new approach for a new South African dispensation. *Intercultural Education*, 11(1), 19-29. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/14675980050005361>
- Sarıçam, H. (2014, Mayıs). *Öğretmen adaylarının çokkültürlü kişilik düzeyleri ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Öğretmen Yetiştirme Politika ve Sorunları Uluslar Arası Sempozyumunda sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/ispite_2014.pdf adresinden erişildi.
- Smolen, L., A., Colville-Hall, S., Liang, X. ve Mac Donald, S. (2006). An empirical study of college of education faculty's perceptions, beliefs, and commitment to the teaching of diversity in teacher education programs at four urban universities. *The Urban Review*, 38(1), 45-61. doi: 10.1007/s11256-005-0022-2
- Swick, K.J., Boutte, G. ve Scoy, I. (1994). Multicultural learning through family involvement. *Dimensions*, 22(4), 17-21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ488475> adresinden erişildi.
- Thomas, D.C. ve Inkson, K. (2005). Cultural Intelligence: people skills for a global workplace. *Consulting to Management*, 16(1), 5-9. https://www.researchgate.net/publication/288635642_Cultural_intelligence_People_skills_for_a_global_workplace adresinden erişildi.
- Tortop, H.S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 16-26. <http://uyad.beun.edu.tr/index.php/JGER/article/view/26/63> adresinden erişildi.
- Ünlü, İ. ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302. http://www.zgefdergi.com/Makaleler/306347606_21_17_ORTEN.pdf adresinden erişildi.
- Vatandaş, C. (2002). *Küreselleşme sürecinde toplumsal kimlikler ve çokkültürlülük*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Yavuz, G. ve Anıl, D. (2010, Kasım). *Öğretmen adayları için çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması*. International Conference on New

Trends in Education and Tehir Implicationas Konferansında sunulan bildiri,
Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
<http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/227.pdf> adresinden erişildi.

Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir geçerlik güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048458/5000045778> adresinden erişildi.

Yeşil, S. (2009). Kültürel farklılıkların yönetimi ve alternatif bir strateji: Kültürel zekâ. *KMU İİBF Dergisi*, 16, 100-131.
http://dergi.kmu.edu.tr/userfiles/file/haziran2009/100_131.pdf adresinden erişildi.

Yoğurtçu, G. (2015). Intercultural communication and cultural intelligence in multicultural educational environment: A case on Kyrgyzstan University students. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 953-971.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/260536> adresinden erişildi.