

**T.C.**  
**ORDU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOK KÜLTÜRLÜ ÖĞRETMEN  
YETERLİKLERİNİN YORDAYICILARI OLARAK KÜLTÜREL  
ZEKÂ VE KÜLTÜRLER ARASI DUYARLILIK**

**YAZAR**  
Selim SUNA

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
Doç. Dr. Sanem TABAK

**ORDU- 2024**

## TEZ KABUL SAYFASI

**Selim SUNA** tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcıları Olarak Kültürel Zekâ ve Kültürlerarası Duyarlılık**” başlıklı bu çalışma, **28.05.2024** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Dr. Galip Genç  
Adnan Menderes Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Erhan Yaylak  
Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Sanem Tabak  
Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

## ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Selim SUNA

## ÖZET

### TEMEL EĞİTİM

### SINIF EĞİTİMİ

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOK KÜLTÜRLÜ ÖĞRETMEN YETERLİKLERİNİN YORDAYICILARI OLARAK KÜLTÜREL ZEKÂ VE KÜLTÜRLER ARASI DUYARLILIK

### SELİM SUNA

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılıklarının, çokkültürlü öğretmen yeterliklerini yordama durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkiisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Şırnak ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan 446 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın verilerinin toplanmasında öğretmenlere Kişisel Bilgi Formu, Kültürel Zekâ Ölçeği, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği ve Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği uygulanmıştır. Normal dağılım analizinde ortalama-medyan değerlerinin yakınlığı ve basıklık çarpıklık değerlerine göre verilerin dağılımının normal olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyleri yüksek bulunmuştur. Kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılığın; çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu sonuçların yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında; kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri arasında ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine göre kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin farklılaşmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre çokkültürlü öğretmen yeterlik düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık, Çokkültürlülük, Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri.

## **ABSTRACT**

**DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION**

**DEPARTMENT OF CLASSROOM EDUCATION**

### **CULTURAL INTELLIGENCE AND INTERCULTURAL SENSITIVITY AS PREDICTORS OF MULTICULTURAL TEACHER EFFICACY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

**SELİM SUNA**

The aim of the study was to examine whether classroom teachers' cultural intelligence and intercultural sensitivity predict multicultural teacher competencies. This research was conducted with the relational survey model, one of the quantitative research methods. The study group of the research was conducted with 446 primary teachers working in primary schools affiliated with the Ministry of National Education in Şırnak province in the 2022-2023 academic year. In collecting the data of the research, Personal Information Form, Cultural Intelligence Scale, Intercultural Sensitivity Scale and Multicultural Teacher Competencies Scale for Primary Teachers were applied to the teachers. In the normal distribution analysis, it was determined that the distribution was normal according to the closeness of the mean-median and kurtosis and skewness values. The findings obtained in the research were analyzed with SPSS 25.0 program. According to the results of the research, teachers' levels of cultural intelligence, intercultural sensitivity and multicultural teacher competencies were found to be high. Cultural intelligence and intercultural sensitivity; It was found to have a significant effect on multicultural teacher competencies. In addition to these results, there are differences between primary teachers' cultural intelligence levels and intercultural sensitivity levels; It was concluded that there is a positive, moderately significant relationship between cultural intelligence levels and multicultural teacher competencies and between intercultural sensitivity levels and multicultural teacher competencies. It is seen that the cultural intelligence and intercultural sensitivity levels of primary teachers do not differ according to their gender, age and professional seniority. In addition, it was concluded that the multicultural teacher competency levels of classroom teachers differ according to their gender and professional seniority.

**Key Words :** Cultural Intelligence, Intercultural Sensitivity, Multiculturalism, Multicultural Teacher Competences.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmam boyunca bilgi ve desteğiyle daima yanımda olan, karşılaştığım zorlukları aşmamda yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren kıymetli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Sanem Tabak'a sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım.

Öğrenim hayatım boyunca yanımda olan ve her konuda desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli aileme teşekkürlerimi sunarım.

Selim SUNA

# İÇİNDEKİLER

Sayfa

<b>TEZ KABUL SAYFASI</b> .....	<b>ii</b>
<b>ETİK BEYANI</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vii</b>
<b>TABLolar</b> .....	<b>ix</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1 Problem .....	2
1.2 Araştırmanın Amacı .....	2
1.3 Araştırmanın Önemi .....	3
1.4 Varsayımlar .....	4
1.5 Sınırlılıklar .....	4
1.6 Tanımlar .....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>6</b>
2.1 Kültür .....	6
2.2 Kültür ve Eğitim.....	10
2.3 Kültürel Zekâ .....	11
2.3.1 Üstbilişsel Kültürel Zekâ .....	13
2.3.2 Bilişsel Kültürel Zekâ.....	13
2.3.3 Motivasyonel Kültürel Zekâ.....	14
2.3.4 Davranışsal Kültürel Zekâ .....	14
2.4 Kültürlerarası Duyarlılık .....	15
2.4.1 Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli .....	17
2.5 Çokkültürlülük .....	18
2.6 Çokkültürlülük ve Eğitim.....	19
2.7 Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri .....	24
2.8 İlgili Araştırmalar .....	27
2.8.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	28
2.8.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	32
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>37</b>
3.1 Araştırma Modeli .....	37
3.2 Evren ve Örneklem .....	37
3.3 Veri Toplama Araçları .....	38
3.3.1 Kültürel Zekâ Ölçeği .....	38
3.3.2 Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği.....	39
3.3.3 Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği.....	39
3.4 Verilerin Analizi.....	41
<b>4. BULGULAR</b> .....	<b>43</b>
4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık ve Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri Düzeyleri .....	43
4.2 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık ve Çokkültürlü Öğretmen Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi .....	44
4.3 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ Düzeyleri ile Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Çokkültürlü Öğretmen Yeterliliklerini Yordama Gücü .....	51
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	<b>59</b>

5.1	Sonuç ve Tartışma.....	59
5.2	Öneriler .....	64
<b>KAYNAKLAR .....</b>		<b>66</b>
<b>6. EKLER.....</b>		<b>83</b>
6.1	EK-1. Etik Kurul Belgesi .....	83
6.2	EK-2. Araştırma İzni .....	84
6.3	EK-3. Gönüllü Katılım Formu .....	85
6.4	EK-4. Kişisel Bilgi Formu .....	86
6.5	EK-5. Kültürel Zekâ Ölçeği .....	87
6.6	EK-6. Kültürler Arası Duyarlılık Ölçeği.....	88
6.7	EK-7. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği 89	
<b>YASAL/ÖZEL İZİN BELGESİ .....</b>		<b>90</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>		<b>91</b>



## TABLolar

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3. 1 Sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ait bulgular.....	37
Tablo 3. 2 Araştırmada yer alan ölçme araçlarının bu çalışmadaki güvenilirlik düzeyleri .....	40
Tablo 3. 3 Araştırma verilerinin normal dağılım analizleri .....	41
Tablo 4. 1 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri .....	43
Tablo 4. 2 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi .....	44
Tablo 4. 3 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi .....	45
Tablo 4. 4 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi .....	46
Tablo 4. 5 Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi .....	47
Tablo 4. 6 Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi .....	47
Tablo 4. 7 Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi .....	48
Tablo 4. 8 Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi .....	49
Tablo 4. 9 Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi .....	49
Tablo 4. 10 Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi .....	50
Tablo 4. 11 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile kültürler arası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular .....	52
Tablo 4. 12 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular .....	53
Tablo 4. 13 Sınıf öğretmenlerinin kültürler arası duyarlılık ile çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular .....	53

Tablo 4. 14 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait doğrusal regresyon analizi ..	55
Tablo 4. 15 Sınıf öğretmenlerinin kültürler arası duyarlılık düzeylerinin çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait doğrusal regresyon analizi ..	55
Tablo 4. 16 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait doğrusal regresyon analizi ..	56
Tablo 4. 17 Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarına ait düzeylerinin çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi ..	57
Tablo 4. 18 Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürler arası duyarlılık düzeylerinin çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi ..	58

## 1. GİRİŞ

Tarih boyunca insanlar doğdukları topraklarda var olma mücadelesi vermiştir. Topluluk olarak ortak bir birikim elde etmiş, diğer topluluklara karşı bu birikimler sayesinde bir olma gücünü göstermeye çalışmışlardır. Tarih boyunca yaşanan savaşlar, göçler gibi sebeplerle farklı topluluklar içinde yaşayan bireyler birbirleriyle etkileşime girmiştir. Tarihte var olan imparatorluklar içerisinde birçok ulusu barındırmıştır. Yıllarca bir arada yaşayan bu uluslar milliyetçilik fikrinin ortaya çıkmasıyla birlikte imparatorluklar yerini ulus-devletlere bırakmaya başlamıştır. Ulus-devlet anlayışına göre devlet içerisinde var olan azınlık grupların kültürel özellikleri asimile edilmeye çalışılmış ve çoğunluğun sahip olduğu kültürel özellikler azınlık gruplarına dayatılmaya çalışılmıştır. Bu sebeple farklı kültürel gruplar arasında kimi zaman çatışmaların yaşandığı bilinmektedir. Bir noktada azınlık ve çoğunluk kültürleri birbirlerine etkide bulunmuşlardır.

Dünyada yaşanan ekonomik, siyasal, sosyolojik, teknolojik gelişmeler sonucunda milliyetçilik kavramı yerini insancılığa bırakmaya başlamıştır. Teknolojinin getirisiyle beraber insanlar iş, eğitim, sağlık gibi sebeplerle farklı ülkelere göç etmekte ve gittikleri yere kültürlerini ister istemez taşımaktadır. Bu sayede günümüzde kültürlerin etkileşimi hızlanmaktadır. Ülkelerin göç almalarının dışında kendi içlerinde de birçok kültürü barındırdığı bilinmektedir (Uğur ve Nalçaoğlu, 2011).

Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya, Türkiye gibi ülkeler çokkültürlü ülkelerdir. Çokkültürlü ülkelerdeki işleyişi sağlayabilmek için çokkültürlülük kavramının kabul görmesi gerekmektedir (Mercan, 2016). Öncelikli olarak toplumun gelişmesinde ve değişmesinde öncü rolü olan okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin bütün bireyleri ayırt etmeden kapsayabilmesi için gerekirken ve çokkültürlülüğü merkezine almalıdır. Çokkültürlülük temelinde planlanan eğitim-öğretim faaliyetleri eğitimin bütün paydaşlarının anlaşılmasını sağlayacak, paydaşların eğitim-öğretim sürecindeki başarılarının artmasına katkı sağlayacak ve dolayısıyla eğitimde etkili olacak şekilde kapsayıcılık ilkesinin de gözetilmesine olanak sağlayacaktır.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrenci bulunmakta ve öğrencilere öğretmenler rehberlik etmektedir. Çokkültürlü bir ortamda çalışan öğretmenlerin farklı kültürel özellikler hakkında bilgi sahibi olması, farklı kültürdeki öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiği konusunda belirli becerilere sahip olması gerekmektedir (Balay, 2004).

Çokkültürlü ortamlarda etkileşimin etkili olabilmesi için kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık önemli olgulardandır. Kültürel zekâ, bireylerin çokkültürlü ortamda etkin olabilmelerini, durumları iyi analiz edebilmelerini, iletişim becerilerini, ortama uyum sağlayabilmelerini, kültürden kaynaklı çatışmalarda önyargısız bakış açısıyla çözüm üretebilmesine katkı sağlamaktadır (Demir, 2015; Livermore, 2010). Kültürlerarası duyarlılığa sahip bireyler; karşılaştıkları kültürleri anlamlandırma, kültürlere karşı hoşgörülü olma, kendi kültürünün farkında olma gibi özelliklere sahiptir (Bulduk, Tosun ve Ardiç, 2011). Dolayısıyla eğitim ortamlarında çokkültürlülüğe yönelik becerilerin kazanılmasında öğretmenlerin sınıf ortamlarında kültürle ilgili bazı becerilere sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

### **1.1 Problem**

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma ile desenlenen bu araştırmanın temel problemi, sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini nasıl açıkladığını belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlik düzeyleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlik düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri, çokkültürlü öğretmen yeterliklerini nasıl yordamaktadır?

### **1.2 Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin düzeylerini anlamak ve kültürel zekâ, kültürlerarası

duyarlılığın sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde nasıl açıkladığını incelemektir.

### **1.3 Araştırmanın Önemi**

Türkiye birçok kültürü bir arada bulunduran toplumsal bir yapıya sahiptir. Eğitim sürecinin paydaşı olan öğrenciler de farklı kültürlerden etkilenmektedir. Öğretmenlerin farklı kültürlerle karşı yaklaşımı, duyarlılıkları ve sahip oldukları kültürel zekâ düzeyleri; eğitim ortamını, farklı kültürlerde yetişen öğrenciler için eşitlikçi hâle getirme durumlarını etkilemektedir (Koçak ve Özdemir, 2015). Bu konu hem Türkiye hem gelişen dünyayla birlikte küreselleşen ülkelerin farklı kültürleri barındırması ve bu kültürlerin eğitime etkileri açısından önemli görülmektedir.

Bireylerin çokkültürlü ortamlarda başarılı olmasını sağlayan yeteneklerinin farkında olması ve etkin şekilde kullanabilmesi kültürel zekânın etkisiyle olmaktadır (Yoğurtçu, 2015). Kültürel farklılıkların bazı durumlarda yanlış algılanabildiği hatta çeşitli çatışmaların yaşandığı durumlara yol açabildiği bilinmektedir (Kuzulu, 2017). Bazı bireyler kültürel farklılığın yoğun olduğu ortamlarda farklı kültürlerde yetişmiş bireylerle iyi iletişim ve ilişkiler kurabilirken bazı bireyler ise bu konuda başarılı olamamaktadır. Kültürel zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin farklı kültürlerle ön yargı içermeyen bir bakış açısıyla bakmasını ve onlardan kendini uzaklaştırmadığı düşünülmektedir (Triandis, 2006). Türkiye gibi kültür yönünden zengin bir ülkede eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenleyicisi öğretmenlerin farklı kültürlerin içinde doğan bireylere yaklaşımı da ılımlı ve anlayışlı olmalıdır.

Bu çalışmada temel eğitimin önemli bir yapı taşı olan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri ile kültürel zekâ düzeyleri ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki Türkiye'nin güneydoğusunda kültürlerarası etkileşimin yoğun olduğu bir ilde görev yapan sınıf öğretmenleri özelinde incelenmiştir. Çalışmaya Türkiye özelinde mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin çalıştığı bölgelerden biri olan kültürel etkileşimi yüksek olan bir ilin seçilmesinin temel sebeplerinden biri araştırmacının da mesleğe yeni başlayan ve bölgede iki yıldır görev yapan bir sınıf öğretmeni olmasıdır. Araştırmacı kendi deneyimlerinden çokkültürlülük ve özellikle kültürel duyarlılık bağlamının farklı kültürlerden gelen öğretmenlerin bu bölgedeki kültüre uyum sağlaması ve öğrencilerinin gelişimi için desteklenmesinde kültürün önemli bir faktör olduğunu düşünmesi bu araştırmanın yürütülmesinde temel gerekçelerinden biri olmuştur.

Çalışmada ele alınan çokkültürlülük ve bu konuda öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalar incelendiğinde, çokkültürlü yeterliğe sahip olan öğretmenlerin farklı kültürlere karşı daha anlayışlı, kültürel durumlardan kaynaklı duygusal ve davranışsal problemlerle başa çıkmada daha başarılı olduğu ve öğrencilerinin akademik başarılarının artması yönünde başarı gösterdiği görülmektedir (Kitsantas, 2011). Bununla birlikte çokkültürlü öğretmen yeterliklerine sahip, kültürel zekâ düzeyleri yüksek ve kültürlere karşı duyarlı öğretmenlerin eğitim ortamlarını uygun ve kapsayıcı olacak şekilde tasarlayacakları düşünülmektedir.

Yapılan alanyazın araştırmasında çokkültürlü öğretmen yeterlikleri bağlamında öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalara (Bulut ve Başbay, 2014; Çapçı ve Durmuşoğlu, 2022; Karadeniz, 2021; Simsar, 2020), öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalara (Demir ve Başarır, 2013; Karadağ ve Özden, 2020) rastlanmıştır. Sınıf öğretmenleri özelinde ise sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları ile anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelendiği yalnızca bir araştırmaya (Durşen-Ünal ve Kınır, 2022) rastlanmıştır. Bu bağlamda eldeki çalışma alana katkı sunması bakımından önemli görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çokkültürlü öğretmen yeterlikleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara (Ekinci, 2019; Gezer ve Şahin, 2017) rastlanmış, fakat sınıf öğretmenleri özelinde ve çokkültürlü öğretmen yeterliklerini yordayan değişkenler olarak kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla alanyazında ayrı ayrı ele alınan bu değişkenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini ne kadar yordadığının incelendiği bu araştırmanın alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4 Varsayımlar**

Bu araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin soruları içtenlikle ve doğru olarak cevaplandığı varsayılmıştır.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

- Araştırmada elde edilen veriler 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılında Şırnak iline bağlı Merkez, Cizre ve Silopi ilçelerinde görev yapan 446 öğretmenin katılımıyla sınırlıdır.

- Araştırmada katılımcıların kişisel bilgileri, “Kişisel Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

## 1.6 Tanımlar

**Kültürel Zekâ:** Bireyin kültürel ortamlara uyum sağlayabilmesi, kültürel ortamlarda karşılaşılan durumlar karşısında uygun davranış gösterebilme becerisini ifade etmektedir.

**Kültürlerarası Duyarlılık:** Kültürel etkileşimlerde, kültürel farklılıkları algılayıp etkili davranış geliştirme becerisidir.

**Çokkültürlülük:** Farklı etnik yapılarıdaki bireylerin bir arada huzur içerisinde yaşamasını ifade eder.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1 Kültür

Sosyal bilimler, sağlık bilimleri, eğitim gibi birçok alanın araştırma konusu olan kültür için çeşitli yorumlamalar ve anlamlar türetilmiştir. Özgür düşünce ve toplumsal gelişimin yaşanmasıyla birlikte kültür konusu kadar farklı tanımların yapıldığı başka bir kavram bulunmamaktadır. Krober ve Klouch'un kültürün tanımı üzerine yaptıkları incelemelerde 164 tanımının olması kültür ifadesinin çok çeşitli tanımlamalarının yapıldığını ve inceleme alanının çok geniş olduğunu bizlere göstermektedir (Özdemir, 2019; Pala, 2019; Tutuş, 2020; Meriç, 1986).

Kültür kelimesi, Latince toprakla ve tarımla ilgili olan "colere" ve "edere-cultra" kelimelerinden türetildiği düşünülmektedir (akt. Oğuz, 2007). Yeşil'e (2010) göre kültür, en genel tanımıyla somut ve soyut birikimlerimizin toplamıdır. Şimşek'in (2019) ifadesine göre kültür, insanlığın yaşadığı tarihsel olaylar karşısında oluşan farkındalıktır. Kültür toplumun kendi içinde gelişen ve nesiller boyu devam eden alışkanlıklar bütünüdür. Bu bağlamda kültür genetik yollarla aktarılmaz, kültürün aktarımı sosyal ortamlar sayesinde gerçekleşir (Hofstede, 1991). Alışkanlıklar bütünü insanların değişmesiyle birlikte çeşitli değişimler geçirmektedir ve bu noktada kültür insanlar değiştikçe değişime uğrayan bir kavramdır (Özdişçi, 2018). Türk Dil Kurumu (TDK, 2023) tanımlamasına göre kültür, "*Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü; hars, ekin*" olarak tanımlanmaktadır. Kültür, toplumun ortaya koyduğu, zevk ve eleştirel öğrenimlerle harmanlanan, nesiller arasında aktarımı sağlanan, eserlere yansıyan ve o topluma ait düşünce normlarının tamamıdır.

Hall (1976) ise insanların kültürden mutlaka etkileneceğini ve insanların sosyal özelliklerinde değişime yol açacağını ifade etmektedir. İnsanların yeme alışkanlıkları, iletişim tarzları, düşünce yapıları, olaylara karşı yaklaşımları, siyasi, ekonomik bakış açıları gibi özel durumlar ve genel durumların bütününe açıklanmasında kültür yardımcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Kültür, bir topluluktaki insanların çoğunluğu tarafından yaygın olan çeşitli zenginlikler içeren alışkanlıklar ve inançlar bütünü olarak düşünülebilir (Schwartz, 2006). Nasıl ki bireyler kendine ait özellikler taşıyorlarsa bir arada yaşamını sürdüren insanlar da bir noktadan itibaren topluluğa özgü yaşam tarzı ve



bu doğrultuda kendilerine özgü ürünler ortaya çıkarmaktadır (Ang ve Dyne, 2008). Her kültür, kendine özgü değerleri içinde barındırır ve her kültür çok büyük öneme sahiptir. Çünkü her topluluk kendi içinde barındırdığı kültürel özellikleri sergileme ve bu özelliklerle dünya üzerindeki varlığını kanıtlama ihtiyacı duymaktadır. Kymlicka (2015) ise kültür ve ulus kavramlarını aynı anlamda kullanmaktadır. Fakat buradaki ulus kavramı tek bir ırka mensup olanları değil ortak deneyimler ve benzer geçmişler yoluyla çokkültürlü olan toplulukları ifade etmektedir. Thomas ve Inkson (2008) kültürün birbirleriyle bağlantılı, anlamlı örüntüler içeren örgütler olduğunu ifade etmektedirler. Kültür kavramı soyut bir kavram olmasına karşılık kültürel etkinlikler sonucu ortaya çıkan eserler, davranış biçimleri, ortak dil, ortak adetler gibi durumların bir arada değerlendirilerek kültürün somutlaştırılması ve daha anlaşılır bir yapıda incelenmesi yararlı olacaktır (Güvenç, 2015).

