

## Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kültürel Zeka Düzeyleri ve Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumları

### Cultural Intelligence Levels Of Pre-Service Pre-School Teachers And Their Attitudes Towards Multicultural Education

**Fatma YAŞAR EKİCİ**

*İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye*

**Makale Geliş Tarihi: 04.11.2016**

**Yayına Kabul Tarihi: 27.01.2017**

#### **Özet**

*Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka (KZ) düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını (ÇKEYT) incelemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilindeki bir devlet ve bir vakıf üniversitesinin eğitim fakültesinde okul öncesi öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan 245 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, KZ Ölçeği ve Öğretmen Adayları İçin ÇKEYT Ölçeği'dir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: Okul öncesi öğretmen adaylarının KZ düzeyleri ile ÇKEYT arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul öncesi öğretmen adaylarının KZ düzeyleri öğrenim gördükleri üniversite türüne ve farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta; ÇKEYT ise öğrenim gördükleri üniversite türüne göre farklılaşmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Kültürel Zeka, ÇKEYT, Okul Öncesi Öğretmen Adayı

#### **Abstract**

*The main aim of this research is to examine the relationship between cultural intelligence levels (CIL) of pre-service pre-school teachers (PPT) and their attitudes towards multicultural education (ME). The relational screening model was used in the research. The research sample consists of 245 students studying in the pre-school teaching graduate program of the education faculties of two universities (1 public and 1 private university) in Istanbul province. The data collection tools used in the research were like that: Personal Information Form, CI Scale and Attitude Scale towards ME for Pre-Service Teachers. The results obtained from the study are as follows: Significant relationship was detected between CIL and attitudes of PPT towards ME. CIL of PPT significantly vary by the type of university they study at, their state of being raised in an environment where different cultures coexist; their attitudes towards ME significantly vary by the type of university they study at.*

**Keywords:** CI, Attitudes Toward ME, PPT

## 1. Giriş

Her birey, toplum içerisinde bir takım fiziksel, psikolojik ve sosyokültürel özellikleri ile yer almaktadır. Bu bireylerin yer aldığı toplumsal yapının kültürel özellikleri cinsiyet, ırk, sosyal sınıf, din/mezhep, dil, cinsel yönelim ve diğer istisnai unsurlardan oluşmaktadır (Banks ve Banks, 2007). Kültür dendiğinde bireyin içinde yaşadığı coğrafi bölgenin ve ekolojik ortamın getirdiği farklılıkları, etnik kökeni ve içinde yaşadığı ulusun özelliklerini kapsayan bir bütünden söz etmek gerekmektedir. (Bektaş, 2006). Kültürle ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu tanımların çeşitliliği göze çarparken kültürün taşıdığı özelliklerde de sınıflandırılmaya gidildiği görülmektedir. Kültürün, toplumsal, öğrenilir, değişebilir, aktarılır ve sürekli, ihtiyaç giderici, bütünleştirici, öğeleri arasında ahenk bulunan ve kurallardan oluşan bir sistem olduğu ifade edilmektedir (Güney, 2009).

Problem çözme, sorunları doğru sebeplere dayandırarak, doğru sonuçlara ulaşma ile kavrama becerisi olarak tanımlanan genel zeka ile bağlantılı olarak, kültürel zeka kültürel farklılıkları anlamaya, yorumlamaya ve kültürel farklılıkları etkin bir şekilde yönetme becerisi olarak da tanımlanabilmektedir (Vedadi ve diğerleri, 2010). Kültürel zekâ başka bir tanımda ise kişinin, farklı kültürden bir kişinin hareket, davranış, ses, mimik, ton ve vurgusunu, o kişiyle aynı kültürden olan bireyler gibi anlayabilmesi, değerlendirmesi ve yorumlaması şeklinde ifade edilmektedir (Earley ve Mosakowski, 2004). Kültürel farklılık; kültürel öğelerin çeşitliliğine dayanmakta (Başbay ve Kağnıcı, 2011) ve etnik köken, ırk, sosyoekonomik düzey, cinsiyet, engellilik, dil, din/mezhep, cinsel yönelim ve coğrafi bölgeye bağlı olarak birey ya da gruplar arasında görülen çeşitlilikler şeklinde tanımlanmaktadır (National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]), 2008). Dolayısıyla, her toplumun bir kültürü olduğu gibi; ortak geçmişlerine, yaşadıkları bölgeye, konuştukları dile, ekonomik uğraş alanlarına ve sosyo-ekonomik statülerine göre aynı toplum içinde yer alan insan toplulukları da farklı kültürler geliştirmektedir (Cırık, 2008). Bu bağlamda kültürel zekâ, hem diğer toplumlarla hem de toplum içerisindeki farklı kültürler ile etkileşime girme yeteneği açısından insanlar arasında görülen farklılıkları açıklamak üzere ileri sürülen bir zekâ alanı olarak nitelendirilebilir (İlhan ve Çetin,2014).