Farklı araştırmacılar tarafından çeşitli tanımları yapılan kültür kavramının çeşitli özellikleri şu şekildedir:

- **Kültür öğrenilir:** Kültür, kalıtsal yolla aktarılan bir özellik değildir. Zamanla çevreden öğrenilir. Dil, din, yaşam biçimi, toplumsal statüler, doğru ve yanlış normlar gibi kültürden beslenerek gelişen davranışlar bireyler tarafından zamanla öğrenilir. Bir topluluğun veya bireyin kültürel özellikleri öğrenilen davranışlar bütün olarak ifade edilmektedir (Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci, 2004).
- **Kültür tarihsel ve süreklidir:** Kültür, toplumların belirli bilgi birikimleri sonucunda oluşur. Toplumların geçmiş zamanlardan günümüze kadar belirli değişimlere uğrayarak aktarılan bilgileri, bireyler günlük yaşamlarının her anına taşımaktadırlar (Tanrıkulu, 2018).
- **Kültür toplumsaldır:** Kültür, bireysel olarak değil bir topluluğun birlikte ortaya koyduğu davranışlar bütünüdür. Kültürün topluma ait özellik taşımasının en büyük göstergesi geçmişten günümüze bireyler sayesinde şekillenmesidir (Güney, 1997).
- **Kültür değişime uğrar:** Çevresel olarak yaşanan durumlar, kültürü etkilemektedir ve değiştirmektedir. Bireylerin toplu olarak oluşturdukları kültürel özellikler bireylerin yaşadıkları gelişim ve değişimler sonucunda zaman içerisinde yeni özellikler kazanabilmekte, var olan özelliklerini değiştirmektedir (Aktan, 2003).

- **Kültür kurallar bütünüdür:** Toplumun ideal olarak gördüğü davranış ve kurallar bütünüdür. Toplumun bütün bireylerinin ideal davranış ve kurallara uygun davranması mümkün değildir. Bu sebeple toplum, kurallara uygun davranışlarda bulunmayan bireylere ideal davranış ve kurallar ile ilgili baskıcı tavırlarda bulunabilmektedir (Uzunçarşılı Soydaş, 2001).
- **Kültür bütünleştiricidir:** Kültür, toplumsal düzende insanların uyum içerisinde yaşamasını sağlamak adına belirli öğelerden oluşur. Bu öğeler toplumun büyük çoğunluğu tarafından kabul görmüş ve bireyleri bir noktada birleştirmekte ve dinamik şekilde yaşamalarına katkı sağlamaktadır (Aktan, 2003).
- **Kültür ihtiyaçları karşılar:** Kültür ve içerisinde bulundurduğu öğeler toplumdaki bireylerin ihtiyaçlarını karşıladığı takdirde geçerlidir. Toplumun çoğunluğunu memnun etmiyorsa sürdürülebilir olması mümkün değildir (Ergün, 2012).

Özetle kültür kavramının çeşitli tanımları olsa da sonradan öğrenilen davranışlar bütünü olduğu, toplumun çoğunluğu tarafından kabul gördüğü ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılaması gerektiği ortak noktalardandır (Ersoy, 2014).

Alanyazın incelendiğinde kültürel süreçler; kültürleme, kültürlenme, kültür şoku, kültürel yayılma, kültürleşme olarak beş aşamada gerçekleşmektedir.

- **Kültürleme:** Her birey doğduğu andan itibaren doğrudan veya dolaylı olarak bir toplumun kültürünü öğrenmeye başlar. Zamanla kültürel durumları anlamlandırarak, kültürel çıktılar bir araya getirmeye ve kültürleme aşamasında toplumun kültürel özelliklerini kazanmaya başlar (Haviland vd., 2008; Gezon ve Kottak, 2016). Toplumun içerisinde bulunan bireyleri doğumdan başlayarak ölüme kadar etkisi altına alarak kültürel birliği sağlamaları ve bu bağlamda toplum huzurunu inşa etme süreci kültürleme olarak ifade edilmektedir (Güvenç, 2015).
- **Kültürlenme:** Kültürlerin var olan özelliklerine bireylerin özgün katkılarda bulunması ve toplumun zaman içerisinde kültürel anlamda kendisini yenilemesi olarak ifade edilmektedir (Güvenç, 2015). Kültürlemeden ayrılan tarafları, kültürlenme yeni durumlar ortaya çıkarabilir ve kültürlenme bireylerde kültürel değişime sebep olabilecek yönlendirmeler ve etkilenmeler içerebilir (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2015). Bu bağlamda kültürlenme dış

etkenlerin birey üzerinde yönlendirmeler yaparak etkisi altına alması olarak tanımlanabilir.

- **Kültür Şoku:** Yaşadığı kültürden ayrılarak tanımadığı yeni bir kültürün içinde yaşamaya başlayan bireylerin uyum sürecinde karşılaştıkları durumlardır (Güvenç, 2015). Kültür şoku bireyleri duygusal ve zihinsel olarak olumsuz etkileyebilmektedir. Farklı kültürlerle etkileşim sonucunda yaşanan duygusal ve zihinsel durumların olumlu şekilde sonuçlanabilmesi için bireyler karşılaştıkları durumlarla ilgili bilgi sahibi olmaya çalışıp anlamsız gelen durumları ortadan kaldırmalıdır (Kartarı, 2016).
- **Kültürel Yayılma:** Kültürler tarih boyunca birbirleriyle etkileşimde bulunmuşlardır. Bu durum sayesinde kültürler birbirlerine aktarımlarda bulunmuş, bir kültürdeki davranış, tutum ve inançlar diğer kültüre geçmesine kültürel yayılma denmektedir (Gezon ve Kottak, 2016; Haviland vd. 2008). Güvenç (2015) ise kültürel yayılmayı toplum içerisinde devamlı olarak kültürel özelliklerin aktarımı olarak tanımlamaktadır. Kültürel yayılma sonucunda bir kültürden diğer kültüre geçen özellik değişimlere uğrayarak yeni kültürde yerini alabileceği gibi kültürel olarak uyum sağlamayan özelliklerin kültürel olarak yayılması zor olacaktır.
- **Kültürleşme:** Fark kültürel grupların etkileşime girmesi sonucu gruplardan birinin ya da her grubun kültürel özelliklerinde değişimlerin olabileceği durumlardır (Cokley ve Helm, 2007). Kültürleşme günümüzde teknolojinin etkisiyle birlikte daha geniş alanlara yayılmıştır. Kültürleşme, bireyin kendisine bağlıdır. Kültürleşme karşısında baskın kültür ve azınlık kültürleri birbirlerine karşı zorlamalarda bulunmak yerine çokkültürlülüğü benimsemeleri uygun olacaktır. Ancak özellikle geçmiş dönemlerde kültürleşme durumlarında farklı kültürlerarasında çatışmalar, ayrımcılık gibi durumlar söz konusu olduğu görülmektedir (Berry, 2008; Başbay, 2014). Bu tarz durumlar toplumsal olarak bütünleşmenin önüne engel oluşturmaktadır.

Öğüt (2018) ise kültürün oluşumunda çeşitli etkenler olduğunu ifade etmiş ve kültür çeşitlerini maddi, manevi, genel, alt ve karşı kültür olarak dört faktörde ele almıştır:

- **Maddi kültür:** Bir toplumdaki bireylerin yaşamını devam ettirmek adına var olan ve bireylerin faydasına olan bütün araç gereçleri kapsamaktadır.

- **Manevi kültür:** Bir toplumdaki bireylerin sosyal ihtiyaçlarını karşılayan, toplumsal kuralları düzenleyen, bireylerin oluşturdukları davranış biçimleri ve inançları içeren, çoğunlukla soyut ifadeler olan zihin, ruh ve düşünceyle ilgili olguları kapsamaktadır.
- **Genel kültür:** Bir toplumdaki bütün kesimler tarafından kabul edilen ve yaşatılan genel davranışların bütünüdür. Örneğin; Türk kültüründe özellikle et tüketimi pişirilerek gerçekleşirken, Uzak Doğu ülkelerinin bazılarında çiğ et tüketimi gerçekleşmektedir. Bu durum genel kültürün ülkeler arasında farklılaşabileceğini göstermektedir.
- **Alt kültür:** Bir toplumdaki baskın kültürün içinde yaşayan birtakım kültürel farklılıklar içererek baskın kültürün içinde var olan kültürdür.
- **Karşı kültür:** Bir toplumdaki kültürel normlara göre olumsuz algılanabilecek davranışlardır. Örneğin; Ortadoğu ülkelerinin yaşam ve giyim tarzının batı kültürüne sahip ülkelerin yaşam ve giyim tarzına karşı kültür oluşturduğu söylenebilir.

Bu bağlamda bireylerin toplu olarak ortaya koydukları yaşam, tutum, inanç ve davranış biçimleri kültürü ifade etmektedir.

## 2.2 Kültür ve Eğitim

Kültür, doğduğumuz ailede öğrenilmeye başlayan ve sosyal çevrelere girdikçe öğrenimi artan bir olgudur. Ailemizden uzun süreli ilk ayrı kalışlarımız okulla birlikte gerçekleşmektedir. Okul paydaşları olan ve bu paydaşların etkileşimi sonucunda belirli çıktılar elde edilen bir kurumdur. Kültür de eğitim sürecinin içerisinde olan, paydaşları ve okulun çıktılarını etkileyen bir kavramdır (Özdemir, 2011).

Bireyler doğdukları aileden öğrenmiş oldukları kültürlerini yaşamları boyunca girdikleri ortamlara taşımaktadır. Okullarda bulunan her öğrencinin, velilerin ve öğretmenlerin de kendine ait kültürel özelliklere sahip olduğu unutulmamalıdır. Birbirinden farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin aynı ortamda bulunmaları kimi zaman kültürel değer çatışmalarına sebebiyet vermektedir (Ford ve Moore, 2004; Siviş, 2019). Kültürel değerlerin çatışması eğitimin paydaşlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ailesinden ayrılıp da okula gelen çocuklar birçok davranışını buldukları aile içerisinde şekillendirmektedir. Bu yüzden çocukların kültürel özelliklerini sınıf içinde kullanmaları kaçınılmazdır (Gay, 2000; Trawick-Smith, 2014).

Okullar buldukları çevre ve içerisindeki paydaşlardan etkilenerek kendine özgü kurallar ve kültürel özellikleri olan kurumlardır. Okul ve sınıf ortamındaki kültürel özellikler inşa edilirken baskın kültürün dayatılması öğrencilerin hem sosyal hem de akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Ramsey, 2018). Her öğrencinin kendine ait kültürel özelliklerinin desteklenmesi, sınıf ortamlarında ötekileştirilmemeleri, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak, sosyal ve akademik yönden gelişim göstermelerini destekleyecektir ve kendilerini buldukları okul ve sınıf ortamlarına ait hissedeceklerdir (Banks, 2013). Toplumun küçük bir yansıması olan okullarda bu tarz öğrencilerin desteklenmesi, öğrencilerin yaşamlarında; kendi kültürlerini benimsemelerini, farklı kültürlere karşı duyarlı olmayı ve insanlığın ortak birikimi olan kültür mirasını korumayı ve nesiller boyu aktarımının önemini de öğretecektir.

### **2.3 Kültürel Zekâ**

Küreselleşmekte olan dünyada, teknolojik gelişmelerin etkisiyle birlikte çokkültürlü ortamların oluşması kaçınılmaz bir durumdur. Bireylerin, çokkültürlü ortamlara uyum sağlayabilmesi, çokkültürlü ortamlarda başarı sağlayabilmesi; çeşitli kültürlere adapte olma ve çeşitli kültürlerle bir arada yaşama becerisi, çeşitli kültürlerdeki bireylerle etkili iletişim kurabilme yeteneğine sahip olması gibi becerilere bağlıdır (Triandis, 2006). Bu beceriler genel bir çerçevede incelendiğinde karşımıza “kültürel zekâ” kavramı çıkmaktadır (Crowne, 2008). “Kültürel zekâ” kavramı Early ve Ang (2003) tarafından bireyin herhangi bir kültürel ortamdaki farklı durumlar karşısında bireylerarası ilişkileri düzenleme, oluşan farklılıklar karşısında etkin hareket edebilme, etkin ve etkili şekilde iletişim kurma gibi becerilere odaklanarak geliştirilmiştir. Bireyin çeşitli kültürel ortamlarda gerek günlük yaşamında gerek iş hayatında; görev ve sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirmesine etki eden bir beceri olarak da ifade edilmektedir (Ang vd., 2007). Thomas ve Inkson (2008) ise kültürlerarası etkileşimin bulunduğu durumları kavrayarak, bu durumlara uygun becerileri geliştirme becerisi olarak tanımlanmıştır. Kültürel zekâ; başka kültürlerden bireylerle bulunulan ortamlarda, farklı kültürlerdeki bireylerin davranışlarını anlamlandırabilme, farklı kültürel davranışlar sergileyen bireyleri kabullenerek aynı kültürde yaşıyor gibi düşünmelerini sağlayan bir beceri olarak görülmektedir (Early ve Mosakovski, 2004).

Kültürel zekâ, kültürün var olduğu bütün örgütler içerisinde bireyin etkililiğini görme becerisidir (Livermore 2010). Kültürel zekâ, sonradan edinilen deneyimler aracılığıyla ve

kültürlerarası etkileşime etkin katılımlar sayesinde geliştirilebilir ve çokkültürlü birçok ortamda bulunan bireylerin sosyalleşmesine etki etmektedir (Ang vd., 2012). Kültürel zekâ, bazı bireylerin çokkültürlü ortamlarda diğer bireylere göre daha etkin olmasını açıklayabilecek bir beceridir. Kültürel zekâ, bireylerin çokkültürlü etkileşimlerde farklı kültürden bireylere karşı empatik yaklaşımlar sergileyerek, farklı kültürel özelliklere sahip bireyin davranışlarını etkin bir biçimde yorumlayabilmesini sağlamaktadır (Earley ve Mosakowski, 2004; İbiş, 2018). Bu tanımlar doğrultusunda çokkültürlü ortamlardaki etkileşimlerin kültürel zekânın göstergelerinden olduğu söylenebilir. Kültürel zekâsını etkili kullanabilen bireylerin kültürel çeşitlilikler karşısında bireylerle etkili ilişkiler geliştirebilmek ve sürdürülebilmek adına farklı kültürden bireylerin bakış açısını anlayabilme özelliğine sahip oldukları söylenebilir (Thomas ve Inkson, 2008).

Günümüzde birçok birey, farklı kültürleri anlamlandırmayı gerekli bulmasa da yüksek kültürel zekâyâ sahip bireyler, farklı kültürlerin bakış açılarını kavrayabilecek detayları fark edebilmektedir. Bu detaylar günlük yaşam içerisinde herhangi bir durum karşısında ortaya çıkabilmektedir. Örneğin; bireylerin alışveriş alışkanlıkları, selamlaşma şekilleri gibi durumlar bireylerin kültürel davranışları hakkında bilgi verebilmektedir. Yüksek kültürel zekâyâ sahip bireyler bu tarz davranışları iyi gözlemleyerek diğer kültürlerden olan bireyleri daha iyi ve doğru şekilde anlayacak ve farklı kültürlerdeki bireylerle etkileşim yollarında daha uygun çözümler geliştirebilecektir (Liau ve Thomas, 2020).

Yüksek kültürel zekâyâ sahip bireylerin özellikleri şu şekildedir:

- Kültürel zekâsı yüksek birey, etkileşime girilen bireyin ırksal özelliklerinden önce birey hakkında yeterli bilgiyi edinmeye çalışmaktadır.
- Kültürel zekâsı yüksek birey, kültürlerarası durumlarda karar vermeden önce gerekli bilgileri edinmeye çalışır. Edindiği bilgileri doğru ve etkin davranışlar sergilemek adına kullanabilmektedir.
- Kültürel zekâsı yüksek birey, karşılaşılan farklı kültürel davranışların çeşitli biçimlerini arar. Karşılaştığı bireyin davranışını özel olarak değerlendirir. Bu doğrultuda farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin diğer bireylerle olan etkileşimlerini de göz bulundurur (Triandis, 2006).

Dyne ve Ang (2005) kültürel zekâyı dört boyutta incelemişlerdir. Bu boyutlar: Üstbilişsel kültürel zekâ, bilişsel kültürel zekâ, motivasyona bağlı kültürel zekâ ve davranış bağlantılı kültürel zekâdır.

### **2.3.1 Üstbilişsel Kültürel Zekâ**

Kültür, sonradan öğrenilen davranışlar bütünüdür. Bu davranışları öğrenirken ve kullanırken çeşitli zihnimiz çeşitli süreçlerden geçmektedir (Ang vd., 2007; Earley ve Ang, 2003). Üstbilişsel zekâ, bireylerin bilgiye ulaşma ve bilgiyi anlamlandırma süreçlerini açıklamaktadır (Ang ve Inkpen, 2008). Üstbilişsel kültürel zekâ bireylerin farklı kültürlerle etkileşim anındaki farkındalıkları açıklamaktadır (Ang, Van Dyne ve Koh, 2006). Üstbilişsel etkileşimlere odaklanan üstbilişsel kültürel zekâ kavramı kültürel etkileşim anındaki zihinsel süreçleri tanımlamak ve anlamlandırmak için kullanılmaktadır. Üstbilişsel kültürel zekâsı yüksek bireyler kültürlerin ve özelliklerinin farkındadırlar. Livermore (2011), üstbilişsel kültürel zekânın kültürel durumları nasıl algıladığımızı açıklanmasında önemli bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Üstbilişsel kültürel zekâ; bireylerin farklı kültürlerarası ortamlarda ortaya çıkan durumlar karşısında etkin düşünmesini, belirli ön yargılara bağlı kalmanın önüne geçerek kültürel olaylara karşı uygun davranışlar sergileyip bu davranışları kültürel ortamlara uygulama üzerinde etkisi olduğu için kültürel zekânın önemli bir boyutudur (Ang, Van Dyne ve Tan, 2011). Yüksek üstbilişsel kültürel zekâyâ sahip bireyler kültürlerarası etkileşim öncesi ve sırasında kendi kültürünün ve farklı kültürel özelliklerin bilincinde olarak kültürel davranışlarını şekillendirebilmektedir (Triandis, 2006). Bu sayede de kendilerini ait oldukları kültürü yaşama ya da farklı kültürleri öğrenme ve farklı kültürlere uyum sağlayarak yaşama gibi becerileri etkin şekilde kullanabilmektedirler (Ang ve Dyne, 2008).

### **2.3.2 Bilişsel Kültürel Zekâ**

Bir kültürle ilgili siyasal, sosyal, adetler gibi bilgilerin öğrenilmesi bilişsel kültürel zekâ boyutuyla ilgilidir (Ang ve Dyne 2008). Üstbilişsel kültürel zekâ daha çok analiz, değerlendirme gibi üst düzey beceriler üzerinde yoğunlaşırken bilişsel kültürel zekâ eğitim ve yaşantı ile öğrendiğimiz kavramlar üzerinde durur. Günlük hayatta gerek okulda gerek ailemizde kültürel uyaranlara maruz kalırız. Maruz kaldığımız uyaranların farklarını ve benzerliklerini anlayabilme yeteneğinin yüksek olması bilişsel kültürel zekâ düzeyinin de yüksek olduğunun göstergesidir (Yeşil, 2010). Plum (2007), bilişsel kültürel zekânın, bireyin kültürel olarak hem kendisini hem de farklı kültürel özelliklere sahip diğer bireyleri anlamasını sağladığını ifade etmektedir. Bilişsel kültürel zekâ, var olan kültürel bilgilerin farklı kültürel özelliklere sahip bireylerle karşılaşılan durumlar içinde kullanılış biçimlerini açıklamaktadır (Earley ve Ang, 2003). Diğer bir ifadeyle bilişsel

kültürel zekâ, bireyin kültürle ilgili olan öğretilerini ve tecrübelerini açıklarken kültürlerarası etkileşimle de ilgilenmektedir (Earley ve Peterson, 2004). Yüksek bilişsel kültürel zekâyâ sahip bireyler, farklı kültürel özelliklere sahip bireylerle daha etkin bir iletişim kurabilir, kültürlerarası durumlardaki farklılıkları ve benzerlikleri anlamlandırabilir, farklı kültürel bilgiler edindikçe var olan bilgileriyle yeni bilgileri düzenleme becerisine sahiptir (Ang ve Van Dyne, 2008; Livermore, 2011; Earley ve Peterson, 2004). Bu doğrultuda yüksek bilişsel kültürel zekâyâ sahip bireyler kendi kültürel özelliklerinin farkında olan, karşılaştığı kültürel durumlardaki farklılıkları kavrayabilen, kültürel durumlar sonucu edindiği farklı kültürel bilgilerle var olan kültürel bilgilerini en etkin şekilde sentezleyebilecektir.

### **2.3.3 Motivasyonel Kültürel Zekâ**

Motivasyonel kültürel zekâ bireylerin farklı kültürlerle sahip bireylerle etkileşimde bulunma, farklı kültürleri ve kültürlerarası durumlarla ilgili yeni şeyleri merak etme isteğiyle ilgilidir (Ang ve Dyne 2008). Livermore'a (2011) göre motivasyonel kültürel zekâyı kültürlerarası ortamlarda bireyin etkileşim göstermeye yönelik ilgisi olarak ifade etmektedir. Motivasyonel kültürel zekâ bireyin farklı kültürlerle etkileşime ilgi duymasıdır (Ramsey vd., 2011). Motivasyonel kültürel zekâ düzeyleri yüksek bireyler kültürlerarası ortamlarda kendilerine güvenen ve kültürel durumlarla başa çıkabileceğine dair kendilerine inançları yüksektir (Earley ve Ang, 2003). Bu doğrultuda motivasyonel kültürel zekâ, farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma ve kültürlerarası uyumu sağlama açısından önemli bir kavramdır (Lin, Chang ve Song, 2012). Motivasyonel kültürel zekâ düzeyleri gelişmiş bireyler kültürlerarası durumlar karşısında daha etkin davranışlar sergilemekte ve sahip oldukları kültürel bilgileri etkin şekilde kullanabilme isteği sergilemektedirler.