Kültürel zekânın öğretilebilir özellik ve davranış biçimlerini içerdiği, geliştirilebilir olduğu dikkate alındığında (Macnab ve Worthley, 2012; Thomas, 2005; Triandis, 2006; Yeşil, 2010), kültürel zekanın geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmaların, öğretmen yetiştirme programlarında da kullanılabilmesi düşünülmektedir (Koçak ve Özdemir, 2015). Bu bağlamda değerlendirildiğinde kültürel zeka ile çok kültürlü eğitim ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumun birbirleriyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Çok kültürlü eğitim, farklı kültürler barındıran dünyada öğrencileri ortak amaçlar için birlikte yaşamaya, öğrenmeye ve çalışmaya hazırlayan disiplinler arası bir müfredat eğitimi olarak tanımlanabilir (Sultana, 1994). Çok kültürlü eğitimin temel amacı; etnik ve kültürel okuryazarlığı geliştirmek, farklılıklara odaklanarak bireysel gelişimi sağlamak, tutum ve değerleri iyileştirmek, çok kültürlü sosyal beceriler kazandırmak ve eğitimde eşitliği güçlendirmektir (Gay, 1994). Çok kültürlü eğitim ülkelerin sosyo-kültürel yapılarına uygun şekilde geliştirildiğinde, etnik kimliği ön plana çıkarmak

yerine farklı kültürleri ortak bir insanlık mirası olarak görmek, farklı kültürlere ve bu kültürlere ait olan insanlara saygı duymak, eğitimde her anlamda eşitliği sağlamak, eleştirel düşünme becerisini kazandırmak, önyargıları azaltmak gibi önemli kazanımlarından dolayı toplum barışına ve demokrasiye önemli katkılar sağlamaktadır (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009).

Dönüşümün yol açtığı toplumsal sorunların ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmaların çözümünde, okullar önemli bir görev üstlenmektedir (Bryan, 2009; Portera, 2008). Bu nedenle kimi araştırmacılar, günümüz toplumlarında eğitim programlarının çok kültürlü eğitim doğrultusunda yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç duyulduğunu (Cogan ve Morris, 2001; Balay, 2004), çok kültürlü eğitimin öğretmen yetiştirme sistemine entegre edilmesinin önemli olduğunu belirtmektedirler (Ambe, 2006; Chou, 2007; Ensign, 2009; Fox ve Greenberg, 2006; Gay, 2009; Rao, 2005; Szabo ve Anderson, 2009). Polat ve Kılıç (2013) çok kültürlü eğitime yönelik becerilere sahip öğretmenlerin daha özgüvenli olacağını ifade etmekte; Türkiye’de özellikle mesleğinin ilk yıllarında farklı bölgelere atanmış öğretmenler için önemli olabileceğini ileri sürmektedirler. Ayrıca Ambe (2006), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik becerilere sahip olmalarının, okulların sürekli değişen demografik yapıları ile baş edebilmeleri açısından da önemli olduğunu savunmaktadır. Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumlarını merkeze alan yurtdışı çalışmalarda, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitimi önemli buldukları görülmüştür (Renko ve Yoder, 1994). Diğer yandan öğretmenlerin hizmet öncesinde çok kültürlü eğitim konusunda yetiştirilmelerinin, onların çok-kültürlü eğitime ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı da saptanmıştır (Cho ve Amrosetti, 2005.). Bir başka çalışmada ise mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin, hizmet öncesinde çok kültürlü eğitim konusunda eğitim almalarının yararlı olacağını düşündükleri belirlenmiştir (Gasbarro ve Matthews, 1994). Deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin çok kültürlü sınıflara ilişkin algılarını inceleyen bir çalışmada her iki grubun da sınıflardaki kültürel çeşitlilik hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür (Gormley ve diğerleri, 1995).

Kültürel, fiziksel yeterlilik, sosyo-ekonomik vb. farklılıkların belirginleştiği son dönemde, farklılıklara duyarlılık ve hoşgörülülük felsefesi daha da önem kazanmıştır. Toplumsal dinamiklerin bir arada barış içinde varlığını sürdürmesinin ve insanların huzur içinde yaşamasının anahtarı okul öncesi dönemden itibaren bu bilincin oluşturulmasında saklıdır (Güven, 2005). İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen (Taştekin ve diğerleri, 2016) ve öğretmen adaylarının (Koçak ve Özdemir, 2015) kültürel zeka ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiye yönelik sınırlı sayıda da olsa çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Fakat okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik olan, ‘öğrenim görülen üniversite türü’ ve ‘farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişme durumu’ değişkenlerinin ele alındığı herhangi bir araştırma yapılmadığı saptanmıştır. Bu çerçevede okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Bu temel amaç çerçevesinde belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördükleri üniversite türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişip yetişmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

## 2. Yöntem

Bu kısımda araştırmanın modeli, evreni ve çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modelinde ise; iki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığı ve/veya derecesi belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2012).

### Araştırmanın Evren ve Çalışma Grubu

Araştırma evrenini İstanbul'daki 4 devlet ve 8 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 12 üniversitenin eğitim fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu ise 2015-2016 bahar yarıyılında İstanbul İlinde yer alan bir devlet ve bir vakıf olmak üzere toplam iki üniversitenin eğitim fakültesinde okul öncesi öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan ve tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 245 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 245 okul öncesi öğretmenliği lisans programı öğrencisinin 126'sı devlet üniversitesinde, 119'u vakıf üniversitesinde öğrenim görmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, Kültürel Zeka Ölçeği ve Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'dir.

*Kişisel Bilgi Formu:* Araştırmada çalışma grubunun 'öğrenim görmekte olduğu üniversite türü' ve 'farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişip yetişmeme durumu'na ilişkin bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından iki maddelik yapılandırılmış bir form hazırlanmıştır ve katılımcılara uygulanmıştır.

*Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ):* Öğretmen adaylarının kültürel zekalarını ölçmek üzere, Ang ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen, İlhan ve Çetin (2014) tarafından -üniversite öğrencilerine yönelik olarak-Türkçe'ye uyarlanan 'Kültürel Zekâ Ölçeği' kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin kültürel zekalarını belirlemeye yönelik ola-

rak Türkçe'ye uyarlanan KZÖ, 'kesinlikle katılmıyorum' ile 'kesinlikle katılıyorum' arasında değer alan beş dereceli Likert tipi bir ölçektir.

20 maddeden oluşan ölçek, dört faktörlü bir yapıya sahiptir:

1. faktör: Üst Biliş (4 madde)
2. faktör: Biliş (6 madde)
3. faktör: Motivasyon (5 madde)
4. faktör: Davranış (5 madde)

Ölçekte, 'Farklı kültürel geçmişe sahip insanlarla etkileşim kurarken kullandığım kültürel bilgilerin farkındayım.' (birinci faktör), 'Diğer kültürlerin dini inançlarını ve kültürel değerlerini bilirim.' (ikinci faktör), 'Farklı kültürden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.' (üçüncü faktör), 'Yüz ifadelerimi kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.' (dördüncü faktör) gibi maddeler yer almaktadır (İlhan ve Çetin, 2014).

Ölçeğin uyarlanması sürecinde yapılan geçerlik çalışmasına göre; birinci faktör varyansın %8.09'unu, ikinci faktör varyansın %11.36'sını, üçüncü faktör varyansın %26.30'unu, dördüncü faktör ise varyansın %6.92'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyans %52.66'dır. Faktörlerin Cronbach alfa katsayıları sırasıyla, .77, .79, .75 ve .71 olup, ölçeğin tümüne yönelik güvenilirlik katsayısı ise .85'tir (İlhan ve Çetin, 2014).

Ölçekte ters madde bulunmama; yüksek puan yüksek kültürel zekâ düzeyini temsil etmektedir. Kültürel Zeka Ölçeği'nden yüksek puan alan bireylerin farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halindeyken uygun davranışları sergileyebilme, kültürler arası etkileşimden hoşlanma, farklı kültürlerle etkileşime girme konusunda kendine güvenme, farklı kültürler hakkında bilgi edinme ve edindiği bilgileri etkileşimde bulunduğu kültürün gereklerine göre ayarlayabilme becerilerinin gelişmiş olduğu ifade edilmektedir. Kültürel Zeka Ölçeği'nden düşük puan alan bireylerin ise, farklı kültürler hakkında bilgi edinme, kültürler arası farklılıklara uyum sağlama ve farklı kültürlerle etkileşime girme konularında isteksiz oldukları söylenebilir (Brislin, Worthley & MacNab, 2006).

*Öğretmen Adayları İçin Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (ÇKEYTÖ):* Çok kültürlü eğitime yönelik tutumların belirlenebilmesi için, Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen 'Öğretmen Adayları İçin Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Ölçek 'kesinlikle katılmıyorum' ile 'kesinlikle katılıyorum' arasında değer alan beş dereceli Likert tipi bir ölçektir. 28 maddeden oluşan ölçek, tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçekte 8 adet ters madde bulunmaktadır. Ölçek geliştirilme sürecinde yapılan geçerlik çalışmasından elde edilen değerler, açıklanan toplam varyansın %61.25 olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin güvenilirlik çalışmasında Spearman Brown güvenilirlik katsayı değeri 0.91 olarak hesaplanmıştır. Testi yarılama yöntemlerinden Guttman iç tutarlık katsayısı değeri için bulunan altı ayrı lambda değerleri ise sırayla; 0.88, 0.91, 0.91, 0.87, 0.90, 0.94 olarak bulunmuştur. Ölçekte; 'Sınavlarda sorulan soruların içeriği farklı kültürlerden gelen öğrencilere de hitap etmelidir.', 'Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uygulanan programlar,

farklı kültürlere sahip öğrencilere öğretmenlik yapabilme yeterliliği sağlamalıdır.’ ve ‘Azınlık kültürlerden gelen öğrencilerin davranışları ve iletişim stilleri konusunda bilgi sahibi olmak önemlidir.’ gibi maddeler yer almaktadır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veriler 2015-2016 bahar yarıyılında çalışma grubuna dahil edilen iki üniversitede ders saatleri içinde derse giren öğretim elemanlarının yardımı ile toplanmıştır. Kararlaştırılan saatlerde Kişisel Bilgi Formu, Kültürel Zeka Ölçeği ve Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği birlikte uygulanmıştır. Veri toplama araçları, uygulamanın yapıldığı gün sınıfta bulunan öğrenciler tarafından cevaplanmış, uygulama için öğrencilere gerekli süre tanınmıştır.