### **2.3.4 Davranışsal Kültürel Zekâ**

Davranışsal kültürel zekâ, öğrenilmiş kültürel birikimleri uygun şekilde ve yerinde kullanmayı tanımlar. Bir birey bilişsel kültürel zekâ ve motivasyonel kültürel zekâsını bir arada kullanarak günlük yaşantısında davranışlarda bulunmaktadır. Üstbilişsel, bilişsel ve motivasyonel kültürel zekâ zihinle ilgili iken davranışsal kültürel zekâ bireylerin kültürlerarası etkileşimdeki hareketlerinin bütünü ifade etmektedir (Ang, Van Dyne ve Koh, 2006; Ang ve Inkoen, 2008; Ramsey vd., 2011). Farklı kültürel durumlar karşısında uygun davranış biçimi göstermek davranışsal kültürel zekâ ile açıklanmaktadır.



Bireylerin bütün bu davranış biçimleri ve bunları ortaya koyma becerileri davranışsal kültürel zekâyı oluşturur (Ang ve Dyne 2008). Livermore (2011) davranışsal kültürel zekâyı, bireyin kültürel birikiminden kopmadan kültürlerarası durumlar karşısında davranışlarını uygun bir biçime getirerek uygulamada bulunması olarak ifade etmektedir. Davranışsal kültürel zekâ seviyesi yüksek bireyler farklı kültürdeki bireyler ile etkileşimde bulunurken sözlü ve sözsüz davranışları uygun biçimde kullanabilmektedir (Ersoy ve Ehtiyar, 2015; Ng, Dyne ve Ang, 2009). Bu doğrultuda davranışsal kültürel zekâ temelde üstbilişsel, bilişsel ve motivasyonel kültürel zekâ ile bağlantılı şekilde uygun ve etkili davranışları çokkültürlü ortamlarda sergilemek olarak açıklanabilir. Günümüzde bireyler olarak çokkültürlü ortamlarda bulunmaktayız. Bu ortamlarda etkin bireyler olabilmemiz kültürel zekâmızla da ilgilidir. Kültürel zekânın alt boyutlarının gelişmiş olduğu bireylerin bu ortamlarda uygun davranışlar sergilemesi, ortama uyum sağlaması muhtemeldir. Kültürel zekânın, çokkültürlü ortamlardaki verimliliği üzerinde etkin rol oynadığı, çalışma ortamlarında uyum sağlama üzerinde etkisi olduğu, çokkültürlü ortamlara uyum sağlamayı kolaylaştırdığı yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Ang vd., 2007; Templer, Tay ve Chandrasekar, 2006; Ward ve Fischer, 2008).

#### **2.4 Kültürlerarası Duyarlılık**

Dünya üzerinde birbirlerinden farklı geleneklere sahip, diğer kültürlerden özgü kılınan, kendisine ait tarihi ve toplumsal gelişmelere uğramış birçok kültür bulunmaktadır. Bireyler bu kültürlerin içine doğar ve bu kültürden etkilenerek gelişimlerine devam ederler. Gelişen dünyayla birlikte ülkeler arasındaki sınırlar kalkmış, farklı kültürel özellikler taşıyan bireyler birbirleriyle kolayca etkileşime girebilme fırsatı bulabilmektedir (Chen, 2005). Bu doğrultuda farklı kültürlerle etkileşime giren bireylerin etkin iletişim yollarını kullanma ve kültürlere uyum konusunda duyacağı becerilerin önemini artırmaktadır. Fernano Ortiz (1940), kültürlerarası kavramını farklı kültürel özellikler taşıyan bireylerin anlaşabilmesi olarak tanımlamıştır (akt. Öğüt, 2017).

Bir toplulukta farklı kültürlerin bulunması, bir çeşit zenginlik olarak görülmeli ve farklı kültürlere karşı bireyler duyarlılık sahibi olmalıdır (Asutay, 2007). Milton Bennett (1993) kültürlerarası duyarlılığı kültürlerarası çeşitlilikleri anlama ve deneyimleme olarak tanımlamıştır (Hammer, Bennett ve Wiseman, 2003). Bireyler kültürlerarası duyarlılık sahibi olarak bir kültürün farklılıklarını bilme, tanıma ve anlama olanağı bulurlar (Fritz, Möllenberg, Chen, 2001).

Chen ve Starosta (1997) kültürlerarası duyarlılığı, bireylerin kültürlerin farklılıkları üzerinden; kültürlerarası olumlu yönde duygu ve düşünceler geliştirebilme becerisi olarak tanımlamaktadır. Kültürlerarası çeşitliliklerin birey açısından ne kadar anlamlandırıldığı ile ilgili olan kültürlerarası duyarlılık kavramı, bireyin kültürlerarası çeşitliliklere ve farklı kültürden bireylere karşı bakış açısını açıklamaktadır (Kirillova, Lehto ve Cai, 2015).

Bireyler, günlük yaşamlarında kültürlerarası etkileşimlerde bulunmak, farklı kültürel özelliklere sahip bireylere karşı ön yargısız olmak, farklı kültürlerle karşı hassas olmak ve farklı kültürlerle saygı çerçevesinde davranışlarını şekillendirmeye istekli olmalıdır (Bhawuk ve Brislin, 1992). Kültürlerarası duyarlılık bireylerin birçok kültürün bir arada bulunduğu durumlarda başka kültürdeki bireylere karşı hoşgörülü olma ve onların dünyaya bakış açılarını idrak edebilme becerisidir. (Samovar, Porter ve McDaniel, 2010). Bireylerin kültürlerarası duyarlılığa sahip olmaları başka bireylerle uyumlu ve etkili biçimde yaşama ve çalışma olanaklarını olumlu yönde etkileyecektir (Landis ve Bhagat, 1996). Kültürlerarası duyarlılığa sahip bireyler; farklılıkları anlama ve kabul etmeye yönelik olumlu düşünme eğilimindedirler (Chen ve Starosta, 1997).

Günümüzde yaşanan gelişmeler sonucunda bireyler kültürlerarası durumları deneyimleyebilecekleri ortamlar ve fırsatlar bulma konusunda büyük bir avantaja sahiptir. Bu doğrultuda kültürlerarası duyarlılık pratik bilgi ve beceriler içermektedir (Bennett, 2004).

Bireylerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ne kadar yüksekse kültürlerarası becerilere o kadar çok sahiptirler (Penbek, Yurdakul ve Cerit, 2009). Kültürlerarası duyarlılık arttıkça kültürlerin birbirleri arasındaki etkinlikler olumlu yönde gelişecektir (Zhao, 2002).

Chen (1997) kültürlerarası duyarlılığı yüksek olan bireylerin bulundurması gereken özellikleri altı kavramla açıklamaktadır:

- Öz saygı; bireyin kendisine saygı duymasıdır. Kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek bir birey kendisine karşı saygılıdır.
- Öz denetim; bireyin kendi davranışlarını durumlar karşısında kontrol edebilme, hareket geçirebilme eylemidir. Kültürlerarası duyarlılığa sahip bir birey farklı kültürel durumlar karşısında öz denetimini sağlayabilen bir bireydir.

- Açık görüşlülük; bireyin karşılaştığı durumlar karşısında hoşgörülü olması, olaylara basmakalıp düşüncelerle yaklaşmamasıdır.
- Empati; bireyin karşısındaki insanın davranışlarını anlamlandırmak için kendisini o bireyin yerine koymasındır. Kültürel olaylarda karşısındaki bireyin neler hissettiğini düşünmeye çalışmak etkileşimi olumlu yönde etkileyecektir.
- Etkileşime katılım; bireyin diğer bireylerle sürdürülebilir iletişimde bulunmasıdır. Diğer bireylerle etkileşime girmeyen bir birey kültürlerarası duyarlılığa sahip olmayabilir.
- Ön yargısız olma; kültürlerarası etkileşim anında, bireylerin birbirlerine karşı yargılama yapmamaları ve samimiyet içerisinde etkileşimlerini sürdürmeleri olarak tanımlanmaktadır.

#### 2.4.1 Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeli, Bennett (1986) tarafından bireylerin kültürlerarası farklılıkları yorumlamasını açıklamak üzere geliştirilmiştir. Bennett (1999), kültürlerarası duyarlılığı sahip bireylerin iki dönemden geçtiklerini ifade etmiştir. Bu iki dönem etnik merkezci ve etnik göreceli dönem olarak isimlendirilmiştir. Etnik merkezci dönemde birey kültürel durumlarda sahip olduğu kültürel birikim üzerinden değerlendirmeler yapmaktadır. Etnik göreceli dönem de ise birey daha gelişmiş düşünce yapısına bürünerek farklı kültürleri o kültürlerin dinamikleri içerisinde değerlendirmektedir. Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeline göre birey kültürlerarası deneyim edindikçe, karmaşık ve çok kapsamlı düşünme becerisi geliştirdikçe, kültürlerarası etkileşimde daha etkin olacaktır.

Kültürlerarası duyarlılık, bireyin etnik merkezci dönemi aşarak etnik göreceli döneme geçtiği gelişim sürecine odaklanmaktadır. Bennett (1986), kültürlerarası duyarlılığın gelişim sürecini altı boyutta incelemiştir. Bu boyutlar:

- **Reddetme:** Bu boyutta birey farklı kültürlere ilgi duymama ve etkileşimden kaçınma eğilimindedir (Bennett, 2004). Reddetme boyutunda birey, farklı kültürlere karşı olumsuz bakış açısına sahiptir. Birey kendi kültürünün özelliklerini tek doğru olarak görür ve farklı kültürlerle etkileşime girme anında agresif tavırlar sergileyebilmektedir (Hammer, Bennett ve Wiseman, 2003).

- **Savunma:** Bu boyutta birey iki kültür arasındaki farklılıklar üzerinden kendi kültürüne ait topluluğu ön plana çıkarıp farklı kültürel özelliklere sahip topluluğu yerme çabası içindedir (Bennett, 2004).
- **Küçümseme:** Bu boyutta birey bağlı olduğu kültürel özelliklerine gizli gizli bağlılık duymaktadır. Çoğunluk kültüre sahip birey bu boyutta kendi kültürünün tanınmasını arzulamaktadır (Hammer, Bennett ve Wiseman, 2003).
- **Kabul:** Bu boyutta birey farklı kültürel davranışlar ve özellikleri algılamaya başlamıştır. Bu boyutta bireyler farklı kültürlerle kendi kültürlerini kıyaslayarak bir düşünce biçimi geliştirme eğilimindedir (Hammer, Bennett ve Wiseman, 2003).
- **Uyum:** Bu boyutta birey çeşitli kültürlerin sentezini yaparak farklı kültürel özellikler taşıyan bireylere karşı empatik yaklaşım sergiler ve kültürel olaylar karşısında uygun davranış biçimleri sergileyebilir (Hammer, Bennett ve Wiseman, 2003).
- **Bütünleşme:** Bu boyut gelişimin son basamağıdır. Birey kendi kültürel özellikleri ile farklı kültürel özellikleri bir araya getirme çabası içerisindedir. Bireyler karşılaşılan durumları tek bir bakış açısıyla değil, çeşitli kültürel perspektiflerden incelemeye ve anlamlandırmaya çalışmaktadır.

Kültürel uyumun oluşabilmesi için kültürlerarası duyarlılığın reddetme boyutundan bütünleşme boyutuna doğru gerçekleşmesi gerekmektedir.

## 2.5 Çokkültürlülük

Çokkültürlülük, ilk defa 1941’de İngilizce’de sıfat olarak kullanılmış (akt. Doytcheva, 2020) ve 1970’lerde Kanada’da devletin bir politikası olarak karşımıza çıkmaktadır. Terim olarak sözlüklere girişi ise 1989 yılında olmuştur (Doytcheva, 2020). İlk başlarda etnik özellikler özelinde ele alınan çokkültürlülük dünyada yaşanan sosyal ve siyasi gelişmelerle birlikte toplum içerisinde var olan bütün kültürleri kapsayacak şekilde tanımlanmaya başlanmıştır.

Çokkültürlülük, aynı bölgede yaşayan bireylerin ortak yaşantıları ve inançları sayesinde oluşan düşünceler sistemi ve bu düşüncelerin savunulabilmesidir (Kervan, 2017). Özensel (2012) ise çokkültürlülüğün dil, din, etnisite ve farklılıkların bir arada bulunmasını ve varlıklarını devam ettirmesi olarak tanımlamaktadır.

Ülkeler çeşitli statülere sahip, yaşadıkları bölge ve ekonomiye göre çeşitlenen, belirli bir ortak birikime sahip olan toplulukları bünyesinde barındırmaktadır. (Cırık, 2008). Bu topluluklar kendi kültürel birikimlerini devam ettirme ve tanınmasını sağlama gibi gayelerde bulunabilirler, bu durum da çokkültürlülük kavramını ortaya çıkarmaktadır (Başbay ve Bektaş, 2009). Diğer bir ifadeyle çokkültürlülük, bir ülke içerisinde, birbirinden farklı kültürel yapıları barındıran toplumlar olarak görülmektedir (Parekh, 2002).

Gelişen ve değişen dünyayla birlikte uzak mesafeler yakın olmuş, dünyanın iki ucundaki insanlar birbirleriyle iletişim kurabilecek, birbirlerinin hayatlarını öğrenebilecek bir hâl almıştır. İş göçü, eğitim, ekonomi gibi nedenlerle insanlar farklı ülkelere göç etme teşebbüsünde bulunmaktadır. Savaşlar, krizler, doğal afetler gibi olumsuz sebeplerle zorunlu göçler de yaşanmaktadır. Bu durum karşısında günümüzde farklı kültürlerdeki insanlar birbirleriyle etkileşime girmekte ve kültürel olarak birçok kültür birbiriyle karşılaşmaktadır. Yaşanan bu gelişmeler zaten çokkültürlü olan ülkeler için çokkültürlülük kavramını daha önemli hale getirmiştir. Türkiye, Amerika, Almanya gibi ülkeler göç alan ve halihazırda farklı kültürel yapıları barındıran; dil, din, ırk, yaşam biçimi açısından farklı özelliklere sahip toplulukları bünyesinde bulunduran çokkültürlülük kavramına uyan devletlere örnek gösterilebilir (Kılıç ve Polat, 2013). Çokkültürlülüğün günümüzde bu kadar yaygın olması düşünsel olarak bakıldığında keskin bilgilerle sınırlanamaz. Yenilikçi ve bilimsel bakış açısıyla bakılması gereklidir. Çokkültürlülük bu noktada en genel ifadeyle herhangi bir etnisite gözetmeden bütün kültürel boyutları içerisinde barındırmaktadır (APA, 2002).

## **2.6 Çokkültürlülük ve Eğitim**

Çokkültürlü eğitim ilk defa 1915'te Horace Kallen tarafında ortaya atılmıştır (Aydın, 2013). Çokkültürlülüğün, eğitim alanındaki değişiklikleri ise ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya koyulmuştur. ABD'nin halihazırda çokkültürlü bir yapıya sahip olmasının yanında bireylerin iş imkanları, eğitim, refah seviyesinin yüksek olması gibi sebeplerle ABD'ye göç etmeleri kültürel zenginliği artırmıştır (Sharma, 2005). Kuruluşundan itibaren çok

kültürlü yapıdaki ABD eğitim öğretim faaliyetlerinde Batı Avrupa'yı örnek almıştır. Eski yıllarda Batı Avrupa'da eğitim, parası olan bireylerin ulaşabildiği bir imkandı. Bu sebeple var olan eğitim-öğretim programları her kesimin özelliklerine dikkat eden içeriğe sahip

değildi. Batı Avrupa eğitim sistemlerinde çokkültürlülük kavramından bahsetmek mümkün değildi. Batı Avrupa eğitim sistemlerinde kültürel çeşitlilik olarak nitelendirilebilecek tek durum İngilizce, Fransızca, Almanca ve Latince gibi dillerin öğretim programlarında yer bulmasıydı (DomNwachukwu, 2010). Bu sebeple yurtdışından ABD ve Batı Avrupa ülkelerine göç eden bireyler, çeşitli ayrımcılıklara maruz kalmış ve sonraki nesilleri bile toplum içinde yabancı bireyler olarak görülmüş, eğitim ve iş imkânı gibi durumlardan ülkelerin kendi vatandaşları gibi eşit şekilde faydalanamamışlardır (Ramsey, 2008).

İnsan hakları gelişmelerinin sonucu olarak 1960'lı yıllarda toplumun çeşitli kesimlerinde bulunan istihdam, eğitim, adalet gibi kavramlardaki adaletsizliklerin son bulması adına gerek siyasi figürler gerek halk eşitlik talebinde bulunmaya başlamıştır. 1980'li yıllarla birlikte var olan sistemler etnik grupların ayrımcılığa maruz kalışına cevap veremediği için çokkültürlülük üzerine çalışan araştırmacılar ortaya çıkmaya başlamıştır (Aydın, 2013). 2000'li yıllara yaklaşıldığında ise eğitim programcıları ve çokkültürlülük üzerine çalışmalar yapan bilim insanları sayesinde eğitim programları içeriğinde çokkültürlülük dikkate alınan bir husus olmaya başlamıştır (Banks, 2006; Aydın, 2013).

Çokkültürlü eğitimin birçok tanımı bulunmaktadır (Gay, 1994). Çokkültürlü eğitim, okulların ve öğretim programlarının yapısını güncelleyerek toplum içinde azınlık konumunda olan farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin de eşit imkanlarda eğitim alabilmelerini sağlaması amacıyla bir reform hareketi olarak düşünülebilir. Çokkültürlü eğitim, eğitim gören bütün bireylerin farklılıklarına odaklanmakta, her bireyin bireysel özellikleri sonucunda uygun bir eğitim politikası uygulanması demektir. Schwartz (1992), çokkültürlü eğitimi bütün öğrencilerin saygı gördüğü, eşitlikçi bir yaklaşımla akademik başarılarının desteklenmesi ve imkanlardan eşit şekilde faydalandırılma olarak ifade etmiştir. Nieto (1996), çokkültürlü eğitimi okulun fiziksel imkanları, müfredatın özellikleri ve öğretmen öğrenci ilişkileri başta olmak üzere toplumsal tüm ilişkileri kapsayan, toplumdaki bütün ayrımcılığı reddeden bir anlayış olarak ifade etmiştir (Aslan ve Aybek, 2019). Bu açıdan bakıldığında çokkültürlü eğitim, bilginin üretilmesinde ve aktarılmasında toplumun barındırdığı bütün kültürleri ve bireyleri kapsayacak şekilde eğitimin düzenlenmesi ve uygulamaların geliştirilmesi, okulların bu çerçevede yeniden düzenlenmesi demektir (Banks, 2013). Çokkültürlü eğitim, özellikle son yıllarda daha da önem kazanan, anlamlandırılmaya çalışılan ve toplumun içerisinde var olan farklı

kültürleri sentezleyerek bir yapı oluşturma çabası içindedir. Çokkültürlü eğitim geleneksel, liberal ve yenilikçi olmak üzere üç grup içinde gelişim göstermektedir.

Gelenekselci gruplar, çokkültürlülüğü ülke adına bir tehdit olarak algılamaktadır ve çoğunlukçu kültürün baskın olmasını ve bütün bireylerin bu kültürü benimseyip davranış hâline getirmesi gerektiği düşüncesine sahiptirler (Grant ve Ham, 2013; Banks ve Banks, 2007). Geleneksel bakış açısına sahip gruplar, kültürün belirli kalıpları olduğunu düşünmekte ve kültürün değişim ve gelişimden az miktarda etkileneceği görüşündedirler (Hopkins-Gillispie, 2011). Çokkültürlülüğün içinde olan farklı kültürlere saygı, çeşitli kültürlerin bir arada bulunması ve her kültürün kendini yaşatması gibi toplumun yapısına zarar verdiklerini düşündükleri düşüncelerin eğitim kurumlarında var olmasından rahatsızlık duymaktadırlar (Hopkins-Gillispie, 2011). Gelenekselci bakış açısına sahip olanlar okullarda çoğunluk kültürün hızlı bir şekilde aktarılması, azınlık kültürlerin zamanla asimile olması, toplumsal başarının ve barışın bu yollarla sağlanacağı düşüncesine sahiptirler.

Liberal çokkültürlülükte, toplumdaki bütün grupların ırk, dil, din, yaşam biçimi ayırt edilmeksizin eşitlikçi bir yaklaşımla kabul edilir (McLaren, 1995). Liberal çokkültürlülük, kültürel ve ırksal farklılıklara saygılı olmayı temele aldığı için eğitim kurumlarında çokkültürlülüğü desteklemektedir (Bank, 2010). Liberal çokkültürlülük, okulun paydaşlarının etkileşiminin önemine vurgu yapmaktadır. Öğretmenlerin kültürel farklılıkları göz önüne almasını, öğrencileri ve velilerini anlayabilmek adına hazırlıklı olmaları bu sayede kültürel farklılıkları gözeterek uygun iletişim yolları denemelerini, öğretim ortamlarını sınıf içerisinde var olan bütün kültürleri kapsayacak öğretilere göre düzenlemeleri, gelenekselci çokkültürlülükte olduğu gibi bir kültüre dayalı sabit bakış açısından çıkarak kapsayıcı bir yaklaşım edinmeleri gerekmektedir (Grant, 1994; Reitz, 2009; Hopkins-Gillispie, 2011).

Eleştirel bakış açısı ise liberal çokkültürlülük üzerinde şekillenmektedir. Liberal çokkültürlülüğün sahip olduğu olguların genişleyerek kültürel eşitsizliklerin ortadan nasıl kaldırılacağı, günlük hayatın içerisine nasıl entegre edileceği üzerine katkı sunan kültürel bir çerçeve oluşturma amacı gütmektedir (May ve Sleeter, 2010).

Sleeter (1996), Nieto (2000), Banks (2004), Sleeter ve Boyle-Baise (1998) gibi araştırmacılar çokkültürlü eğitimi bazı ilkeler üzerinden açıklamışlardır. Bu ilkeler:

- Çokkültürlü eğitim, bir süreçtir. Bu süreç yeterli hizmete akranları kadar ulaşamamış kültürel açıdan dezavantajlı görülen öğrencilerin eşitliğe ulaşmalarını sağlayacak politikalar bütünüdür.
- Çokkültürlü eğitim, sınıf içi uygulamalarının bazılarında doğal şekliyle var olmaktadır. Ancak tam anlamıyla eğitimin bütün süreçlerinde çokkültürlü eğitimin sağlanabilmesi adına genel bir yenilik ve atılımla kurumsallaşması gereklidir.
- Çokkültürlü eğitim, okul sistemlerinin içerisinde var olan ayrıcalıkları eleştirel düşünceyle ortaya koyarak başarı kazanabilecektir.
- Çokkültürlü eğitim, temel olarak bireyler arası eşitsizlikleri ortadan kaldırmayı amaç edinmektedir.
- Çokkültürlü eğitim, bütün eğitim paydaşlarına fayda sağlayacak eğitim uygulamalarını içermektedir (akt. Gorski, 2006).

Lemmer ve Squelch (1993) çokkültürlü eğitimin amaçlarını;

- Bireylerin farklı kültürlü karşı olumlu bakış açısı kazandırmak,
- Bireyin kendi kültürünü benimsemesi ve ait olduğu kültürün miraslarının farkında olmasını sağlamak,
- Bireyin, kültürel farklılıkların topluma kazandırdıklarının bilincinde olmasını sağlamak,
- Bireyin diğer kültürlere karşı önyargısını azaltmak,
- Bireyin azınlık kültürüne sahipken farklı bir kültür içerisinde nasıl yaşaması gerektiğine dair yetkinlikler kazandırmak,
- Kültürlerarası etkileşimlerde uygun iletişim becerisi, kültürlerin sözlü ve sözsüz davranışlarını doğru şekilde analiz etme becerisi, farklı kültürlere karşı empati, saygı ve sorumluluk bilinci kazandırmak olarak açıklamıştır (akt. Gretta, 2001).

Garcia (2009) çokkültürlü eğitimin amaçlarını;

- Eğitim ortamının her birey için başarı sağlayabileceği şekilde oluşturmak,
- Kendi sınırlılık alanlarının dışına çıkarak küreselleşmeyi sağlamak,
- Kültürel ve kültürlerarası farkındalığı artırmak,
- Tarihe farklı perspektiften bakma yeteneği kazandırmak,



- Eleştirel düşünmeye teşvik etmek,
- Hoşgörülü olmayı sağlama ve ayrımcılığı önlemek olarak açıklamıştır. (akt. Aydın, 2013).

Demir (2012) ise çokkültürlü eğitimin amaçlarını;

- Farklılıkları anlama ve etkileşimde bulunma
- Diğer kültürlerle saygılı olma
- Kültürel ve etnik okuryazarlığı geliştirme
- Farklı tarihe sahip gruplar hakkında bilgi sahibi olma
- Kültürel kimliğiyle barışık bireyler yetiştirilmesi olarak ifade etmektedir.

Çokkültürlü eğitimin amaçlarından ve ilkelerinden de görüldüğü üzere, çokkültürlü eğitim bireylerin kendi kültürlerini özümsemeleri ve aynı zamanda diğer kültürlerin farklılıklarını öğrenmelerini, kültürden kaynaklı oluşan farklılıklara duyarlı olup kabullenmeyi, adaletli ve eşit bir yaşam için kültürel farklılıkların tüm insanlığın ortak mirası olduğu konusunda farkındalık kazandırmayı amaçlamaktadır.

Çokkültürlü eğitim “uygun içerik oluşturma, bilgiyi ortaya koyma, önyargısız iş birliği, eşitlikçi öğretim, güçlü okul kültürü” olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır (Banks, 1993; Banks 2013):

- **Uygun içerik oluşturma:** Öğretmenlerin, öğretim uygulamalarında kültürlerarası bilgilere ve içeriklere yer vermelerini kapsamaktadır.
- **Bilgiyi ortaya koyma:** Öğretmenlerin, bilginin oluşma sürecine farklı kültürel özelliklerin (ırk, dil, din, cinsiyet, tutum) etkisinin nasıl olduğu konusunda öğrencilerine yol göstermesidir.
- **Önyargısız iş birliği:** Öğrencilerin diğer ırklara ve tutumlara karşı olumlu düşünceler geliştirmelerine katkı sağlayacak yolları içermektedir. Öğrencilerin çeşitli grup etkinlikleri sayesinde birbirleri ile etkileşimi sayesinde olumlu düşünceler geliştirmeleri sağlanabilir.
- **Eşitlikçi öğretim:** Öğretmenlerin çeşitli kültürlerin bir arada bulunduğu sınıf ortamlarında her bir öğrencinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundurması ve bu doğrultuda eğitim ortamını ve öğretim uygulamalarını kültürlerarası şekilde kullanması öğrencilerin akademik başarılarına ve etkililiklerine olumlu katkı

sağlamasını içermektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin kültürel özelliklerini bilmeli, bu sayede öğrencilerin çokkültürlü ortamlarda etkili tutum ve davranışlar göstermeleri ve akademik başarılarının artacağına farkında olmalıdır.

- **Güçlü okul kültürü:** Çokkültürlü değişimin özelden genele olduğunu unutmuyarak öğrencilerin eşit bir şekilde eğitim hakkından yararlandırılması için ve sınıflardaki çokkültürlü uygulamaların etkin olması adına okulların da değişime uğramasını ifade etmektedir. Güçlü bir okul kültüründe bütün öğrenciler adil bir şekilde değerlendirilmeli, ayrımcılığa uğramaları önlenmeli, adalet sağlanarak bütün öğrencilerin öğrenebileceği düzenlemeler kullanılmalıdır. Öğrencilerin bu sayede kültürlerarası bilgi ve beceri sahibi olmaları, farklı kültürlere karşı olumlu düşünce ve tutumlarda bulunmaları sağlanabilir.

## 2.7 Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri

Çokkültürlü eğitimin uygulanmasında öğretmenler ve uygulanan eğitim programı temel taşları oluşturmaktadır. Okullar çokkültürlülük açısından toplumun küçük bir modeli olarak düşünülebilir. Bu küçük modelin çokkültürlü eğitim açısından işlevsel olmasını sağlayacak unsurlar da öğretmenler ve eğitim programlarıdır. Çokkültürlü eğitimin başarı sağlanmasında sadece öğretmen ve eğitim programıyla sınırlı kalınmamalı, okulun geriye kalan bütün paydaşları da bu sürece destek olmalıdır. Günümüz gelişmiş ülkelerinde eğitim alan bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşimde bulunurken duyarlı olmaları beklendiği için eğitimle ilgili yapılacak yeniliklerde çokkültürlü eğitim önemli bir rol oynamaktadır (Cırık, 2008). Çokkültürlü eğitimin günümüzde bu kadar önem kazanması sonucunda öğretmenlerin çokkültürlü yeterliklere sahip olmasının beklenmesi kaçınılmazdır. 2017 yılında Avrupa Birliği Kamu Yönetimi ve Politikaları Enstitüsü(PPMI)'nün öğretmenlerin çokkültürlü ortama hazırlanması ile ilgili bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda 4 ana başlıkta bulunan yeterlikler; öğretmenlerin kişisel özellikleri, resmi nitelikleri ve deneyimleri, metodolojik yeterlikleri ve pedagojik içerik yeterlikleridir:

- **Kişisel Özellikler:** Değerler, tutumlar, kişilik, öz yeterlik, zekâ.
- **Resmi Nitelik ve Deneyim:** Öğretmenlerin çalışma deneyimleri, resmi nitelikler.
- **Metodolojik Yeterlikler:** Farklılıklara uygun öğrenme stratejilerini uygulama.

- **Pedagojik İçerik Bilgisi:** Uygulanan programda yer alan konuların uyarlanması ve uygun yöntemleri kullanma ile ilgili bilgiler.

Kişisel özelliklerle ilgili olarak; öğretmenin kendi kültürel geçmişinin farkında olması, her bireyin başarılı olabileceği, farklı kültürden gelen bireylere karşı olumlu bakış açısı geliştirme, farklı görüşte olan gruplara karşı uzlaşıcı olma, çokkültürlü ortamda çalışabilme, öğrencilerin her çeşit özelliğe sahip olabileceklerinin farkında olma, ayrımcılığa karşı durma ve demokratik bir öğretmen olma, öğrencilerin kültürleri ve özellikleri hakkında bilgi sahibi ve olumlu tutum geliştirme olarak nitelendirmeler yapılmıştır (Ladson-Billing, 1992; Nayır ve Sarıdaş, 2020; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Polat, 2009; Spiecker ve Steutel, 2001).

Resmi nitelik ve deneyimle ilgili olarak; rehber olarak öğretmen, eğitim-öğretim ortamının kolaylaştırıcı olması, tüm öğrencilere uygun bir öğretim ortamı sağlanması, öğrencilerin özellikleri hakkında bilgi sağlama, öğrencilerin ve velilerin güvenini sağlama, farklı kültürlerde yetişmiş öğrenciler ve velilerine karşı duyarlı olma gibi nitelendirmeler yapılmıştır (Villages, & Lucas, 2002; Sinagatullin, 2003; Kaya ve Aydın, 2014; Polat, 2009).

Metodolojik yeterlikler ile ilgili olarak; kültürel farklılıklara dayalı olarak sınıf etkinliklerinin bütünleşmesini sağlamak, öğrencilerin var olan kültürel birikimlerine göre öğretimi tasarlamak, farklı kültürlere karşı bakış açısı sağlamak, adaletli ve eşitlikçi bir öğretim ortamı tasarlamak şeklinde tanımlamalar bulunmaktadır (Villages ve Lucas, 2002; Sinagatullin, 2003; Kaya ve Aydın, 2014; Polat, 2009).

Pedagojik içerik bilgisi ile ilgili olarak; öğrencilerin akranlarının kültürleri ile ilgili bilgi sahibi olmasının sağlanması, iş birlikçi yaklaşımın benimsenmesi, farklılıklara sahip öğrencilerin bilgilerinin nasıl yapılandığına anlaşılması, öğrencilerin yerel ve küresel farklılıklara karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlama, çokkültürlü öğretime uygun sınıf düzeni ve yönetimi sağlayarak öğrencilerin kültürel farklılıkları deneyimlemeleri sağlanmalıdır (Ladson-Billing, 1992; Nayır ve Sarıdaş, 2020; Çelikten vd., 2005; Polat, 2009; Spiecker ve Steutel, 2001).

Dört yeterlikle ilgili tanımlara bakıldığında öğretmenlerden, çokkültürlü eğitim süreci için, öğrencilerinin kültürel özelliklerinin farkında olmaları, sınıf ortamındaki etkinliklerini çokkültürlü olacak şekilde planlamalı, farklı kültürlere sahip öğrencilerin dezavantajlarını yok edecek çalışmalar planlayıp hem öğrencilerin hem de velilerinin

güvenini kazanmaları beklenmektedir. Öğretmenler çokkültürlü toplum içerisinde farklı kültürlerde yetişmiş bireyleri bir arada bulunduran sınıf yapısı içinde eğitim öğretimi etkili şekilde düzenlemelidir. Çokkültürlü eğitim, içerisinde bulunan tüm paydaşları kapsayarak aradaki eşitsizlikleri gidermeli, tüm paydaşları sosyal ve akademik yaşamda başarıya ulaştırmalıdır (Gay, 1994). Eğitimin temel paydaşı olan öğretmenler ise yaşadığı ülkedeki kültürleri tanımalı, kültürel çeşitliliklere karşı duyarlı olmalı, eğitim sürecini ve ortamını bulunan farklılıklara göre organize etmelidir (Gay, 1994). Bu şekilde eğitim içerisinde farklı kültürlerden oluşan bireyleri kapsayan bir eğitim anlayışı ortaya çıkacaktır.

Avrupa Konseyi (2019) tarafından çokkültürlü ortamlarda görev yapacak öğretmenler için temel yeterlikler ortaya koyulmuştur (akt. Acar Çiftçi, 2015). Bu öğretmenler yeterlikleri bilgi ve anlayış, iletişim ve ilişkiler ve öğretim ve yöntem olmak üzere üç başlıkta ele alınmıştır.

Bilgi ve anlayış ile ilgili yeterlikler öğretmenlerin kültürel farklılıklara karşı duyarlılık sahibi olmalarını ve etkin bir biçimde davranış sergilemelerinde ön koşul olarak görülmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu bilgiler kültürel çeşitliliğin farklı yönlerine ve oluşacak mevcut durumlara uygunluk göstermeli ve anlamlı davranışlar göstermelerine katkı sağlamalıdır. Eşitlikçi bir eğitime erişmek bütün çocukların hakkıdır. Farklı kültürel gruplardan gelen öğrencilere kültürel özelliklerini göz önünde bulundurarak zenginleştirilmiş öğrenme ortamları hazırlamak, kültürel farklılıkları ve kültürleri iyi sezinlemekle mümkündür. Bu durum öğretmenlerin farklı öğretim yaklaşımları kullanmaları, yöntem ve materyalleri çokkültürlülüğe uygun biçimler kazandırmaları ile ilişkilidir. Bilgi ve anlayış yeterliklerinin temelinde öğretmelerin kendi kültürel kimliği ve farklı kültürlerarasındaki ilişkiyi kendilerine yansıtması düşüncesi bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenler halihazırda olduğu bilgileri kullanarak farklı kültürlerden gelen öğrencileriyle buldukları etkileşimler sonucunda kendilerine doğru bir biçimde yansıtma yaparak sınıf içerisindeki ortamları en uygun hale getirmeleri bilgi ve anlayış yeterliğinin kapsamına girmektedir.

İletişim ve ilişki yeterlikleri öğretmenlerin çokkültürlülükle ilişki içerisinde olmaları ve çokkültürlülük karşısında uygun cevaplar oluşturabilmelerinde temel konumdadır. Okulların yapısı bazı ülkelerde halihazırda çokkültürlü yapıya sahiptir. Ancak günümüzde teknolojik gelişmeler, göçler, krizler gibi nedenlerle birçok ülkede okullar çokkültürlü bir yapıya bürünmeye başlamıştır. Çokkültürlülüğün arttığı ortamlarda

öğretmenler açısından iletişim kurmak ve anlamlı ilişkiler kurmak zorlaşmaktadır. Bu yeterliklere sahip öğretmenler çokkültürlü sınıflarda ve okullarda güvene ve saygıya dayalı olumlu ilişkilerde bulunacak ve bu ilişkileri sürdürerek kapsayıcı sınıf ortamları oluşturabileceklerdir. Ayrıca, toplumdaki yaşanan değişimler iletişim çeşitliliğine sebep olmuş bu durum iletişim ve bilginin aktarımı yollarında değişimlere etki etmiştir. Öğretmenler farklı kültürlerden gelen öğrencileri, velileri ve meslektaşlarıyla olumlu iletişim kurmak zorundadırlar. Öğretmenler farklı kimlikler hakkında bilgi sahibi olmalı, farklı ana dillere sahip öğrencilerin egemen dil öğrenim yollarını saygı ve olumlu ilişkiler içerisinde bütünleştirmeli, saygı ve ön yargısız düşünceler içeren sınıf ortamını ayarlamalı, çokkültürlü eğitimin temel desteği olabilecek velilerin okul etkinliklerine ve sürecine katılımını sağlamalı, kültürel çatışma anlarında gerekli cevapları verebilecek yetkinliklere sahip olmalıdır.

Öğretim ve yönetim ilgili yeterlikler, öğretmenlerin güven dolu, destekleyici, olumlu etkileşimler içeren ve öğrencilerin öğrenmelerinde uygun ve aktif bir sorumluluk alma becerilerini içermektedir. Bu yeterlikler temelde iş birliğini sağlayan, ayrımcılıkları ortadan kaldıran, öğrenmeyi ve yaşamayı en etkili şekilde saplayacak okul ve sınıf kültürü oluşturmayı amaçlamaktadır. Öğretim ve yönetim uygulamaları genellikle ulusal bir bakış açısında oluşturulmuştur. Ancak öğretmenler ders planlarında kültürel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğretim yöntemlerini çokkültürlülük çerçevesinde planlamalıdır. Öğrencilerinin sahip olduğu ırk, dil, din, cinsiyet gibi farklılıkları göz önünde bulundurarak ders planlamalarını yapmaları öğretmenlerin sorumluluğundadır. Öğretmenler öğretim ortamlarını düzenlerken herhangi bir etnik grubun rahatsızlık duymayacağı, bütün grupların kendisini güvende hissedeceği şekilde düzenlemelidirler. Öğretim ve yönetimle ilgili yeterliklere sahip öğretmenler, öğretim sürecinin girdi, süreç, çıktı ve değerlendirme aşamalarının her birinde öğrencilerin tamamının farklılıkları göz önünde bulunduracak, öğretmenler bu aşamalardaki planlamalarını yaparken ne şekilde yapacaklarına dair araştırma yapacak ve kendilerini geliştireceklerdir. Kısacası öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinin her aşamasında çokkültürlülüğe yanıt verecek şekilde düzenlemeler yapma yeterliliği gösterebileceklerdir.

## **2.8 İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde araştırmaya konu olan kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlülük ile ilgili alanyazında bulunan araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.8.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

şahin ve Gürbüz (2012), çok uluslu ve çokkültürlü bir kurumda çalışan 9 ülkeden 121 katılımcı ile kültürel zekânın, öz yeterlilik, görev performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre kültürel zekâ; görev performansı ve örgütsel davranışı üzerinde etkisi olduğu görülmüştür fakat hem kültürel zekâ hem de öz yeterliliğin, görev performansı ve örgütsel davranış üzerinde ortak bir etkisi olmadığı görülmüştür. Genel performansın anlaşılması için kültürel zekâ ve öz yeterliliğin dikkatle ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Polat ve Kılıç (2013), okkltrl ğretmen yeterlikleri ve Türkiye'deki çokkültürlü eğitim üzerine alanyazın taraması yaparak bu kavramları açıklamaya çalışmışlardır. Çokkültürlülük kavramının ğretmen eğitiminde ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde kendisine yer bulamadığı sonucuna ulaşmışlar. Çokkültürlülük ile ilgili son yıllarda yapılan araştırmalar artmış olsa dahi, Türkiye gibi çokkültürlü bir ülkede öncelikle ğretmen yetiştiren kurumların bu kavramı içeriğine alması gerektiğini ve görev başında bulunan öğretmenlerin ise okkltrllk konusunda eğitilmeye alınması gerektiği fikrini ortaya atmışlardır.

İlhan ve etin (2014), yaptıkları araştırmada sosyal ve kültürel zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 243 niversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Sosyal ve kültürel zekâ arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Koçak ve zdemir (2015), 485 ğretmen adayıyla yürüttükleri çalışmada kültürel zekâ ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumun arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kültürel zekânın çokkültürlü eğitime yönelik tutum üzerinde olumlu etki sağladığı görülmüştür.

Tertemiz ve Aslantaş (2016), yaptıkları çalışmada sınıf ğretmeni adaylarına farklı kültürlere ait kültürel desen ya da görsel ögeler araştırılarak disiplinler arası yaklaşımla proje çalışması yaptırılmıştır. Araştırmanın amacı katılımcıların çeşitli kültürleri tanımaları, kültürlerarası farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koyarak araştırmanın çokkültürlü eğitimin katılımcılar üzerinde kültürel duyarlılığın yansımaları olup olmadığını göstermektir. Araştırma grubunu farklı üniversitelerde öğrenim gören sınıf ğretmeni

adayları oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinden aldıkları puanlar ön ve son uygulamada anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin kültürlerarası farklılık ve kültürel duyarlılık konusundaki görüşlerin de benzer olduğu görülmüştür.

Şahin ve Kılınç (2016), Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 356 öğretmen adayıyla yürüttükleri çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü kişilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda çokkültürlü kişilik özelliklerinin olumlu yönde olduğu, çokkültürlülüğün alt boyutlarının ise demografik özelliklere bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Yaşar Ekici (2017), bir devlet ve bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada katılımcıların kültürel zekâ ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. Katılımcıların kültürel zekâ düzeyleri ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu; kültürel zekâ düzeylerinin üniversitenin türüne ve farklı bir bölgede yetişmeye göre farklılaştığını; çokkültürlü eğitime yönelik tutumun ise üniversite türüne göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Sezer ve Bağçeli Kahraman (2017), sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıklarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya bir eğitim fakültesinde öğrenim gören 110 sınıf ve 103 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Boydak Özcan ve Şengür (2017), öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini incelemişlerdir. 16 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimi ırk ve dil bağlamında algıladıkları ve bu konulara bakış açılarının olumlu olduğu görülmüştür.