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırma için toplanan veriler SPSS 20 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Testi kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri üniversite türüne ve farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişip yetişmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Grup t Testi kullanılmıştır.

## 3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmadan elde edilen bulgular, alt amaçlar çerçevesinde tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

### Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Aşağıda, birinci alt amaca ilişkin bulgular tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 1. Ölçeklerden Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları**

Değişken	N	r	P
Kültürel Zeka Ölçeği Genel	244	,191	,003*
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği			
Üstbiliş Alt Boyutu	244	,226	,000*
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği			
Biliş Alt Boyutu	244	-,091	,159
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği			

Değişken	N	r	P
Motivasyon Alt Boyutu	244	,306	,000*
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği			
Davranış Alt Boyutu	244	,188	,003*
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği			

Tablo 1’de görüldüğü gibi, okul öncesi öğretmen adaylarının Kültürel Zeka Ölçeği genelinden ( $r=,191$ ;  $p<.05$ ), Üstbilis alt boyutundan ( $r=,226$ ;  $p<.05$ ), Motivasyon alt boyutundan ( $r=,306$ ;  $p<.05$ ) ve Davranış alt boyutundan ( $r=,188$ ;  $p<.05$ ) alınan puanlarla Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan zayıf, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yani, okul öncesi öğretmen adaylarının üstbilis, motivasyon, davranış ve genel kültürel zeka düzeyleri arttıkça, çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutumları da artmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Biliş alt boyutundan alınan puanlarla Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r=-,091$ ;  $p>.05$ ).

### İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri üniversite türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yöneliktir. Aşağıda, ikinci alt amaca ilişkin bulgular tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 2. Ölçeklerden Alınan Puanların Üniversite Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları**

Ölçekler	Üniversite türü	N	$\bar{x}$	SS	Sh <sub>x</sub>	T Testi		
						t	Sd	P
Kültürel Zeka Ölçeği Genel	Devlet	126	71,35	10,093	,899			
	Vakıf	118	67,96	10,875	1,001	2,527	242	,012*
Üstbilis alt boyutu	Devlet	126	15,48	2,455	,219			
	Vakıf	118	15,06	2,933	,270	1,207	242	,229
Biliş alt boyutu	Devlet	126	18,52	3,953	,352			
	Vakıf	118	17,42	4,769	,439	1,967	242	,050
Motivasyon alt boyutu	Devlet	126	19,10	3,867	,344			
	Vakıf	118	18,14	4,049	,373	1,894	242	,059
Davranış alt boyutu	Devlet	126	18,38	3,139	,280			
	Vakıf	118	17,35	3,655	,336	2,374	242	,018*
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği	Devlet	126	121,66	13,131	1,170			
	Vakıf	118	118,20	13,293	1,219	2,047	243	,042*

Tablo 2 incelendiğinde görülmektedir ki Üstbilis alt boyutunda ( $t=1,207$ ;  $p>.05$ ),

Biliş alt boyutunda ( $t=1,967$ ;  $p>.05$ ) ve Motivasyon alt boyutunda ( $t=1,894$ ;  $p>.05$ ) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Kültürel zeka Ölçeği genelinde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2,527$ ;  $p<.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, devlet üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=71,35$ ), vakıf üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=67,96$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılık devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları lehine gerçekleşmiştir.

Davranış alt boyutunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2,374$ ;  $p<.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, devlet üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=18,38$ ), vakıf üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=17,35$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılık devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları lehine gerçekleşmiştir.

Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2,047$ ;  $p<.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, devlet üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=121,66$ ), vakıf üniversitesinde öğrenim görenlerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=118,20$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılık devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları lehine gerçekleşmiştir.

### Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişip yetişmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yöneliktir. Aşağıda, üçüncü alt amaca ilişkin bulgular tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 3. Ölçeklerden Alınan Puanların Farklı Kültürlerin Olduğu Bir Çevrede Yetişip Yetişmeme Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları**

Ölçekler	Bağımsız değişken	N	$\bar{x}$	SS	Sh <sub>x</sub>	T Testi		
						t	Sd	P
Kültürel Zeka Ölçeği Genel	Evet	152	70,70	10,863	,881	1,888	236	,060
	Hayır	86	68,01	10,019	1,080			
Üstbiliş alt boyutu	Evet	152	15,27	2,807	,228	-,025	236	,979
	Hayır	86	15,28	2,583	,279			



Ölçekler	Bağımsız değişken	N	$\bar{x}$	SS	Sh <sub>g</sub>	T Testi		
						t	Sd	P
Biliş alt boyutu	Evet	152	18,27	4,417	,358	1,330	236	,185
	Hayır	86	17,48	4,424	,477			
Motivasyon alt boyutu	Evet	152	19,05	4,180	,339	2,123	236	,035*
	Hayır	86	17,91	3,583	,386			
Davranış alt boyutu	Evet	152	18,22	3,404	,276	1,845	236	,066
	Hayır	86	17,37	3,378	,364			
Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği	Evet	152	121,37	13,066	1,056	1,647	237	,101
	Hayır	86	118,44	13,355	1,440			

Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki Kültürel Zeka Ölçeği genelinde ( $t=1,888$ ;  $p>.05$ ), Üstbiliş alt boyutunda ( $t=-,025$ ;  $p>.05$ ), Biliş alt boyutunda ( $t=1,330$ ;  $p>.05$ ), Davranış alt boyutunda ( $t=1,845$ ;  $p>.05$ ) ve Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nde ( $t=1,647$ ;  $p>.05$ ) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Motivasyon alt boyutunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2,123$ ;  $p<.05$ ). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=19,05$ ), farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişmeyenlerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=17,91$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılık farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişen okul öncesi öğretmen adayları lehine gerçekleşmiştir.

#### 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakılmış ve okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan ilki şöyledir: Okul öncesi öğretmen adaylarının biliş boyutlu kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bundan farklı olarak okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zeka düzeyleri ve üstbiliş motivasyon ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında zayıf, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yani, okul öncesi öğretmen adaylarının üstbiliş, motivasyon, davranış ve genel kültürel zeka düzeyleri arttıkça, çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarının da arttığı görülmüştür. Koçak ve Özdemir'in (2015) yaptığı araştırmada kültürel zekâ ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arası ilişkiler analiz edilmiş, öğretmen adaylarının kültürel zekâsı ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumu arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Kültürel zekânın boyutları ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre üst biliş, motivasyon ve davranış boyutları ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin, biliş boyutuyla da düşük

düzeyde anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi Koçak ve Özdemir'in (2015) yaptığı çalışmada farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kültürel zekâ ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki analiz edilmiş ve bu çalışmanın bulgusuyla benzer şekilde üstbilis motivasyon ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bundan farklı olarak, bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının bilis boyutlu kültürel zeka düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamışken, Koçak ve Özdemir'in (2015) çalışmasında bilis boyutuyla da düşük düzeyde anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kültürel zekânın bilis boyutunun, bireyin günlük deneyimler yardımıyla ya da formal eğitim yoluyla diğer kültürler hakkında edindiği bilgileri içerdiği (Ang, Van Dyne & Koh, 2006; Ang & Van Dyne, 2008; Ang, Van & Tan, 2011; Ng, Van Dyne & Ang, 2009; Ng & Earley, 2006) ve bu bilgiler arasında diğer kültürlerin sosyal yapıları, ekonomik ve yasal sistemleri yer aldığı (Ang ve diğerleri, 2007; Ang & Van Dyne, 2008; Van Dyne, Ang & Nielsen, 2007) dikkate alındığında bu bulgu okul öncesi öğretmen adaylarının diğer kültürler hakkında yeterli formal ve informal bilgi ve deneyime sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu aynı zamanda okul öncesi öğretmen adaylarının diğer kültürler hakkında yeterli formal ve informal bilgi ve deneyime sahip olsa bile bu bilgi ve deneyimin çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirecek yeterlikte olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim konuyla ilgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olmaya yönelik isteklerinin düşük olduğuna (Gormley, Mcdermott, Rothenberg ve Hammer, 1995) ve etnik kökeni farklı olan öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiğini bilmediklerine yönelik araştırma bulgularına rastlanmıştır (Karaçam ve Koca, 2012; Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson, 2001).

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördükleri üniversite türüne göre farklılaşmaktadır. Buna göre; devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları, vakıf üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarına göre daha olumludur. Okul öncesi öğretmen adaylarının üstbilis, bilis ve motivasyon boyutlu kültürel zeka düzeyleri öğrenim gördükleri üniversite türüne göre farklılaşmamaktadır. Bundan farklı olarak okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zeka düzeyleri ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeyleri ise öğrenim gördükleri üniversite türüne göre farklılaşmaktadır. Buna göre; devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zeka düzeyleri ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeyleri, vakıf üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zeka düzeyleri ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeylerine göre daha yüksektir. Kültürel zekânın davranış boyutunun, kişinin farklı kültürel geçmişe sahip bireylerle karşılaştığında uygun sözel ya da sözel olmayan davranışları sergileyebilmesi anlamına geldiği (Ang, Van Dyne, Yee & Koh, 2004; Ang, Van Dyne & Koh, 2006; Ng & Earley, 2006; Van Dyne, Ang & Nielsen, 2007) ve kültürel zekânın davranış boyutu gelişmiş olan bireylerin ses tonu ve konuşma hızı gibi sözel davranışlarıyla jest ve mimik gibi sözel olmayan davranışlarını etkileşimde