Kurtuluş (2018), yaptığı çalışmada, Türkiye gibi çokkültürlü olan fakat çokkültürlülük kavramını yıllar öncesinden benimsemiş Avustralya, İsveç, Kanada gibi ülkelerin çokkültürlülükle ilgili politikaları ve bu yöndeki öğretmen yetiştirme şekillerini incelemiştir. Yaptığı araştırma sonucunda üç ülkenin de çokkültürlülük kavramını önemseydiği, kavramın öneminin anlaşılması adına devletin resmî kurumlarının çalışmaları

yaptığını, öğretmenlerin yetiştirilirken çokkültürlülük ile ilgili kazanımlar elde etmelerini ve bu kazanımları öğrencilerine aktarmaları konusunda beceriler kazanmalarını hedeflediklerini ortaya koymuştur. Türkiye gibi çokkültürlü bir ülkenin ise bu konuya daha fazla önem göstermesi gerektiği konusunda tavsiyede bulunmuştur.

Saygılı ve Kana (2018), tarafından yapılan çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan 133 öğretmenden veri toplamışlardır. Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerinin demografik özellikler özelinde farklılaşmadığı, araştırmanın nitel verilerine göre ise öğretmen görüşlerinin dilin kültürün bir bütünü olduğu, dilin kültürün bir taşıyıcısı olduğu yönünde daha çok görüş bildirdikleri görülmüştür.

Abaslı ve Polat (2019), öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâya ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla 337 Türk ve yabancı öğrenciyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri orta, kültürel zekâ düzeyleri yüksek olduğu belirlenmiş, öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâ düzeyleri demografik özellikler içerisinde sadece cinsiyet bağlamında farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca kültürlerarası duyarlılığın kültürel zekâyı yordadığı görülmüştür.

Kamışlı (2019), yaptığı çalışmada Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nı içerik olarak çokkültürlü eğitim özelinde incelemede bulunmuştur. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda çokkültürlülüğün bazı derslerin içeriğinde kavramsal olarak yer aldığını fakat çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimin bir ders olarak yer almadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım ve Çağlayan (2020), yaptıkları çalışmayla üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma Eğitim, Teknoloji, Edebiyat ve Spor Bilimleri Fakültelerinin farklı bölümlerinde okuyan 1530 üniversite öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyetlerine, eğitim gördükleri fakülte ve bölümlere, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine ve aileleriyle yaşadıkları şehrin bulunduğu bölgeye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bunun yanı sıra ebeveynlerinin eğitim düzeyi, meslek durumu, gelir durumu ve yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.



Bölükbaşı (2020), öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini empatik eğilim ve öznel iyi oluş puanları ışığında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Akdeniz Bölgesi'ndeki bir üniversitenin eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 355 öğretmen adayı katılmıştır. Verilerin analiz sonuçlarına göre değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Empatik eğilim ve öznel iyi oluş, kültürlerarası duyarlılığın birer yordayıcıları olduğu görülmüştür.

Yazgan (2021), kültürel zekânın bilişsel esnekliği yordama düzeyini incelemiştir. Çalışmasını Ege Bölgesi'nde yer alan bir üniversitenin bir eğitim fakültesinde öğrenim gören 260 öğretmen adayıyla yürütmüştür. Verilerin analizine göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve kültürel düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Kültürel zekânın alt boyutları olan üst biliş ve motivasyon boyutları bilişsel esnekliği olumlu şekilde etkilerken, biliş ve davranış puanlarının bilişsel esneklik üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür. Araştırmada alınan toplum puanlarına göre kültürel zekânın, bilişsel esneklik düzeyini anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür.

Çabuk Aksop, Özdemir ve Özçakır (2021), matematik öğretmenlerinin kültürel zekâ ve alt boyutları düzeylerini cinsiyet ve yabancı dil bilgileri değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Araştırmaya 26 farklı ilden 181 öğretmen katılım sağlamıştır. Öğretmenlerin kültürel zekâ düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiş ve cinsiyet, eğitim durumu değişkenlerinin kültürel zekâ üzerinde bir etki yaratmazken yabancı dil bilmenin kültürel zekâ üzerinde anlamlı farklılıklara sebep olduğu görülmüştür.

Karaca Sivrikaya ve Sivrikaya (2022), yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın araştırma grubunu Balıkesir Üniversitesine kayıtlı öğrenciler ve Erasmus programı öğrencileri oluşturmuştur. Verilerin analizine göre öğrenciler en yüksek puan ortalaması kültürel zekânın alt boyutu olan motivasyonel kültürel zekâ alt boyutunda çıktığı görülmüştür. Davranış alt boyutunda kadınların, üst biliş alt boyutunda bekar öğrencilerin, davranış boyutunda evli öğrencilerin kültürel zekâ puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Yabancı dil bilen ve şehirde yaşayan öğrencilerin kültürel zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çetin ve Kartal Baş (2022), öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık becerisinin öğrenci liderliğiyle olan ilişkisini ortaya

koymaya çalışmışlardır. Çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan gönüllü katılım sağlamış 201 katılımcıyla yapılmıştır. Verilerin analizine göre değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

### **2.8.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Fretheim (2007) gerçekleştirdiği çalışmada, Güney Afrika'daki bir uluslararası Amerikan okulundaki eğitimcilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini; uluslararası okulda görev yapma süresi, öğrenim düzeyi, cinsiyet, yaş, etnik köken, bilinen dil sayısı, yurtdışında öğrenim görme gibi değişkenler ışığında incelemiştir. 58 öğretmenle yürüttüğü çalışmasında değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamış ancak yurtdışında ikamet etme süresi 10 yılın üzerinde olan katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeyleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

McMurray (2007), gerçekleştirdiği çalışmada uluslararası seyahat deneyimleri, yurtdışında bulunma süresi, uyruk, sınıf, yaş, cinsiyet gibi değişkenler özelinde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemiştir. Yerli öğrencilerin yurtdışı tecrübelerinin bulunması kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu; cinsiyet değişkeni özelinde ise kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dong Day ve Collaço (2008), gerçekleştirdikleri çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenim gören 419 üniversite öğrencisinin etnikmerkezcilik, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlülük düzeylerini ve ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre etnikmerkezcilik davranışlarının azalması kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlülüğü artırmaktadır. Etnikmerkezcilik ile kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlülük arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

Spinthourakis vd. (2009), gerçekleştirdikleri çalışmada Yunanistan'da öğrenim gören öğretmen adaylarının; demografik özellikler (cinsiyet, yaş, babanın eğitim durumu, mezuniyet notu) ve kültürlerarası eğitimle ilgili aldıkları derslerin yeterliliğe ilişkin görüşleri özelinde kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Katılımcıların; yaş, ortaöğretim mezuniyet notu, babanın eğitim durumu ve almış oldukları kültürlerarası eğitimle ilgili aldıkları derslerin yeterliliğine ilişkin görüşleri ve babanın eğitim durumu değişkenleri özelinde kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Hong, Troutman, Hartzell ve Kyles (2010), öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada çokkültürlü öğretmen yeterliklerini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların araştırmanın yapıldığı sürece kadar edindikleri deneyimler çokkültürlü öğretmen yeterlik algıları üzerinde büyük etkiye sahiptir. Sınıf seviyesi yüksek olan öğrencilerin çokkültürlü yeterlik algıları ve tüm alt boyutlarda daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Farklı kültürlerden ırklarla etkileşim deneyimi çok olan aday öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algıları alt boyutlarının tamamında daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

Rehg, Gundlach ve Grigorian (2012), yaptıkları çalışmada çokkültürlü öğrenim görenin kültürel zekâ ve öz yeterlilik üzerindeki etkisini incelemiştir. Ders olarak verilen eğitim kültürel zekânın alt boyutları olan bilişsel ve davranışsal alt boyutlarında büyük bir etkiye sahipken motivasyonel alt boyutunda daha düşük bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Çokkültürlü eğitim sonrasında katılımcıların öz yeterlilik düzeylerinde önemli bir gelişme olduğu ve kültürel zekâ ile öz yeterlilik arasında yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.

Huff (2013), Japonya’da öğrenim gören ana dilleri İngilizce olan öğrencilerle yaptığı çalışmada kültürel zekâ ve yabancı dil başarısının içerisinde bulunan kültüre uyum, yurt dışından memnun olma ve yurt dışında ileriye yönelik planlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre kültürel zekâ ve yabancı dil başarısının değişkenlerin tamamı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Örneğin, yabancı öğrencilere sahip okulların bu öğrencilere yönelik hazırlıklı olmaları hem öğrenci başarısını hem kurumun etkililiğini artıracığı düşünülmektedir.

Strekalova (2013), yaptığı çalışmada farklı kültürlerden öğrencilere öğretim yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları New York’ta bulunan farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu ve yalnızca yerli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerden seçilmiştir. Her iki sınıf türünde görev yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Branş değişkenine göre ise en yüksek kültürlerarası duyarlılık düzeyine sahip öğretmenlerin İngilizce öğretmenleri olduğu görülmüştür.

Collins, Duyar ve Pearson (2016), yaptıkları çalışmada okul müdürleri ve öğretmenlerin kültürel zekâlarının öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yabancı dil bilme sayılarının ve yurt dışı deneyimlerinin olması gibi çokkültürlülüğü destekleyici unsurların öğrencilerin dil alanındaki başarılarını önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Okul müdürlerinin kültürel zekâ düzeyleri ise ilköğretim son sınıf öğrencilerinin matematik ve dil alanındaki başarılarıyla anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.

Kennedy (2016), yaptığı çalışmada öğretmenlerin kültürel zekâlarının kültürel çeşitliliğe sahip sınıflardaki inançları ve kültürün öğretim ortamındaki rolü üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre kültürel zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin kültürün öğretim ortamındaki rolü hakkında farkındalık sahibi olma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca kültürel zekâ öğretmenlerin kültürel farklılıklara karşı farkındalıkları ve kültürel farklılıklara sahip sınıflardaki motivasyonları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Park (2017), Güney Kore'nin Seul kentinde yürüttüğü çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin çokkültürlü deneyim ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin ilişkisinin belirlemeyi amaçlamıştır. 574 kişinin değerlendirildiği çalışmada farklı kültürlerle gerçekleşen etkileşimi doğrudan ve dolaylı olarak değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kültürlerarası duyarlılığın alt boyutları arasında istatistiksel farklılıklar gözlemlenmiştir. Çokkültürlü ortamlarla etkileşimi fazla olan öğrencilerin kazandıkları deneyim sonucunda kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bae ve Song (2017), gerçekleştirdikleri çalışmada Kore'deki bir üniversitedeki yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarını ve kültürlerarası duyarlılığın alt boyutlarını incelemiştir. Katılımcıların en yüksek ortalamaları kültürel farklılıklara saygı, en düşük ortalamaları ise etkileşime katılım alt boyutlarında aldıkları gözlemlenmiştir. Verilerin analizi doğrultusunda öğrenciler dört farklı kategoride gruplandırılmıştır. En yüksek puana sahip grubun tecrübeli, en düşük puana sahip grubun ise savunmacı seyirci grubu olduğu görülmüştür.

Chung (2018), yaptığı çalışmada çokkültürlülüğün eğitime entegre edilmesiyle öğrencilerin ulaşabilecekleri potansiyeli, çokkültürlü eğitimin sosyoekonomik açıdan farklı bölgelerdeki okullar arasında göstereceği farklılığı ve çokkültürlü eğitimin

öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcılarının yarısını düşük gelirli bölgelerden diğer yarısını yüksek gelirli bölgelerden seçmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çokkültürlülüğün eğitime entegre edilmesinin öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarma konusunda destekleyici olacağı ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca yüksek gelirli bölgelerin kültürel olarak düşük gelirli bölgelere göre daha az çeşitliliğe sahip olduğu görülmüştür.

Segura Robles ve Parra Gonzalez (2019), İspanya'nın Malaga, Granada, Ceuta ve Melilla şehirlerinde görev yapan 364 ilköğretim öğretmeniyle yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemiştir. Kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin Ceuta ve Melilla şehirlerinde görev yapan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum çokkültürlü olarak tanımlanan Ceuta ve Melilla şehirlerinde yaşayan öğretmenlerin deneyimledikleri kültürel ilişkiler ve kültürel ortamlarda aldıkları eğitimlerin etkili olduğu ifade edilmiştir.

Reintjes (2019), yaptığı çalışmada öğretmenlerin kültürel zekâ düzeyleri, iş doyumu, kültüre duyarlı öğretim öz yeterliliği ile yurt dışında bulunma gibi deneyimlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre kültürel zekâ ve alt boyutlarının kültüre duyarlı öğretim öz yeterliliği ve deneyimlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Kültürel zekânın üç alt boyutunun (üstbilişsel, davranışsal, motivasyonel) öğretmenlerin iş doyumu üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca üstbilişsel ve motivasyonel kültürel zekânın kültüre duyarlı öğretim öz yeterliliği ile ilişkili; bilişsel ve motivasyonel kültürel zekânın deneyimlerle ilişkili olduğu görülmüştür.

Häärä'nün (2019), yaptığı çalışmada öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik inançları özelinde öğretmenlerin öğrenme durumlarını ve farklı kültürel özelliklere sahip öğrenciler için öğretim ortamını nasıl ayarladıklarını incelemiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun çokkültürlü inançlara sahip oldukları ve öğretim ortamlarını düzenlerken belirli kalıplara bağlı kalmayarak mesleki çevre ve deneyimlerinden etkilendikleri görülmüştür.

Morcillo Soler (2020), yaptığı çalışmada Finlandiyalı öğretmenlerin çokkültürlü sınıf ortamını yönetme şekillerini ve çokkültürlü eğitim için hangi stratejileri uyguladıklarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre Finlandiya eğitim sisteminin öğretmen ve öğrencilerin çokkültürlü eğitimden daha iyi verim alabilmeleri için bazı iyileştirmeler

yapılması gerektiği görülmüştür. Öğretmenlerin çokkültürlü sınıfları yönetmede kullandıkları stratejiler incelendiğinde ise özellikle öğrenme çıktılarına dikkat edildiği ve çokkültürlü öğretim sürecine öğrenci velilerini de dahil edecek stratejiler uygulamaya çalıştıkları görülmüştür.

Herrera (2021), yaptığı çalışmada okul öncesi ve ilkokulda İngilizce öğretimi yapan öğretmenlerin çağdaş ve geleneksel öğretim yaklaşımı benimseme durumları, öğretmen özyeterlikleri ve kültürel zekâ düzeylerini incelemiştir. Çalışma grubuna dahil edilen öğretmenler farklı kültürlerden gelen öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre kültürel zekâ ile öğretmen özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu; çağdaş ve geleneksel öğretim yaklaşımlarını tercih eden öğretmenlerin farklı kültürlerle etkileşim kurma isteklerinin yüksek olmasının ise motivasyonlarına ve bilişsel kültürel zekâ düzeyleri ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Chedru ve Ostapchuk (2023), 361 öğrenciyle yürüttüğü çalışmada yurt dışında öğrenim görmenin kültürel zekâ üzerindeki etkisini incelemiştir. Yurt dışında öğrenim görme sürecinin öğrencilerin kültürel zekâ alt boyutlarının gelişim üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişilik özellikleri değişkenine göre ise dışa dönüklük düzeyleri düşük olan katılımcıların üstbilişsel kültürel zekâlarını daha çok geliştirdiği görülmüştür. Benzer olarak deneyime açıklık düzeyleri düşük olan katılımcılar davranışsal kültürel zekâları hariç; üstbilişsel, bilişsel ve motivasyonel kültürel zekâlarını daha çok geliştirdikleri görülmüştür.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliliklerini nasıl açıkladığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri belirlemek amacıyla kullanılan ilişkisel araştırma ile desenlenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma deseninin kullanıldığı çalışmalarda dışarıdan herhangi bir müdahale olmadan iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). İlişkisel araştırmalar, bireylerin özelliklerinin araştırma içinde ele alınmış değişkenleri nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Franken, Huyn ve Wallen, 2012).

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Şırnak ili sınırları içinde yer alan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Şırnak ili Merkez, Cizre ve Silopi ilçesinde görev yapmakta olan 446 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çalışmanın yapılacağı bireylere ulaşmanın kolay olduğu ve çalışmaya katılacak kişilerin gönüllü kişilerden seçildiği örneklemedir (Erkuş, 2013).

Araştırmanın örneklemin yer alan 446 sınıf öğretmenin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumlarını içeren kişisel özelliklerine ait bulgular Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1** Sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ait bulgular

Özellikler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	162	36,3
	Kadın	284	63,7
Yaş	21-25	72	16,1
	26-30	237	53,1
	31-35	106	23,8
	36 ve üzeri	31	7,0
	1-5	315	70,6
Meslek kıdem	6-10	97	21,7
	11 ve üstü	34	7,6

Eğitim durumu	Lisans	434	97,3
	Yüksek Lisans	12	2,7
<b>Toplam</b>		<b>446</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan 446 sınıf öğretmenin kişisel özellikleri incelendiğinde; öğretmenlerin %63,7'sinin kadın (n=284) ve %36,3'ünün erkek (n=162) olduğu, yaşları incelendiğinde %53,1'inin 26-30 (n=237), %23,8'inin 31-35 (n=106), %16,1'inin 21-25 (n=72) ve %7,0'sinin 36 ve üzeri (n=31) yaş aralığında olduğu, mesleki kıdemleri incelendiğinde %70,6'sının 1-5 sene (n=315), %21,7'sinin 6-10 sene (n=97) ve %7,6'sının 11 ve üstü (n=34) olduğu, eğitim durumları incelendiğinde %97,3'ünün lisans (n=162) ve %2,7'sinin yüksek lisans (n=12) mezunu olduğu belirlenmiştir.

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumları ile ilgili bilgilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Ang vd. (2007) tarafından geliştirilen, İlhan ve Çetin (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan, "*Kültürel Zekâ Ölçeği*", Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Üstün (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "*Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği*", Güven vd. (2022) tarafından geliştirilen "*Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği*" kullanılarak veriler toplanmıştır.

#### 3.3.1 Kültürel Zekâ Ölçeği

Ang vd. (2007) tarafından geliştirilen Kültürel Zekâ Ölçeği "Üstbilis" boyutunda dört, "Bilis" boyutunda altı, "Motivasyon" boyutunda beş ve "Davranış" boyutunda beş madde bulunan 20 maddeli 5'li likert tipinde olan bir ölçektir. Orijinal ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları; üst bilis alt boyutu için ,72, bilis alt boyutu için ,86, motivasyon alt boyutu için ,76 ve davranış alt boyutu için ,83 olarak bulunmuştur.

İlhan ve Çetin (2014) tarafından ölçeğin Türkçeye uyarlanma sürecinde uyguladıkları Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre Türkçe form ile orijinal formun paralellik gösterdiği dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında ölçeğin bütünü için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının ,85; "üstbilis" alt boyutu için ,77, "bilis" alt boyutu için ,79, "motivasyon" alt boyutu için ,75 ve "davranış" alt boyutu için ,71 olduğu görülmüştür. Test-tekrar güvenirlik katsayısının ise ,81 olduğu görülmüştür. Bu bilgiler



ışığında ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Ölçekte kültürel zekâya ait toplam puan alınabildiği gibi her alt boyut özelinde de puanlar alınabilmektedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır; alınan toplam puanlar kültürel zekâ düzeyinin yüksek olup olmadığını ortaya koymaktadır. Ölçekten en az 20 en fazla 100 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması kültürel zekâ düzeyinin de yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

### **3.3.2 Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği**

Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal formu 5’li likert tipinde 24 madde; “Kültürlerarası Etkileşime Katılım”, “Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma”, “Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme” ve “Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma” olarak 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Orijinal ölçeğin güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa katsayıları ,86 ve ,88 olarak ortaya koyulmuştur.

Üstün (2011) ölçeğin Türkçeye uyarlamasını yaparken geçerlik çalışmalarında tek faktör analizi sonucunda maddelerin faktör yük değerlerinin ,19 ile ,81 arasında değiştiği görülmüştür. “Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme” alt boyutunda yer alan 19. maddenin faktör yük değerinin ,19 bulunması sebebiyle bu madde ölçekten çıkarılmıştır. “Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven” alt boyutunda bulunan 11. maddenin faktör yük değeri ,29 olarak bulunmuştur. Faktör yük analizinde alt sınır olarak kabul edilen ,30 değerine yakın olduğu için bu madde ölçekten çıkarılmamıştır. Geriye kalan 23 madde yapılan dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan 2, 6, 7, 9, 11, 12, 15, 18, 19, 21. maddeler ters puanlanmaktadır

Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunun Cronbach alfa katsayısı ,90 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında Türkçeye uyarlaması yapılan Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

### **3.3.3 Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği**

Güven vd. (2022) tarafından sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeğin geçerliğini ortaya koyabilmek amacıyla Açıklayıcı

Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulamaları yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre ölçek üç faktörlü bir yapıya sahip ve toplam varyansın %62,10'unu açıkladığı görülmüştür. DFA sonuçlarına göre ise ölçeğin uyum iyiliği göstergelerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısını hesaplamak amacıyla Cronbach alfa değerleri incelenmiş ve toplam güvenilirlik katsayısının .94, birinci faktör için güvenilirlik katsayısının .93, ikinci faktör için güvenilirlik katsayısının .85 ve üçüncü faktör için güvenilirlik katsayısının .86 olduğu görülmüştür. Bu değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

“Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği” 22 maddeden oluşmakta; “çokkültürlü pedagojik yeterlikler”, “farklılıklara duyarlılık” ve “yılmazlık” alt boyutlarından oluşmaktadır. Çokkültürlü pedagojik yeterlikler alt boyutu dokuz, farklılıklara duyarlılık alt boyutu sekiz, yılmazlık alt boyutu beş maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 22, en yüksek puan 110 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeklerin eldeki araştırmadaki güvenilirlik düzeylerinin incelenmesi amacıyla Cronbach's alpha güvenilirlik analizi yapılmış; analiz sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir.

**Tablo 3.2** Araştırmada yer alan ölçme araçlarının bu çalışmadaki güvenilirlik düzeyleri

Ölçümler	Cronbach's Alpha
Üst Biliş	0,796
Biliş	0,851
Motivasyon	0,825
Davranış	0,736
Kültürel Zekâ	0,874
Kültürlerarası etkileşime katılım	0,610
Kültürel farklılıklara saygı duyma	0,734
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	0,783
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	0,752
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	0,661
Kültürlerarası duyarlılık	0,884
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	0,812
Farklılıklara Duyarlılık	0,818
Dayanıklılık	0,853
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	0,914

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmada yer alan ölçeklerin bu çalışma için de güvenilirlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen bulgular SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada verilerin analizi bağlamında öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 3.3'te verilmiştir.

**Tablo 3.3** Araştırma verilerinin normal dağılım analizleri

Ölçümler	Merkezi Eğilim		Basıklık-Çarpıklık	
	Ort.	Medyan	Basıklık	Çarpıklık
Üst Biliş	16,64	16,00	0,901	-0,093
Biliş	18,77	19,00	0,081	0,015
Motivasyon	19,57	19,50	0,167	-0,201
Davranış	19,23	19,00	0,637	-0,080
Kültürel Zekâ	74,21	74,00	0,752	0,162
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	3,76	3,67	0,039	-0,154
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyuma	4,35	4,50	0,305	-0,814
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	3,84	3,80	0,148	-0,218
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	4,16	4,00	0,654	-0,764
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	4,21	4,33	-0,166	-0,315
Kültürlerarası duyarlılık	4,04	4,04	0,152	-0,328
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	4,13	4,11	0,578	-0,338
Farklılıklara Duyarlılık	4,27	4,20	0,353	-0,516
Dayanıklılık	4,25	4,25	0,253	-0,476
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	4,21	4,18	0,952	-0,461

Tablo 3.3'de yer alan sonuçlara göre, merkezi eğilim ölçülerinden ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu; basıklık ve çarpıklık katsayılarının  $\pm 2$  arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (George ve Mallery 2010).

Araştırmada yer alan verilerin normal dağılım göstermesi doğrultusunda, araştırmanın örneklemini içinde yer alan sınıf öğretmenlerine ait demografik özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar doğrultusunda, ölçeklere ait düzeylerinin belirlenmesinde toplam puan, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak kurulan hipotez ve alt problemlerin test edilmesinde bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenlerin arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyon analizi ve bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin incelenmesi için regresyon analizi yapılmıştır. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Araştırmada etki büyüklükleri hesaplanırken bağımsız gruplar t-testi için Cohen d formülü; tek yönlü varyans analizi için eta-kare ( $\eta^2$ ) formülü kullanılmıştır. Bu araştırmada etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanmasında Cohen d değerini için ,20 ve altı küçük-düşük; ,20-,80 arası orta; ,80 ve üstü için geniş-büyük düzey; eta-kare ( $\eta^2$ ) değerini için ,02 küçük; ,13 orta; ,26 geniş düzey etki büyüklüğü değerleri temel alınmıştır.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgulara, sonrasında ise araştırmanın temel problem cümlesi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilere ilişkin bulgulara ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

### 4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık ve Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri Düzeyleri

Araştırmada “Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlar doğrultusunda ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş, ölçekler ve ölçeklerin alt boyutlarına ait bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri

Ölçekler	Ort.	s.s
Üst Biliş	16,64	1,89
Biliş	18,77	4,11
Motivasyon	19,57	3,11
Davranış	19,23	2,74
Kültürel Zekâ	74,21	8,67
Kültürlerarası etkileşime katılım	3,76	0,50
Kültürel farklılıklara saygı duyma	4,35	0,50
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	3,84	0,61
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	4,16	0,69
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	4,21	0,53
Kültürlerarası duyarlılık	4,04	0,43
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	4,13	0,43
Farklılıklara Duyarlılık	4,27	0,53
Dayanıklılık	4,25	0,50
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	4,21	0,41

Ölçeklerde elde edilen puanlar sonucu sınıf öğretmenlerinin yanıtlarının düzeylerinin hesaplanmasında 0,8 puan aralığı ( $4/5=0,80$ ) kullanılmıştır. Bu doğrultuda yapılan hesaplamalarda 1-1,80 aralığı “çok düşük”, 1,81-2,6 aralığı “düşük”, 2,61-3,4 aralığı “orta”, 3,41-4,2 aralığı “yüksek” ve 4,21-5,0 aralığı “çok yüksek” düzeyi göstermektedir. Araştırmada yer alan ölçeklere öğretmenlerin verdikleri yanıtlar bu doğrultuda değerlendirilmiş ve her ölçek ve bu ölçeğe ait alt boyutlara ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin  $74,21\pm 8,67$  ile yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kültürel zekâ alt boyutları incelendiğinde üst biliş  $16,64\pm 1,89$ , motivasyon

19,57±3,11 ve davranış 19,23±2,74 boyutlarının yüksek düzeyde, biliş boyutunun 18,77±4,11 ile orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin 4,04±0,43 ile çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kültürlerarası duyarlılık alt boyutları incelendiğinde kültürlerarası etkileşime katılım 3,76±0,50, kültürlerarası etkileşimde öz güven 3,84±0,61 ve kültürlerarası etkileşimden zevk alma 4,16±0,69 ile yüksek düzeyde, kültürel farklılıklara saygı duyma 4,35±0,50 ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme 4,21±0,53 ve boyutlarının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinin 4,21±0,41 ile yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri alt boyutları incelendiğinde çokkültürlü pedagojik yeterlilikler 3,84±0,61 ile yüksek düzeyde farklılıklara duyarlılık 4,27±0,53 ve dayanıklılık 4,25±0,50 boyutlarının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık ve Çokkültürlü Öğretmen Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**

Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemleri doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri ile bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırma verileri normal dağılım gösterdiği için, ikili grupların karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Cinsiyet	n	Ort.	s.s	t	p	Cohen d
Üstbiliş	Erkek	162	16,75	1,98	0,890	0,374	
	Kadın	284	16,58	1,85			

Biliş	Erkek	162	18,98	4,32	0,815	0,415	
	Kadın	284	18,65	3,99			
Motivasyon	Erkek	162	19,98	2,67	2,261	0,024*	0,210
	Kadın	284	19,33	3,32			
Davranış	Erkek	162	19,26	2,85	0,164	0,869	
	Kadın	284	19,21	2,69			
Kültürel zekâ	Erkek	162	74,97	8,97	1,397	0,163	
	Kadın	284	73,78	8,48			

\*p<0.05

Tablo 4.2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yalnızca öğretmenlerin cinsiyetleri ile kültürel zekâ ölçeğinin “motivasyon” alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p=0,024<0,05$ ). Ortalamalar incelendiğinde erkeklerin motivasyonlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kültürel zekâ ölçeğinin alt boyutu olan “motivasyon” boyutundaki bulguya ilişkin etki büyüklüğü değeri (Cohen d) incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerinin motivasyon üzerinde orta düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

**Tablo 4.3** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Yaş	n	Ort.	s.s	F	p
Üst Biliş	21-25	72	16,90	2,30	0,946	0,418
	26-30	237	16,52	1,77		
	31-35	106	16,67	1,90		
	36 ve üzeri	31	16,87	1,77		
Biliş	21-25	72	18,04	4,50	0,948	0,417
	26-30	237	18,97	3,97		
	31-35	106	18,79	4,14		
	36 ve üzeri	31	18,87	4,15		
Motivasyon	21-25	72	20,00	3,19	1,088	0,354
	26-30	237	19,39	3,35		
	31-35	106	19,79	2,48		
	36 ve üzeri	31	19,16	2,98		
Davranış	21-25	72	19,22	2,65	0,576	0,631
	26-30	237	19,37	2,56		
	31-35	106	19,03	3,29		
	36 ve üzeri	31	18,87	2,26		

	21-25	72	74,17	9,81		
Kültürel zekâ	26-30	237	74,25	8,42	0,031	0,993
	31-35	106	74,28	8,80		
	36 ve üzeri	31	73,77	7,58		
p>0.05						

Tablo 4.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşları ile kültürel zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (p>0,05). Sonuç olarak kültürel zekâ düzeyleri yaşlara göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.4** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Mesleki kıdem	n	Ort.	s.s	F	p
Üstbiliş	1-5	315	16,57	1,98	0,955	0,386
	6-10	97	16,88	1,62		
	11 ve üstü	34	16,59	1,78		
Biliş	1-5	315	18,85	4,06	0,189	0,828
	6-10	97	18,61	4,28		
	11 ve üstü	34	18,53	4,22		
Motivasyon	1-5	315	19,44	3,25	1,582	0,207
	6-10	97	20,06	2,58		
	11 ve üstü	34	19,35	3,16		
Davranış	1-5	315	19,27	2,64	0,312	0,732
	6-10	97	19,22	3,03		
	11 ve üstü	34	18,88	2,93		
Kültürel zekâ	1-5	315	74,13	8,93	0,375	0,688
	6-10	97	74,76	8,04		
	11 ve üstü	34	73,35	7,99		
p>0.05						

Tablo 4.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (p>0,05). Sonuç olarak kültürel zekâ düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmada ele alınan diğer alt problem kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.



**Tablo 4.5** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Cinsiyet	n	Ort.	s.s	t	p	Cohen d
Kültürlerarası etkileşime katılım	Erkek	162	3,78	0,50	0,506	0,613	
	Kadın	284	3,75	0,51			
Kültürel farklılıklara saygı duyma	Erkek	162	4,35	0,50	0,137	0,891	
	Kadın	284	4,35	0,50			
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	Erkek	162	3,98	0,51	4,006	0,001*	0,370
	Kadın	284	3,76	0,64			
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	Erkek	162	4,23	0,68	1,623	0,105	
	Kadın	284	4,12	0,70			
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	Erkek	162	4,22	0,53	0,180	0,857	
	Kadın	284	4,21	0,54			
Kültürlerarası duyarlılık	Erkek	162	4,09	0,39	1,711	0,088	
	Kadın	284	4,02	0,45			

\*p<0.05

Tablo 4.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında; kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin ‘kültürlerarası etkileşimde özgüven’ alt faktörü arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p=0,001<0,05). Ortalamalar incelendiğinde erkeklerin kültürlerarası etkileşimde özgüvenlerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin alt boyutu olan “kültürlerarası etkileşimde özgüven” boyutundaki bulguya ilişkin etki büyüklüğü değeri (Cohen d) incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerinin kültürlerarası etkileşimde özgüven üzerinde orta düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Yaş	n	Ort.	s.s	F	p
Kültürlerarası etkileşime katılım	21-25	72	3,86	0,53	1,305	0,272
	26-30	237	3,72	0,50		
	31-35	106	3,77	0,52		
	36 ve üzeri	31	3,78	0,44		
Kültürel farklılıklara saygı duyma	21-25	72	4,43	0,53	1,354	0,256
	26-30	237	4,34	0,51		
	31-35	106	4,35	0,46		
	36 ve üzeri	31	4,22	0,55		
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	21-25	72	3,78	0,68	2,606	0,051
	26-30	237	3,80	0,62		
	31-35	106	3,89	0,52		
	36 ve üzeri	31	4,10	0,60		
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	21-25	72	4,16	0,61	1,200	0,823
	26-30	237	4,13	0,73		
	31-35	106	4,27	0,64		

	36 ve üzeri	31	4,06	0,74		
	21-25	72	4,18	0,59		
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	26-30	237	4,23	0,55	0,407	0,748
	31-35	106	4,18	0,46		
	36 ve üzeri	31	4,20	0,50		
	21-25	72	4,07	0,47		
Kültürlerarası duyarlılık	26-30	237	4,02	0,44	0,493	0,687
	31-35	106	4,06	0,37		
	36 ve üzeri	31	4,06	0,43		
p>0.05						

Tablo 4.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ). Sonuç olarak kültürlerarası duyarlılık düzeyleri yaşlara göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Mesleki kıdem	n	Ort.	s.s	F	p
Kültürlerarası etkileşime katılım	1-5	315	3,75	0,50	0,277	0,758
	6-10	97	3,79	0,55		
	11 ve üstü	34	3,73	0,47		
Kültürel farklılıklara saygı duyma	1-5	315	4,34	0,52	0,118	0,889
	6-10	97	4,36	0,46		
	11 ve üstü	34	4,38	0,52		
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	1-5	315	3,81	0,64	1,901	0,151
	6-10	97	3,88	0,54		
	11 ve üstü	34	4,01	0,50		
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	1-5	315	4,13	0,70	1,077	0,342
	6-10	97	4,25	0,64		
	11 ve üstü	34	4,18	0,77		
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	1-5	315	4,18	0,55	1,740	0,177
	6-10	97	4,30	0,50		
	11 ve üstü	34	4,20	0,41		
Kültürlerarası duyarlılık	1-5	315	4,03	0,45	0,815	0,443
	6-10	97	4,08	0,36		
	11 ve üstü	34	4,08	0,40		
p>0.05						

Tablo 4.7 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ). Sonuç olarak kültürlerarası duyarlılık düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmada ele alınan bir diğer alt problem kapsamında sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve mesleki

kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8** Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Cinsiyet	n	Ort.	s.s	t	p
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	Erkek	162	4,14	0,43	0,532	0,595
	Kadın	284	4,12	0,42		
Farklılıklara Duyarlılık	Erkek	162	4,25	0,49	-0,590	0,555
	Kadın	284	4,28	0,55		
Dayanıklılık	Erkek	162	4,20	0,50	-1,670	0,096
	Kadın	284	4,28	0,50		
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	Erkek	162	4,19	0,42	-0,678	0,498
	Kadın	284	4,22	0,41		

p>0.05

Tablo 4.8 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (p>0,05). Sonuç olarak çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri cinsiyetlere göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9** Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Yaş	n	Ort.	s.s	F	p	LSD	eta-kare/ $\eta^2$
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	21-25	72	4,08	0,46	1,988	0,115		
	26-30	237	4,12	0,44				
	31-35	106	4,13	0,34				
	36 ve üzeri	31	4,30	0,48				
Farklılıklara Duyarlılık	21-25	72	4,11	0,60	2,640	0,049*	2,3>1	0,018
	26-30	237	4,29	0,55				
	31-35	106	4,32	0,41				
	36 ve üzeri	31	4,30	0,46				
Dayanıklılık	21-25	72	4,20	0,56	0,660	0,577		
	26-30	237	4,27	0,53				
	31-35	106	4,22	0,40				
	36 ve üzeri	31	4,33	0,45				
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	21-25	72	4,13	0,47	1,398	0,243		
	26-30	237	4,21	0,44				
	31-35	106	4,20	0,31				
	36 ve üzeri	31	4,31	0,42				

\*p<0.05

Tablo 4.9 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri ile yaşları arasında; çokkültürlü öğretmen yeterliliklerinin “farklılıklara duyarlılık” boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p=0,049<0,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının belirlenmesi için yapılan LSD testi sonucu ortalamalar incelendiğinde yaşı 21-25 aralığında olan katılımcıların yaşı 26-30 ve 31-35 arasında olanlara göre farklılıklara duyarlılıklarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri ölçeğinin alt boyutu olan “farklılıklara duyarlılık” boyutundaki bulguya ilişkin etki büyüklüğü değeri ( $\eta^2$ ) incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yaşlarının çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin farklılıklara duyarlılık boyutu üzerinde düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10** Sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi

Ölçekler	Mesleki kıdem	n	Ort.	s.s	F	p	LSD	eta-kare/ $\eta^2$
Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	1-5	315	4,10	0,44	3,232	0,040*	3>1	0,014
	6-10	97	4,18	0,38				
	11 ve üstü	34	4,26	0,43				
Farklılıklara Duyarlılık	1-5	315	4,24	0,56	1,708	0,183		
	6-10	97	4,33	0,42				
	11 ve üstü	34	4,35	0,49				
Dayanıklılık	1-5	315	4,22	0,52	1,929	0,146		
	6-10	97	4,31	0,41				
	11 ve üstü	34	4,36	0,51				
Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	1-5	315	4,18	0,44	3,017	0,051		
	6-10	97	4,26	0,32				
	11 ve üstü	34	4,32	0,43				

\* $p<0,05$

Tablo 4.10 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında; çokkültürlü öğretmen yeterliliklerinin “çokkültürlü pedagojik yeterlilikler” boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p=0,040<0,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının belirlenmesi için yapılan LSD testi sonucu ortalamalar incelendiğinde kıdemi 11 yıl ve üzeri olan katılımcıların 1-5 yıl kıdemli katılımcılara göre çokkültürlü pedagojik yeterliliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri ölçeğinin alt boyutu olan “çokkültürlü pedagojik yeterlilikler” boyutundaki bulguya ilişkin etki büyüklüğü değeri

(eta-kare/  $\eta^2$ ) incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeminin çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin çokkültürlü pedagojik yeterlikler üzerinde düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

#### **4.3 Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ Düzeyleri ile Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Çokkültürlü Öğretmen Yeterliliklerini Yordama Gücü**

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve araştırmanın temel problemi olan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliliklerinin bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi için aşağıdaki gibi hipotezler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi; öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri, çokkültürlü öğretmen yeterliliklerinin bir yordayıcı olup olmadığının belirlenmesi için ise regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada temele alınan hipotezler aşağıdaki gibidir:

**H<sub>1</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

**H<sub>2</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

**H<sub>3</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

**H<sub>4</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

**H<sub>5</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

**H<sub>6</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ alt boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

**H<sub>7</sub>:** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

**H8:** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan ilk araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.11’de verilmiştir.

**Tablo 4.11** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular

No	Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Üst Biliş	r 1										
		p										
2	Biliş	r 0,325	1									
		p 0,001*										
3	Motivasyon	r 0,529	0,379	1								
		p 0,001*	0,001*									
4	Davranış	r 0,415	0,267	0,359	1							
		p 0,001*	0,001*	0,001*								
5	Kültürel zekâ	r 0,694	0,766	0,768	0,663	1						
		p 0,001*	0,001*	0,001*	0,001*							
6	Kültürlerarası etkileşime katılım	r 0,475	0,234	0,592	0,287	0,518	1					
		p 0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*						
7	Kültürel farklılıklara saygı duyma	r 0,417	0,012	0,465	0,159	0,314	0,548	1				
		p 0,001*	0,799	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*					
8	Kültürlerarası etkileşimde özgüven	r 0,461	0,314	<b>0,630</b>	0,222	0,546	0,564	0,426	1			
		p 0,001*	0,001*	<b>0,001*</b>	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*				
9	Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	r 0,332	0,006	0,382	0,028	0,221	0,408	0,524	0,512	1		
		p 0,001*	0,896	0,001*	0,562	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*			
10	Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	r 0,511	0,254	0,548	0,297	0,523	0,513	0,535	0,453	0,353	1	
		p 0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*		
11	Kültürlerarası duyarlılık	r 0,567	0,214	0,686	0,258	<b>0,554</b>	0,816	0,801	0,791	0,710	0,696	1
		p 0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	<b>0,001*</b>	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	

\*p<0.05

Tablo 4.11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=0,554$ ;  $p<0,05$ ) belirlenmiş olup bu bulgu araştırmanın birinci hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri yükseldiğinde, kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin orta düzeyde yükseleceği söylenebilir. Alt boyutlar incelendiğinde en yüksek ilişkinin kültürlerarası etkileşimde özgüven ve motivasyon boyutları ( $r=0,630$ ;  $p<0,05$ ) arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan ikinci araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri

arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular

No	Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Üst Biliş	r 1								
		p								
2	Biliş	r 0,325	1							
		p 0001*								
3	Motivasyon	r 0,529	0,379	1						
		p 0001*	0001*							
4	Davranış	r 0,415	0,267	0,359	1					
		p 0001*	0001*	0001*						
5	Kültürel zekâ	r 0,694	0,766	0,768	0,663	1				
		p 0001*	0001*	0001*	0001*					
6	Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	r 0,443	0,206	0,360	0,215	0,392	1			
		p 0001*	0001*	0001*	0001*	0001*				
7	Farklılıklara Duyarlılık	r 0,435	0,192	0,390	0,200	0,389	0,604	1		
		p 0001*	0001*	0001*	0001*	0001*	0001*			
8	Dayanıklılık	r <b>0,474</b>	0,209	0,322	0,217	0,387	0,614	0,679	1	
		p <b>0001*</b>	0001*	0001*	0001*	0001*	0001*	0001*		
9	Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	r 0,520	0,234	0,405	0,244	<b>0,447</b>	0,865	0,842	0,894	1
		p 0001*	0001*	0001*	0001*	<b>0001*</b>	0001*	0001*	0001*	

\*p<0.05

Tablo 4.12 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=0,447$ ;  $p<0,05$ ) belirlenmiş olup bu bulgu araştırmanın ikinci hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri yükseldiğinde, çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde yükseleceği söylenebilir. Alt boyutlar incelendiğinde en yüksek ilişkinin dayanıklılık ile üstbiliş boyutları ( $r=0,474$ ;  $p<0,05$ ) arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan üçüncü araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.13’te verilmiştir.