buldukları kültürlerin gereklerine göre ayarlayabilme konusunda başarılı oldukları (Ng, Van Dyne & Ang, 2009) dikkate alındığında, araştırmadan elde edilen bu sonuç devlet üniversitelerinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının üniversitede farklı kültürlerden oluşan bir sosyal çevrede bulunduğu ve bu durumun farklı kültürlerle sürekli etkileşime imkan sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Farklı kültürlerle etkileşim sayesinde elde edilen deneyimlerin çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmeye vesile olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç şöyledir: Okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zeka düzeyleri, üstbiliş, biliş ve davranış boyutlu kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişme durumuna göre farklılaşmamaktadır. Bundan farklı olarak okul öncesi öğretmen adaylarının motivasyon boyutlu kültürel zeka düzeyleri farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişme durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre; farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişen okul öncesi öğretmen adaylarının motivasyon boyutlu kültürel zeka düzeyleri, farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişmeyen okul öncesi öğretmen adaylarının motivasyon boyutlu kültürel zeka düzeylerine göre daha yüksektir. Kültürel zekânın motivasyon boyutu, bireyin farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girme ve kültürlerarası durumlar hakkında bir şeyler öğrenme konusundaki istekliliğiyle ilgilidir (Ang & Van Dyne, 2008; Ang, Van Dyne, Yee & Koh, 2004; Ang, Van Dyne & Koh, 2006; Ng, Dyne & Ang, 2009; Ng & Earley 2006). Kültürel zekânın motivasyon boyutunda; öz yeterlilik ve içsel motivasyon yer almaktadır (Van Dyne, Ang & Koh, 2009). Bu bilgiye göre araştırmadan elde edilen sonuç değerlendirildiğinde farklı kültürlerin olduğu bir çevrede yetişen okul öncesi öğretmen adaylarının farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girme ve kültürlerarası durumlar hakkında bir şeyler öğrenme konusunda daha duyarlı ve yetenekli olduğu söylenebilir.

İçinde bulunduğumuz yüzyılda dünyanın küreselleşme hızıyla birlikte kültürel farklılık ve çeşitliliğin arttığı toplumların sayısı da çeşitli nedenlerle artmaktadır. Bu durum okul öncesi eğitim kurumlarına da yansımakta ve okul öncesi eğitim kurumlarında çok çeşitli kültürlerden çocuklar bir araya gelmektedir. Okul öncesi dönem, bireyin gelişiminin en hızlı ve etkili olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuğa sağlanacak zengin çevresel imkanlar, onun sadece içinde bulunduğu yaş dönemini değil tüm hayatını etkileyecek ve belirleyecektir. Bu nedenle aileden sonra çocuğun hayatında en etkin rol alan kişiler olan okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlülükle ilgili eğitimsel ve deneyimsel bilgi ve donanıma sahip bireyler olarak yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının demokrasiye ve çokkültürlülüğe duyarlı yetiştirmeleri için insan hakları, demokrasi eğitimi, okullarda demokrasiyi uygulama, çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimi uygulamaya geçirme gibi konular bir disiplin olarak ya da disiplinler arası yaklaşımla ele alınmalıdır. Yurt dışında yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğu çokkültürlü eğitim programlarını incelemek üzerinedir. Bu nedenle, yurt dışındaki önemli üniversitelerde çokkültürlü öğretmen eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar, çokkültürlü eğitim programları, uygulamaları ve uygulamada karşılaşılan güçlüklerle ilgili alan yazını taraması yapılarak araştırma sonuçlarının

incelendiği meta analiz çalışmaları öğretmen yetiştirme eğitim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir (Bulut ve Başbay, 2014). Kültürel zekanın geliştirilebilir bir zeka türü olduğu düşünüldüğünde okul öncesine yönelik öğretmen yetiştirme programlarında verilecek olan çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitimle ilgili dersler okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeylerini artıracak ve bu sayede çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmeleri de sağlanmış olacaktır. Bu da okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında farklı kültürlerden olan öğrencilerine karşı sergileyecekleri tutum kadar onlara verecekleri eğitimi de olumlu yönde etkileyecektir.

## 5. Kaynakça

- Ambe, E.B. (2006). Fostering Multicultural Appreciation in Pre-Service Teachers Through Multicultural Curricular Transformation. *Teaching and Teacher Education*, 22, 690-699.
- Ang, S., Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness and Nomological Network. In S. Ang, & L. Van Dyne, (Ed.), *Handbook on Cultural Intelligence: Theory, Measurement And Applications* (pp. 3-15). Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C. (2006). Personality Correlates of The Four Factor Model of Cultural intelligence. *Group and Organization Management*, 31(1), 100-123.
- Ang, S., Van Dyne, L., Yee, N.K., Koh, C. (2004). The Measurement of Cultural Intelligence. Paper Presented at The Annual Meeting of The Academy of Management, New Orleans, LA.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C.K.S., Ng, K.Y., Templar, K.J., Tay, C., & Chandrasekar, N.A. (2007). Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgement and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. *Management and Organization Review*, 3(03), 335-71.
- Ang, S., Van Dyne, L., Tan, M.L. (2011). Cultural Intelligence. In R.J. Sternberg and S.B. Kaufman (Ed.), *Cambridge Handbook on Intelligence* (pp. 582-602). New York: Cambridge Press.
- Cogan, J. J., Morris, P. (2001). The Development of Civics Values: An Overview. *International Journal of Educational Research*, 35, 1- 9.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Banks, J. A., Banks. C. A. M. (2007). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (6th ed.). Boston: Allynand Bacon.
- Başbay, A., Kağnıcı, D.Y. (2011). Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (161), 199-212.
- Bektaş, Y. (2006). Kültüre Duyarlı Psikolojik Danışma Yeterlikleri ve Psikolojik Danışman Eğitimindeki Yeri, *Ege Eğitim Dergisi* (7)1, 43-59
- Brislin, R., Worthley, R. and Macnab, B. (2006). Cultural Intelligence: Understanding Behaviors That Serve People's Goals. *Group and Organization Management*, 31(1), 40-55.
- Bryan, A. (2009). The Intersectionality of Nationalism and Multiculturalism in The Irish Curriculum: Teaching Against Racism? *Race Ethnicity and Education*, 12(3), 297-317.
- Bulut, C., Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi, *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 957-978.

- Cho, G., Amrosetti, D.D. (2005). Is Ignorance Bliss? Pre-Service Teacher's Attitudes Toward Multicultural Education. *The High School Journal*, 89(2), 24-28.
- Chou, H.M. (2007). Multicultural Teacher Education: Toward A Culturally Responsible Pedagogy. *Essays in Educaiton*, 21, 139-162.
- Çırık, İ. (2008). Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Earley, P. C., Mosakowski, E. (2004). Cultural Intelligence. *Harvard Business Review*, 82 (10), 139- 140
- Ensign, J. (2009). Multiculturalism in Four Teacher Education Programs: For Replication or Transformation. *Multicultural Perspectives*, 11(3), 169-173.
- Fox, R.K., Greenberg, R.D. (2006). Culture, Multiculturalism and Foreign/ World Language Standards in U.S. Teacher Preparation Programs: Toward A Discourse of Dissonance. *European Journal of Teacher Education*, 29(3), 401-422.
- Gasbarro, S., Matthews, D. (1994). New Teachers' Perceptions of The Meaning The Term "Multiculturalism" in Pre-Service Education. Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association. New Orleans, LA, April 4-8.
- Gay, G. (2009). Multicultural Infusion in Teacher Education: Foundations and Applications. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 150-177.
- Gormley, K., Mcdermott, P., Rothenberg, J., Hammer, J. (1995). Expert and Novice Teachers' Beliefs About Culturally Responsive Pedagogy. Paper Presented at American Educational Research Conference, San Francisco, April 18-22.
- Güney, S. (2009). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, E.D. (2005). Eğitim Üzerine Yinelenen Eleştiriler, Alternatif Öneriler. *PİVOLKA*, 4(17), 6-8.
- İlhan, M., Çetin, B. (2014). Kültüre Zekâ Ölçeği'nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 94-114.
- Karaçam, M.Ş., Koca, C. (2012). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlülük Farkındalıkları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 89-103.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koçak, S., Özdemir, M. (2015). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının Kültürel Zekanın Rolü. *Elementary Education Online*, 14(4): 1352-1369
- Macnab, B.R., Worthley, R. (2012). Individual Characteristics As Predictors of Cultural Intelligence Development: The Relevance of Self-Efficacy. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(1), 62-71.
- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2008). *Professional Standards Accreditation of Teacher Preparation Institutions*. Washington, DC: Author. <http://eric.ed.gov/?id=ED502043>
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J.C., Pearson, C.A. (2001). Through The Eyes of Preservice Teachers: Implications For The Multicultural Journey from Teacher Education. *Journal of Research in Childhood Education*, 15 (2), 256-269.
- Ng, K.Y., Earley, P.C. (2006). Culture and Intelligence: Old Constructs, New Frontiers. *Group and Organization Management*, 31(1), 4-19.

- Ng, K.Y., Van Dyne, L., Ang, S. (2009). From Experience to Experiential Learning: Cultural Intelligence As A Learning Capability For Global Leader Development. *Academy of Management Learning and Education*, 8(4), 511-526.
- Polat, İ., Kılıç, E. (2013). Türkiye’de Çok Kültürlü Eğitim ve Çok Kültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 352-372.
- Portera, A. (2008). Intercultural Education in Europe: Epistemological and Semantic Aspects. *Intercultural Education*, 19(6), 481-491.
- Rao, S. (2005). Effective Multicultural Teacher Education Programs: Methodological and Conceptual Issues. *Education*, 126(2), 279-292.
- Renko, Y. K., Yoder, J. H. (1994). Education for International Understanding: A Comparison for Attitudes and Self-Perceived Skills of Teacher Education Students in Finland and California. A Paper Presented in Annual Conference of The Comparative Education Society of Europe. Copenhagen, June 28.
- Szabo, S., Anderson, G. (2009). Helping Teacher Candidates Examine Their Multicultural Attitudes. *Educational Horizons*, 87(3), 190-197.
- Sultana, Q. (1994). Evaluation of Multicultural Education’s Understanding and Knowledge In Freshman Level Preservice Teachers. Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association. ERIC Digest ED 1174138131262.
- Taştekin, E., Bozkurt-Yükçü, Ş., İzoglu, A., Güngör, İ., Işık-Uslu, A.E., & Demircioğlu, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının ve Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-20.
- Thomas, D.C.(2005). Domain And Development Of Cultural Intelligence: The Importance Of Mindfulness. *Group & Organization Management*, 31(1), 78-99.
- Triandis, H. C. (2006). Cultural Intelligence in Organizations. *Group and Organization Management*, 31(1), 20-26.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C.K.S. (2009). Cultural Intelligence: Measurement and Scale Development. In M.A. Moodian (Ed.), *Contemporary Leadership and Intercultural Competence: Exploring The Cross-Cultural Dynamics Within Organizations* (pp. 233-254). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Van Dyne, L., Ang, S., Nielsen, T.M. (2007). Cultural Intelligence. In S. Clegg and J. Bailey, (Eds.), *International Encyclopedia of Organization Studies*, 1, 345-350. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Vedadi, A., Kheiri, B., Abbasalizadeh, M. (2010). The Relationship Between Cultural Intelligence and Achievement: A Case Study in an Iranian Company, *Iranian Journal of Management Studies*, 3(3), 27-28.
- Yazıcı, S., Başol, G., & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yeşil, S. (2010). 21. Yüzyılın Küresel Örgütleri İçin Kültürel Zeka. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 147-168.