**Tablo 4.13** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular

No	Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Çokkültürlü pedagojik yeterlilikler	r 1									
		p									
2	Farklılıklara Duyarlılık	r 0,604	1								
		p 0,001*									

3	Dayanıklılık	r	0,614	0,679	1														
		p	0,001*	0,001*															
4	Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri	r	0,865	0,842	0,894	1													
		p	0,001*	0,001*	0,001*														
5	Kültürlerarası etkileşime katılım	r	0,289	0,321	0,285	0,339	1												
		p	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*													
6	Kültürel farklılıklara saygı duyma	r	0,309	0,392	0,382	0,411	0,548	1											
		p	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*												
7	Kültürlerarası etkileşimde özgüven	r	0,294	<b>0,420</b>	0,292	0,373	0,564	0,426	1										
		p	0,001*	<b>0,001*</b>	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*											
8	Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	r	0,214	0,265	0,219	0,263	0,408	0,524	0,512	1									
		p	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*										
9	Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	r	0,272	0,344	0,354	0,370	0,513	0,535	0,453	0,353	1								
		p	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*									
10	Kültürlerarası duyarlılık	r	0,362	0,459	0,397	<b>0,459</b>	0,816	0,801	0,791	0,710	,696*	1							
		p	0,001*	0,001*	0,001*	<b>0,001*</b>	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*	0,001*								

\*p<0,05; Pearson korelasyon

Tablo 4.13 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=0,459$ ;  $p<0,05$ ) belirlenmiş olup, bu bulgu araştırmanın üçüncü hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri yükseldiğinde, çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde yükseleceği söylenebilir. Alt boyutlar incelendiğinde en yüksek ilişkinin kültürlerarası etkileşimde özgüven ile farklılıklara duyarlılık boyutları ( $r=0,420$ ;  $p<0,05$ ) arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri, çokkültürlü öğretmen yeterliliklerinin bir yordayıcı olup olmadığının test edilmesinde regresyon analizi yapılmıştır. Bu analiz yapılmadan önce regresyon analizine ait verilerin normal dağılım göstermesi, değişkenler arasında ilişkinin olması gibi varsayımlar incelenmiştir. Araştırma kapsamında modelde yer alan değişkenlere ait verilerin dağılımın normal dağılım gösterdiği Tablo 3.2’de verilmiştir. Modele dâhil edilen kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri değişkenleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu sonucu ise Tablo 4.11, 4.12 ve 4.13’te verilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmada oluşturulan modelin regresyon analizine ilişkin varsayımları karşıladığı belirlenmiştir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan dördüncü araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri üzerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi için basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.14’te verilmiştir.



**Tablo 4.14** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	$\beta$	s.h	t	P
Sabit	2,617	0,152	17,26	0,001*
Kültürel zekâ	0,021	0,002	10,541	0,001*

\*p<0.05; Doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.  
F:111,113; F<sub>(p)</sub>:0.001; Durbin-Watson: 1,832; R<sup>2</sup>:0,200  
Bağımsız: Kültürel Zekâ  
Bağımlı: Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri

Tablo 4.14 incelendiğinde, kültürel zekânın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerindeki etkisinin (t=10,541; p=0,001<0,05) anlamlı olduğu belirlenmiş; bu bulgu doğrultusunda araştırmanın dördüncü hipotezi kabul edilmiştir. Kültürel zekâ düzeyi, çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinin sadece %20'sini açıklamaktadır (R<sup>2</sup>=0.200). Araştırma modeline ait regresyon denklemi aşağıda verilmiştir:

$$\text{Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri} = 2,617 + 0,021 * \text{Kültürel Zekâ}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde kültürel zekâ düzeyinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde 0,021'lik bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyinde bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde 0,021'lik bir artışa neden olacağı anlamına gelmektedir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan beşinci araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri üzerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi için basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.15'te verilmiştir.

**Tablo 4.15** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	$\beta$	s.h	t	P
Sabit	2,414	0,165	14,641	0,001*
Kültürlerarası duyarlılık	0,443	0,041	10,900	0,001*

\*p<0.05; Doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.  
F:118,802; F<sub>(p)</sub>:0.001; Durbin-Watson: 1,843; R<sup>2</sup>:0,209  
Bağımsız: Kültürlerarası duyarlılık  
Bağımlı: Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri

Tablo 4.15 incelendiğinde, kültürlerarası duyarlılığın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerindeki etkisinin (t=10,900; p=0,001<0,05) anlamlı olduğu belirlenmiş; bu bulgu doğrultusunda araştırmanın beşinci hipotezi kabul edilmiştir. Kültürlerarası duyarlılık düzeyi çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinin sadece %20.9'unu açıklamaktadır (R<sup>2</sup>=0.209). Araştırma modeline ait regresyon denklemi aşağıda verilmiştir:

$$\text{Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri} = 2,414 + 0,443 * \text{Kültürlerarası Duyarlılık}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde kültürlerarası duyarlılık düzeyinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde 0,443'lük bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyinde bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerinde 0,443'lük bir artışa neden olacağı anlamına gelmektedir. Araştırmanın bu boyutunda ele alınan altıncı araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ölçeğinin alt boyutlarına ait düzeylerinin, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri üzerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

**Tablo 4.16** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ alt boyutlarına ait düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	$\beta$	s.h	t	p	Tolerance	VIF
Sabit	2,171	0,161	13,479	0,001*		
Üstbilis̃	0,092	0,011	8,464	0,001*	0,652	1,534
Bilis̃	0,003	0,004	0,763	0,446	0,825	1,213
Motivasyon	0,023	0,007	3,470	0,001*	0,657	1,521
Davranış	0,000	0,007	-0,014	0,989	0,791	1,265

\*p<0.05; Çoklu Doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.  
F:46,149; F<sub>p</sub>:0.001; Durbin-Watson: 1.937; R<sup>2</sup>:0,289  
Bağımsızlar: Üstbilis̃, Bilis̃, Motivasyon, Davranış  
Bağımlı: Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri

Tablo 4.16 incelendiğinde, kültürel zekâ ölçeğine ait alt boyutlardan üst bilis̃ (t=8,464; p=0,001<0,05) ve motivasyon (t=3,470; p=0,001<0,05) boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Üstbilis̃ ve motivasyon boyutlarının çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeylerinin %28.9'unu açıkladığı belirlenmiştir (R<sup>2</sup>:0,289). Regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

$$\text{Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri} = 2,171 + 0,092 * \text{Üst Bilis̃} + 0,023 * \text{Motivasyon}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, üstbilis̃ boyutunda bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,092 birimlik artışa, motivasyon boyutunda bir birimlik artışın çok

kültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,023 birimlik artışa neden olacağı belirlenmiştir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan yedinci araştırma hipotezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin alt boyutlarına ait düzeylerinin, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri üzerine etkisi olup olmadığının

belirlenmesi için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.17’de verilmiştir.

**Tablo 4.17** Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarına ait düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	$\beta$	s.h	T	p	Tolerance	VIF
Sabit	2,310	0,171	13,543	0,001*		
Kültürlerarası etkileşime katılım	0,024	0,047	0,506	0,519	0,541	1,849
Kültürel farklılıklara saygı duyma	0,207	0,047	4,402	0,001*	0,533	1,875
Kültürlerarası etkileşimde özgüven	0,140	0,038	3,694	0,001*	0,568	1,762
Kültürlerarası etkileşimden zevk alma	-0,021	0,032	-0,667	0,505	0,623	1,606
Kültürlerarası etkileşime özen gösterme	0,109	0,041	2,639	0,009*	0,622	1,608

\*p<0.05; Çoklu Doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.  
F:26,599; F<sub>(p)</sub>:0.001; Durbin-Watson: 1,858; R<sup>2</sup>:0,223  
Bağımsızlar: Kültürlerarası etkileşime katılım, Kültürel farklılıklara saygı duyma, Kültürlerarası etkileşimde özgüven, Kültürlerarası etkileşimden zevk alma, Kültürlerarası etkileşime özen gösterme  
Bağımlı: Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri

Tablo 4.17 incelendiğinde, kültürel farklılıklara saygı duyma (t=4,402; p=0,001<0,05), kültürlerarası etkileşimde özgüven (t=3,694; p=0,001<0,05) ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme (t=2,639; p=0,009<0,05) boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeylerinin %22,3’ünü açıkladığı belirlenmiştir (R<sup>2</sup>:0,223). Regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri =2,310+0,207\* Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma +0,140\*Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven+0,109\*Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme

Regresyon eşitliği incelendiğinde, kültürel farklılıklara saygı duyma boyutunda bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,207 birimlik artışa, kültürlerarası etkileşimde öz güven boyutunda bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,140 birimlik artışa ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme boyutunda bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,109 birimlik artışa neden olacağı belirlenmiştir.

Araştırmanın bu boyutunda ele alınan sekizinci araştırma hipotezi ve araştırmanın temel araştırma problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri üzerinde bir etkisi olup olmadığının belirlenmesi için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.18** Sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyleri üzerindeki etkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	$\beta$	s.h	t	p	Tolerance	VIF
Sabit	2,027	0,174	11,679	0,001*		
Kültürel zekâ	0,013	0,002	5,690	0,001*	0,693	1,442
Kültürlerarası duyarlılık	0,294	0,047	6,241	0,001*	0,693	1,442

\*p<0.05; Çoklu Doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.  
F:79.784; F(p):0.001; Durbin-Watson: 1,873; R<sup>2</sup>:0,261  
Bağımsızlar: Kültürel Zekâ, Kültürlerarası Duyarlılık  
Bağımlı: Çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri

Tablo 4.18’de yer alan değerler incelendiğinde kültürel zekâ (t=5,690; p=0,001<0,05) ve motivasyon (t=6,241; p=0,001<0,05) boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiş; bu doğrultuda araştırmanın sekizinci hipotezinin bu boyutlar özelinde kabul edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeylerinin %26.1’ini açıkladığı belirlenmiştir (R<sup>2</sup>:0,261). Regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

Çokkültürlü Öğretmen Yeterlilikleri=2,027+0,013\*Kültürel Zekâ+0,294\*Kültürlerarası Duyarlılık

Regresyon eşitliği incelendiğinde kültürel zekâ düzeyinde bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,013 birimlik artışa, kültürlerarası duyarlılık düzeyinde bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlilikleri düzeyinde 0,294 birimlik artışa neden olacağı belirlenmiştir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ ile kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeylerini nasıl açıkladığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri, kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve çokkültürlü öğretmen yeterlilik düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kültürel zekânın alt boyutlarına bakıldığında ise üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarının yüksek düzeyde, biliş boyutunun ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Triandis (2006) kültürel zekâsı yüksek olan bireylerin kültürlerarası durumlarda karar vermeden önce bireyler hakkında bilgi edinen, bireylerin davranışlarını ırksal özelliklerinden bağımsız olarak düşünerek özel olarak değerlendiren ve farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin diğer bireylerle olan ilişkilerini göz önünde tutan bireyler olarak tanımlamaktadır. Araştırma sonuçları bu bağlamda değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâsının yüksek olması, gerek okul ortamında gerek sınıf ortamında farklı kültürden olan öğrencileri ile iletişim kurarken öğrencileri bağımsız olarak değerlendirerek öğretim sürecini bu doğrultuda daha kapsayıcı olacak şekilde düzenleyen bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca Yazgan (2021), Koçak ve Özdemir (2015), Gezer ve Şahin (2017) ve Çekmez (2021) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Yapılan çalışmanın sonuçlarıyla örtüşen çalışmalar olmasına karşın alanyazında; Güveren (2022), Karaca Sivrikaya ve Sivrikaya (2022) ve Atan (2020) yaptıkları çalışmalarda katılımcılarının kültürel zekâ düzeylerinin orta düzeyde çıktığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kültürlerarası duyarlılık alt boyutları incelendiğinde, kültürlerarası etkileşime katılım, kültürlerarası etkileşimde öz güven ve kültürlerarası etkileşimden zevk alma yüksek düzeyde, kültürel farklılıklara saygı duyma ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme boyutlarının ise çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Rengi (2014), Demir (2017), Saygılı ve Kana (2018), yaptıkları çalışmaların sonuçları araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Akın (2016) ise yaptığı çalışmada

kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarında farklı sonuçlara ulaşmış, katılımcılarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çokkültürlü öğretmen yeterlikleri alt boyutları incelendiğinde çokkültürlü pedagojik yeterlikler yüksek düzeyde; farklılıklara duyarlılık ve dayanıklılık boyutlarının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Çokkültürlü yeterliklere sahip öğretmenler; sınıf içi düzenlemelerde farklı kültürleri gözetecek, öğrencilerine eşitlikçi yaklaşacak, öğrencilerin kültürel farklılıklara karşı saygı kazanmasını sağlayacak, sınıf içindeki kültürel farklılıkları zorluk olarak değil, eğitim öğretim faaliyetlerini zenginleştirecek dinamikler olarak bakacaktır (Teel ve Obidah, 2008). Bu açıdan çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılıkları iyi sezinleyerek, kültürel farklılıkları sınıfları içerisinde bir güç olarak kullanabileceklerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı incelendiğinde ise kültürel zekânın alt boyutu olan motivasyon alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Kültürel zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koyan benzer çalışmalar da bulunmaktadır (Sims, 2011; Shomoossi vd., 2019; Kozikoğlu ve Tosun, 2020; Soltani ve Keynavara, 2013). Ortalamalara bakıldığında ise erkeklerin motivasyonlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Uğur (2019) ve Doğutaş (2015) yaptıkları çalışmalarda erkeklerin toplam kültürel zekâ ve alt boyutların bazılarında daha yüksek ortalamalara sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmaların aksine Khodadady ve Ghahari (2011), yaptıkları çalışmada kadın katılımcıların kültürel zekâ düzeylerinin erkek katılımcılardan yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin yaş faktörüne ve mesleki kıdeme göre anlamlı şekilde değişmediği görülmüştür. Demir (2015) ve Konate (2018) yaptıkları çalışmalarda, bu çalışmadaki sonuçları destekleyen kültürel zekâ düzeyinin yaş değişkeni özelinde anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat Atan (2020) yaptığı çalışmada kültürel zekâ düzeyini ile yaş değişkeni arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kültürel zekâ düzeyini mesleki kıdem değişkenine göre inceleyen; Demirbay (2022), Kiraz (2021), Hallman (2015) ve Kozikoğlu ve Tosun (2020) yaptıkları çalışmalarda bu çalışmanın sonucuna benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı incelendiğinde ise toplam puanlarda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak kültürlerarası etkileşimde özgüven alt boyutu ile cinsiyet arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Ortalamalara göre erkeklerin kültürlerarası etkileşimde öz güvenlerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Üstün (2011), Öğüt ve Olkun (2018) yaptıkları çalışmalarda kültürlerarası duyarlılığın kadın katılımcıların lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında bu çalışmadaki sonuçlarla paralellik gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Ahmad ve Khan (2016), Bölükbaşı (2018), Yeles Karaman (2018), Yurtseven ve Altun (2015) yaptıkları çalışmalarda kültürlerarası duyarlılık düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile yaş faktörüne ve mesleki kıdem faktörüne göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak alanyazında yaş ve mesleki kıdem faktörlerine göre farklılaşmalar olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır. (Banos, 2006; Westrick ve Yuen, 2007; Spinthourakis vd., 2009; Bayles, 2009; Rengi 2014). Bu çalışmada yaş faktörü ve mesleki kıdem faktörüne göre kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmaması katılımcıların %53,1'nin 26-30 yaş aralığında ve katılımcıların %70,6'sının mesleki kıdemlerinin 1-5 yıl aralığında olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin cinsiyet faktörüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın aksi olarak Jones ve Lee (2021) yaptıkları çalışmada cinsiyetin çokkültürlülük üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlar ve uygulamalarda cinsiyet değişkeninin dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Yaş faktörüne göre ise çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin farklılıklara duyarlılık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. 21-25 yaş aralığındaki katılımcıların 26-30 ve 31-35 yaş aralığında olan katılımcılara göre farklılıklara duyarlılıklarının daha düşük olduğu görülmüştür. Kıdem süresi ile çokkültürlü öğretmen yeterliklerine bakıldığında ise çokkültürlü öğretmen yeterlikleri alt boyutu olan çokkültürlü pedagojik yeterlikler boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 11 yıl ve üzeri olan katılımcıların 1-5 yıl kıdemli katılımcılara göre çokkültürlü pedagojik yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen her iki sonuç birlikte değerlendirildiğinde, bu sonuç yaşın ve bununla birlikte mesleki kıdem yılının ilerlemesi ile öğretmenlerin pedagojik açıdan daha

çok deneyim kazanması ve öğretmenlerin yaşadıkları kültüre daha duyarlı hale gelmeleri ile açıklanabilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıklarını iyileştirdiklerinde kültürel zekâ düzeylerinin de orta düzeyde iyileşeceği anlamına gelmektedir. Kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık arasındaki alt boyutlar incelendiğinde ise en yüksek ilişkinin kültürlerarası etkileşimde öz güven ve motivasyon alt boyutları arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Alanyazında kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılığın arasında anlamlı ilişkiler olduğunu gösteren; bu çalışmadaki anlamlı ilişkiye sahip alt boyutlar arasında ve farklı alt boyutlar arasında anlamlı ilişkiler ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Mercan, 2016; Abaslı ve Polat,2019; Aslan ve Kizir, 2019; Durna ve Baltay, 2023).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini iyileştirdiklerinde kültürel zekâ düzeylerinin de orta düzeyde iyileşeceği anlamına gelmektedir. Katılımcıların kültürel zekâ düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyinin %20'sini açıkladığı görülmüştür. Buna göre kültürel zekâ düzeyindeki bir birimlik artışın çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde 0,021'lik bir artışa neden olacağı görülmüştür. Bu durum araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Thomas ve Inkson (2008), kültürel zekâ düzeyi yüksek bireylerin farklı bir kültürü algılama ve anlama, farklı kültürlerle ilişkin durumları yapılandırma ve farklı kültürlerle iletişim kurarken uygun davranışlar sergileme, saygı duyma gibi davranışları gösterme çabalarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda kültürel zekânın çokkültürlü yeterlikler üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Kang, Kim ve Park (2019) ve Koçak ve Özdemir (2015) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekânın alt boyutları olan üstbilis ve motivasyon özelinde çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Kültürel zekâ ve çokkültürlü öğretmen yeterlikleri alt boyutları



incelendiğinde ise en yüksek ilişkinin dayanıklılık ile üstbilis boyutları arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Alanyazında bu çalışmadakine benzer olarak alt boyutlar arasında ilişki bulunan ve çokkültürlü yeterlikleri açıklayan kültürel zekâ alt boyutları olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Yaşar Ekici, 2017; Gezer ve Şahin, 2017).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini iyileştirdiklerinde kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin de orta düzeyde iyileşeceği anlamına gelmektedir. Katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri düzeyinin %20,9'unu açıkladığı görülmüştür. Buna göre kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde 0,443'lük bir artışa neden olacağı görülmüştür. Bu durum araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıklarının çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Blažević, Bulić ve Kokić, (2023) de yaptıkları çalışmada kültürlerarası duyarlılığın çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve çokkültürlü öğretmen yeterlikleri alt boyutları incelendiğinde en yüksek ilişkinin kültürlerarası etkileşimde öz güven ile farklılıklara duyarlılık boyutları arasında olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda farklılıklara duyarlı öğretmenlerin farklı kültürden öğrencilerle etkileşimde bulunacakları sınıf ortamlarında öz güvenli olacakları söylenebilir.

Katılımcıların kültürlerarası duyarlılık alt boyutları olan kültürel farklılıklara saygı duyma, kültürlerarası etkileşimde öz güven ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme boyutlarının çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Kültürel farklılıklara saygı duyararak, kültürel durumlar karşısında özenli ve özgüvenli olmak çokkültürlü ortamlarda etkin olmayı sağlayacaktır (Başbay ve Bektaş, 2009; Keengwe, 2010). Bu doğrultuda farklı kültürleri bir arada barındıran sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öz güvenli ve özenli bir şekilde farklı kültürlere saygı duymaları çokkültürlü sınıflardaki öğretmen yeterliklerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çokkültürlü öğretmen yeterlikleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Li (2020) yaptığı çalışmada kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılığın çokkültürlülüğün ana yapısı olduğunu ifade etmektedir. Sousa, Gonçaves, Santos ve Orgambidez-Ramos (2019) yaptıkları çalışmada bu çalışmanın sonuçlarına benzer olarak; kültürel zekâ ve kültürlerarası etkileşimin çokkültürlü yeterlikleri etkilediği, özellikle her iki değişkenin birbirine olan olumlu etkisinin çokkültürlü yeterlikleri geliştireceği sonucuna ulaşmışlardır.

## 5.2 Öneriler

Bu bölümde yapılan alanyazın taraması yapılırken ulaşılan bilgiler ve araştırma sonuçlarına göre önerilerde bulunulmuştur.

- Alanyazın incelemesinde çokkültürlülük kavramının Türkiye’de eğitim sistemin ana öncüllerinden olmadığı görülmüştür. Farklı kültürlerle ev sahipliği yapan bir ülkede eğitim sistemlerinin içerisine çokkültürlülük kavramı yerleştirilebilir. Bu sayede eğitim ve öğretim faaliyetleri bütün bireyleri kapsayıcı hale gelebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılık, öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini etkilemektedir. Çokkültürlü öğretmenlerin çeşitli kültürlerden bir araya gelmiş öğrencilere rehberlik ettiği düşünüldüğünde öğretmen adaylarının eğitimlerinde kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılığı geliştirecek çalışmalara yer verilebilir. Halihazırda çalışmakta olan öğretmenlere ise kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılıkları ve çokkültürlü öğretmen yeterliklerini geliştirecek eğitim ortamlarını oluşturmalarına olanak sağlayacak eğitimlere yer verilebilir.
- Öğretmenler sınıf etkinliklerini, sınıf ortamını düzenlerken kültürel farklılıkları gözeterak eşitlikçi bir yaklaşımla eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmeleri, bütün öğrencileri kapsayacak ve başarılarını arttırmayı destekleyecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ve sınıftaki farklı kültürlerle sahip öğrenci özelliklerinin yönetilmesi üzerine eğitimlere katılması ve teşvik edilmesi önemli görülmektedir
- Yapılan araştırmada kültürel zekâ ve kültürlerarası duyarlılığın, çokkültürlü öğretmen yeterliklerini yordama düzeyi incelenmiş ve bu değişkenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini belirli oranlarda açıkladığı görülmektedir.