## Extended Abstract

*The main aim of this research is to examine the relationship between cultural intelligence levels of pre-service pre-school teachers and their attitudes towards multicultural education. In the framework of this main aim, whether there is a significant relationship between the cultural*

*intelligence levels and attitudes of pre-service pre-school teachers towards multicultural education, and whether their cultural intelligence levels and attitudes towards multicultural education significantly vary by the type of university they study at, their state of being raised in an environment where different cultures coexist were investigated.*

*The relational screening model was used in the study. The population of the research consists of graduate students studying in pre-school teaching graduate programs of education faculties at universities in Istanbul. The research sample consists of 245 students studying in the pre-school teaching graduate program of the education faculties of 2 universities, one of these being state and another one being a private university, in 2015-2016 spring terms, who were selected using the random sampling method.*

*Three data collection tools were used in the research. One of them is the Personal Information Form developed by the researcher. The second one is the Cultural Intelligence Scale, developed by Ang et al. (2007) and adapted into Turkish by İlhan and Çetin (2014) for university students. The Cultural Intelligence Scale consists of 4 sub-dimensions of "metacognition, cognition, motivation, and behavior". The third data collection tool is the "Attitude Scale towards Multicultural Education for Pre-Service Teachers" developed by Yavuz and Anıl (2010). The data collected for the study were analyzed using SPSS 20 program. The Pearson Product Moment Correlation Analysis Test and the Independent Group T-Test were used in the analysis of the data.*

*The results obtained from the study are as follows:*

*No significant relationship was detected between the cognition-dimension of the cultural intelligence levels and attitudes of pre-service pre-school teachers on multicultural education. Unlike that, a weak, positive and significant relationship was detected between the general cultural intelligence levels, metacognition, motivation and behavior dimensions of the cultural intelligence levels and attitudes of pre-service pre-school teachers towards multicultural education. So, the positive attitudes of pre-service pre-school teachers towards multicultural education increase as their metacognition, motivation, behavior dimensions of intelligence levels and general cultural intelligence levels increase.*

*Metacognition, cognition and motivation dimensions of cultural intelligence levels of pre-service pre-school teachers do not vary by the type of university they study at. Unlike this, general cultural intelligence levels and behavior dimension of cultural intelligence levels of pre-service pre-school teachers vary by the type of university they study at. Accordingly, general cultural intelligence levels and behavior dimension of the intelligence levels of pre-service pre-school teachers studying at state universities are higher than the general cultural intelligence levels and behavior dimension of the cultural intelligence levels of the pre-service pre-school teachers studying at private universities. The attitudes of pre-service pre-school teachers towards multicultural education vary by the type of university they study at. Accordingly, the attitudes of the pre-service pre-school teachers studying at private universities towards multicultural education are more positive.*

*General cultural intelligence levels, metacognition, cognition, behavior dimension of cultural intelligence levels and attitudes of pre-service pre-school teachers towards multicultural education do not vary by their state of being raised in an environment where different cultures coexist. Unlike this, the motivation dimension of the cultural intelligence levels of pre-service pre-school teachers varies by their state of being raised in an environment where different cultures coexist. According to this, the motivation dimension of the cultural intelligence levels of pre-service pre-school teachers raised in an environment where different cultures coexist is higher than the motivation dimension of the cultural intelligence levels of pre-service pre-*

*school teachers who were not raised in an environment where different cultures coexist.*

*Considering that cultural intelligence is a type of intelligence that can be developed, courses on multiculturalism and multicultural education to be given in teacher's training programs of pre-school will increase the cultural intelligence levels of pre-service preschool teachers and thus, it will also be ensured that they develop positive attitudes towards multicultural education. This will positively affect the attitudes of pre-service pre-school teachers towards their students from different cultures when they become teachers, as well as the education they will provide to them.*