Çokkültürlü eğitim ve bu bağlamda öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler ileriki araştırmalarda daha derinlemesine incelenebilir. Belirlenen değişkenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerini nasıl açıkladığı ileride yürütülecek çalışmalarda ele alınabilir.

- Araştırmanın modeli ilişkisel taramadır. Veriler toplanırken herhangi bir müdahale ve planlama yapılmamıştır. Sonraki çalışmalarda deneysel çalışmalar yapılabilir. Çokkültürlülük, kültürel zekâ, kültürlerarası duyarlılık ile ilgili eğitimler verilip ön test son test uygulamaları yapılabilir.
- Yapılan bu çalışma nicel verilerle ortaya konmuştur. Yapılacak sonraki çalışmalarda nitel veriler veya hem nicel hem nitel veriler bir arada kullanılabilir.
- Yapılan bu çalışma Şırnak ilinde görev yapan sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Sonraki çalışmalarda farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerle veya farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle çalışmalar yürütülebilir.

## KAYNAKLAR

- Abashı, K., & Polat, Ş. (2019). Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılık ve Kültürel Zekâya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 193-202.
- Ahmad, S., & Khan, M. R. (2016). A Study of the Inter-Cultural Sensitivity among the Faculty of English Language Centre of Jazan University, Saudi Arabia. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(7), 226-232.
- Akın, E. (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.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim çağında yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ang, S., & Inkpen, A. C. (2008). Cultural intelligence and offshore outsourcing success: A framework of firm-level intercultural capability. *Decision Sciences*, 39(3), 337-358.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). *Handbook of cultural intelligence: theory, measurement and applications*. (1. bs.). Routledge.
- Ang, S., Dyne, L. V., Koh, C., Ng., N. Y., Templer, K. J., Tay, C., & 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), 335-371.
- Ang, S., Van Dyne, L., & Koh, C. (2006). Personality correlates of the four-factor model of cultural intelligence. *Group & Organization Management*, 31(1), 100-123.
- American Psychological Association (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2019). *Uygulama ve Örnekleriyle Çokkültürlü Eğitim ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, S., & Kızır, Z. (2019). Bir Hastanede Çalışan Hemşirelerin Kültürel Duyarlılıkları ile Kültürel Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 115-120.

- Asutay, H. (2007). *Dil Kültür ve Eğitim*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Atan, D. (2020). Öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 50-65.
- Aydın, H. (2013). *Dünyada ve Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim Tartışmaları ve Uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bae, S. Y., & Song, H. (2017). Intercultural sensitivity and tourism patterns among international students in Korea: Using a latent profile analysis. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, 22(4), 436-448.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T., & Bedestenci, H. (2004). *Örgüt surlarının çözümünde örgüt kültürü teorik ve amprik yaklaşım* (1. Baskı). İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Balay, R. (2004). Globalization, Information Society and Education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 37(2), 61-82.
- Banks, J.A. (2013). *Çok Kültürlü Eğitime Giriş*. (Çev. Aydın, H.). Ankara: Anı Yayınları.
- Banos, R. V. (2006). Intercultural sensitivity of teenagers: A study of educational necessities in Catalonia. *Intercultural Communication Studies*, 15(2), 16-22.
- Başbay, A. (2014). Çokkültürlü eğitim kapsamındaki derslerinin incelenmesi: Georgia State Üniversitesi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 585-608.
- Başbay, A., & Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.
- Bayles, P. P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in a Texas school district*. [Doctoral dissertation, University of Minnesota]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal Of Intercultural Relations*, 10(2), 179-196.
- Bennett, C. I. (1999). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bennett, M. J. (2004). An integrative approach to global and domestic diversity. *Handbook of intercultural training*. 147-165.

- Berry, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4), 328-336.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A., & Sam, D. L. (2015). *Kültürlerarası psikoloji*. (Çev. Tosun, L. P.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Blažević, I., Bulić, M., & Kokić, I. (2023). The relation between intercultural sensitivity and multicultural teaching competency of primary school teachers. *In International Conference Didactic Challenges IV: Future Studies in Education*, 188-197.
- Boydak Özan, M., & Şengür, D. (2017). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitim ve Anadilde Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 113-122.
- Boyle-Baise, M., & Sleeter, C. E. (1998). *Community Service Learning for Multicultural Teacher Education*. Washington DC: Education Resources Information Center.
- Bölükbaşı, A. (2020). Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılıklarının Empatik Eğilim, Öznel İyi Oluş ve Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 44-62.
- Bulduk, S., Tosun, H., & Ardiç, E. (2011). Türkçe kültürler arası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics*, 19(1), 25-31.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2021). *Üniversite İngilizce öğretmenlerinin sosyal adalet için öğretim inançları ile çok kültürlü öğretim yeterlilikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Chen, G. M. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.
- Chen, G. M. (2005). A model of global communication competence. *China Media Research*, 1(1), 1-11.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1997). Chinese conflict management and resolution: Overview and implications. *Intercultural Communication Studies*, 7, 1-16.

- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Communication Studies Faculty Publications*, 1-14.
- Chedru, M., & Ostapchuk, M. (2023). The effect of study abroad and personality on cultural intelligence: A deeper understanding using the expanded model of cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 92, 101737.
- Chung, E. (2018). *The effect of multicultural education in public schools within different socioeconomic environments*. [Unpublished master's thesis]. The Johns Hopkins University, USA.
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 27-40.
- Cokley, K., & Helm, K. (2007). The relationship between African American enculturation and racial identity. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 35(3), 142-153.
- Collins, K. S., Duyar, I., & Pearson, C. L. (2016). Does cultural intelligence matter?. *Journal for Multicultural Education*, 10(4), 465-488.
- Crowne, K.A. (2008). What leads to cultural intelligence?. *Business Horizons*, 51(5), 391-399.
- Çabuk Aksop, A., Özdemir, D., & Özçakir, B. (2021). Matematik Öğretmenlerinin Kültürel Zekâ Düzeylerinin Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 791-813.
- Çapçı, S., & Durmuşoğlu, M. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 47(211).
- Çekmez, E. (2021). *Kültürel zeka ve duygusal zekanın iş tatmini üzerindeki etkileri: Akademisyenler üzerinde yapılan bir çalışma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çetin, M., & Kartal Baş, M. (2022). Öğretmen Adaylarındaki Kültürlerarası Duyarlılık Kazanımının Öğrenci Liderliğine Etkisinin İncelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 48-62.

- Çoban, A. E., Karaman, N. G., & Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Demir, G. (2015). *Kültürel zekâ ve tükenmişlik ilişkisi: Konaklama işletmelerinde bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Demir, G. (2017). *Dünyada ve Türkiye'de Halk Kütüphanesi Hizmetlerinde Çok Kültürlülük*. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1453-1475.
- Demir, S., & Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal Of Social Science*. 6(1), 609-641.
- Demirbay, A. (2022). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim tutumları ile kültürel zekaları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Doğutaş, A. (2015). Cultural intelligence level of Turkish teacher candidates in globalized world. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 530-547.
- DomNwachukwu, C.A. (2010). *An Introduction to Multicultural Education: From Theory to Practice*. Lanham: Rowman & Littlefield Education.
- Dong, Q., Day, K. D., & Collaço, C. M. (2008). Overcoming ethnocentrism through developing intercultural communication sensitivity and multiculturalism. *Human Communication: A Publication of the Pacific and Asian Communication Association*, 11(1), 27-38.
- Doytcheva, M. (2020). *Çokkültürlülük*. (Çev. Akıncılar Onmuş, T.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Durna, N., & Altay, B. (2023). Hemşirelerin Kültürel Zekalarının Kültürlerarası Duyarlılıklarına Etkisi: Yoğun Bakım Örneği. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 25(1-2), 21-34.
- Durşen Ünal, S., & Kınır, S. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Journal of History School*, 57, 1124-1151.
- Dyne, L. V., & Ang, S. (2005). *Cultural Intelligence: An Essential Capability for Individuals in Contemporary Organizations*, Global EDGE.



- Earley, P.C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: individual interactions across cultures*. CA: Stanford University Press.
- Earley, P.C., & Mosakowski, E. (2004). Cultural intelligence. *Harvard Business Review*, 82(10), 139-146.
- Earley, P. C. & Peterson, R. S. (2004). The elusive cultural chameleon: Cultural intelligence as a new approach to intercultural training for the global manager. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 100– 115.
- Ekinci, Ö. (2019). *Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeyleri ile çokkültürlü yeterlik algularının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ergün, Ö. (2012). *Türkiye’de yabancı işgörenlerin kültürel uyumlarının iş başarımına etkileri (turizm sektöründe bir uygulama)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma modeli*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2014). *Kültürel farklılıkların yönetiminde kültürel zekanın rolüne ilişkin konaklama işletmelerinde bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Ersoy, A., & Ehtiyar, R. (2015). Kültürel farklılıkların yönetiminde kültürel zekânın rolü: Türk ve yabancı yöneticiler üzerine bir araştırma. *Anatolia: Turizm ve Araştırmaları Dergisi*, 26(1), 42-60.
- Ford, D., & Moore, J. (2004). Creating culturally responsive gifted education classrooms. *Gifted Child Today*, 27(4), 34-50.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N.,E., & Hyun, H.,H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. (8th ed.). New York: McGraw-Hill. <https://www.mheducation.com/highered/product/how-design-evaluate-research-education-fraenkel-wallen/M9781259913839.html>
- Fretheim, A. M. (2007). Assessing the intercultural sensitivity of educators in an American international school (Order No. 3292934) [Doctoral dissertation, University of Minnesota]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Fritz, W., Möllenberg, A., & Chen, G.M. (2001). Measuring intercultural sensitivity in different cultural contexts. *Intercultural Communication Studies*. 11(2), 165-177.

- Gay, G. (1994). *At the Essence of Learning: Multicultural Education*. West Lafayette: Kappa Delta Pi.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Allyn & Bacon.
- Gezer, M., & Şahin, İ. F. (2017). Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin YEM ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22(38), 173-188.
- Gezon, L., & Kottak, C. (2016). *Kültür* (Çev. Gürsoy, A.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güney, S. (1997). *Davranış bilimleri*. Ankara: Kara Harp Okulu Basım Evi.
- Güven, M., Aktaş, B. Ç., Babayiğit, B., Şenel, E. A., Kayabaş, B. K., & Sever, D. (2022). Multicultural Teacher Competencies Scale for Primary Teachers: Development and Implementation Study. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 12(2), 441-472.
- Güvenç, B. (2015). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Güvenç, B. (2015). *Kültürün abc'si*. (7. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güveren, N. (2022). *Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin kültürel zekâ ile kültürel duyarlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Grant, Carl A. (1994). Best practices in teacher preparation for urban schools: Lessons from the multicultural teacher education literature. *Action in Teacher Education*, 16(3), 1-18.
- Grant, Carl A., & Ham, Sejung. (2013). Multicultural Education Policy in South Korea Current Struggles and Hopeful Vision. *Multicultural Education Review*, 5(1).
- Gretta, K. N. (2001). *A critical analysis of multicultural education with special reference to the values issue in the south african context*. [Unpublished master's thesis]. University of South Africa, South Africa.
- Häärä, M. (2019). *Exploring the effects of teacher's beliefs about cultural diversity on teachers' learning*. [Unpublished master's thesis]. Utrecht University, Netherlands.

- 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.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Doubleday.
- Hallman, H. Y. (2015). Exploring the relationship between Cultural intelligence and teacher burnout in the Mississippi Delta. [Doctoral Dissertation, VA: Liberty University]. Lynchburg.
- Haviland, W. A., Prins, H. E. L., Walrath, D., & McBride, B. (2008). *Kültürel antropoloji* (Çev. Erguvan Sarioğlu, İ. D.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Herrera, C. J. (2021). *An exploration of teacher self-efficacy and cultural intelligence among traditional and nontraditional expatriate English as a foreign language teachers in China*. [Unpublished doctoral thesis]. Texas Wesleyan University, USA.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw Hill.
- Hong, E., Troutman, P. L., Hartzell, S., & Kyles, C. R. (2010). What influences the development of multicultural teaching competencies?. *Journal of Multiculturalism in Education*, 5(2).
- Hopkins-Gillispie, D. (2011). Curriculum & Schooling: Multiculturalism, Critical Multiculturalism and Critical Pedagogy. *The South Shore Journal*, 4. Retrieved from <http://www.southshorejournal.org/index.php/84-journals/vol-4-2011/78-curriculum-a-schooling-multiculturalism-critical-multiculturalism-and-criticalpedagogy>.
- Huff, K. C. (2013). Language, cultural intelligence and expatriate success. *Management Research Review*, 36(6), 596-612.
- İbiş, T. (2018). Kültürel zekâ. *Yeni Düşünceler Dergisi*, 10, 20-35.
- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). Sosyal ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 4-15.
- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). Kültürel Zekâ Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 94-114.
- Jones, J. M., & Lee, L. H. (2021). Multicultural competency building: A multi-year study of trainee self-perceptions of cultural competence. *Contemporary School Psychology*, 25(3), 288-298.
- Kamışlı, H. (2019). Sınıf öğretmenliği lisans programının çok kültürlü eğitim kavramları açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1539-1549.

- Kang, H.-S.(T.), Kim, E.-J., & Park, S. (2019). Multicultural teaching efficacy and cultural intelligence of teachers: The effects of learning goal orientation and training readiness. *International Journal of Educational Management*, 33(2), 265-275.
- Karaca Sivrikaya, S., & Sivrikaya, A. H. (2022). Üniversite öğrencilerinde kültürlerarası fark: Kültürel zeka. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 346-358.
- Karadağ, Y., & Özden, D. (2020). Çokkültürlü eğitim ortamlarına geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini hazırlamak: öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 179-201.
- Karadeniz, S. (2021). *Çok kültürlü sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çokkültürlülük algılarını etkileyen etkenler nelerdir?* (Yayımlanmamış yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kartarı, A. (2016). *Kültür, farklılık ve iletişim: Kültürlerarası iletişimin kavramsal dayanakları*. (2. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaya, İ., & Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk Çok Kültürlü ve Çokdilli Eğitim*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Kennedy, D. P. (2016). *Teacher's beliefs and their manifestations: An exploratory mixed methods study of cultural intelligence in pedagogical practice*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Minnesota, USA.
- Kervan, S. (2017). *Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları ile Epistemolojik İnançları ve Öğretim Yaklaşımları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Khodadady, E., & Ghahari, S. (2011). Validation of the Persian cultural intelligence scale and exploring its relationship with gender, education, travelling abroad and place of living. *Global Journal of Human Social Science*, 11(7), 64-76.
- Kiraz, G. (2021). *The Role Of The Cultural Intelligence Levels Of English Language Teachers In Foreign Language Teaching*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Kirillova, K., Lehto, X., & Cai, L. (2015). Volunteer tourism and intercultural sensitivity: The role of interaction with host communities. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 32(4), 1540-8408.
- Kitsantas, A. (2011). Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study. *Profesorado Journal of Curriculum and Teacher Education*, 16(1), 35-45.

- Koçak, S., & Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekânın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352-1369.
- Konate, T. (2018). *Yabancı öğrencilerin kültürel uyumunda kültürel zekânın etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kozikoğlu, İ., & Tosun, Y. (2020). Öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı pedagojiye ilişkin görüşleri ile kültürel zekaları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(3), 539-548.
- Kymlicka, W. (2015). *Çokkültürlü yurttaşlık: Azınlık haklarının liberal teorisi* (Çev. Yılmaz, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Kurtuluş, F. (2018). Çokkültürlü bazı ülkelerde eğitim politikaları ve öğretmen eğitimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 2(3), 178-195.
- Kuzulu, E. (2017). A research on the relation between cultural intelligence levels of expatriates and expatriate adjustment. *PressAcademia Procedia (PAP)*, 3(1), 1019-1028.
- Ladson-Billings, G. (1992). Culturally relevant teaching: The key to making multicultural education work. In C.A. Grant (Ed.), *Research And Multicultural Education: From Margins To The Mainstream* (pp. 107-121). Washington DC: Falmer Press.
- Landis, D., & Bhagat, R. S. (1996). *Handbook of intercultural training*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Li, M. (2020). An examination of two major constructs of cross-cultural competence: Cultural intelligence and intercultural competence. *Personality and individual differences*, 164, 110105.
- Lin, Y. C., Chen, A. S. Y., & Song, Y. C. (2012). Does your intelligence help to survive in a foreign jungle? The effects of cultural intelligence and emotional intelligence on cross-cultural adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(4), 541-552.
- Livermore, D. (2010). *Leading with cultural intelligence: The new secret to success*. New York: Amacom.
- May, S., & Sleeter, C. E. (2010). *Critical multiculturalism: Theory and praxis*. Routledge.
- McLaren, P. (1995). *Multicultural Education, Critical Pedagogy and the Politics of Difference*. London: Routledge

- McMurray, A. (2007). *Measuring intercultural sensitivity of international and domestic college students: The impact of international travel*. [Unpublished master's thesis]. University of Florida, USA.
- Mercan, N. (2016). Çok kültürlü ortamlarda kültürel zekânın kültürler arası duyarlılık ile ilişkisine yönelik bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-13.
- Mercan, N. (2016). *İşletmelerde kültürler arası yönetim ve kültürel zeka (kültürler arası farklılık eğitim modeli)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Meriç, C. (1986). *Kültürden İrfana*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York, NY: Longman.
- Morcillo Soler, I. (2020). *Managing cultural diversity in the classroom – the case of Southwest Finland*. (Unbuplished master's thesis). The University of Turku, Finland.
- Nayır, F., & Sarıdaş, G. (2020). Çokkültürlü eğitim, kültürlerarası eğitim ve kültürel değerlere duyarlı eğitime ilişkin kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 770-779.
- 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.
- Oğuz, E. (2007). *Türkiye 'de Kültür Politikaları ve Kütüphaneler 1923-1980*. İstanbul: Hiper Yayınları.
- Onur Sezer, G., & Bağçeli Kahraman, P. (2017). Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları ile Kültürlerarası Duyarlılıkları Arasındaki İlişki: Uludağ Üniversitesi Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 550-560.
- Öğüt, N. (2017). *Kültürlerarası duyarlılık düzeyi ile etnik merkezilik, yaşam doyumu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öğüt, N. (2018). *Kültürlerarası İletişim ve Duyarlılık*. Konya: Literatürk.
- Öğüt, N., & Olkun, E. O. (2018). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyi: Selçuk üniversitesi örneği. *Selçuk İletişim*, 11(2), 54-73.

- Özdemir, K. (2019). *Kültürel zekanın kültürlerarası duyarlılık üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: Kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özdişçi, A. (2018). *Hemşirelik öğrencilerinde çalıştay yoluyla kültürel duyarlılığın geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 55-69.
- Pala, G. (2019). *Yerel halkın turizmin sosyokültürel etkilerine bakışı ile kültürel duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek kültürel çeşitlilik ve siyasi teori*. (Çev. Bilge Tanrıseven). Ankara: Phoenix.
- Park, J. (2017). Multicultural experience and intercultural sensitivity among South Korean adolescents. *Multicultural Education Review*, 5(2), 108-138.
- Penbek, Ş., Yurdakul, D., & Cerit, A. G. (2009). *Intercultural communication competence: A study about the intercultural sensitivity of university students based on their education and international experiences*. European and Mediterranean Conference on Information Systems, (July 13-14, pp. 1-16).
- Plum, E. (2007). Cultural intelligence: A concept for bridging and benefiting from cultural differences. Retrieved from [http://www.kulturelintelligens.dk/Cultural\\_Intelligence\\_Plum.pdf](http://www.kulturelintelligens.dk/Cultural_Intelligence_Plum.pdf).
- Polat, İ., & Kılıç, E. (2013). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 352-372.
- Polat, S. (2009). İlköğretim programlarından hareketle çok kültürlü eğitime dayalı sınıf yönetimi. *International Congress on Intercultural Dialogue and Education*, Ekim, 8-11, 2009, Bursa.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.

- Public Policy and Management Institute (PPMI). (2017). *Preparing Teachers for Diversity: the Role of Initial Teacher Education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
- Ramsey, J. R., Nassif Leonel, J., Zoccal Gomes, G., & Rafael Reis Monteiro, P. (2011). Cultural intelligence's influence on international business travelers' stress. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 18(1), 21-37.
- Ramsey, P.G. (2008). History and trends of multicultural education. *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Childhood Field*, 11(4), 206-214.
- Ramsey, P.G. (2018). *Çocuklar için çok kültürlü eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rehg, M. T., Gundlach, M. J., & Grigorian, R. A. (2012). Examining the influence of cross-cultural training on cultural intelligence and specific self-efficacy. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 19(2), 215–232.
- Reintjes, M. L. (2019). *Exploring the associations of cultural intelligence with culturally responsive teaching self-efficacy, relevant experiences, and job satisfaction in a sample of White American teachers*. [Unpublished doctoral thesis]. University of Kansas, USA.
- Reitz, J. G. (2009). Assessing multiculturalism as a behavioral theory. In J. G. Reitz, R. Breton, K. K. Dion, & K. L. Dion (Eds.), *Multiculturalism and social cohesion: Potential and challenges of diversity* (pp. 1-11). Toronto, Canada: Springer Science Business Media Press.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Samovar, L.A., Porter, R.E., & McDaniel, E.R. (2010). *Communication between cultures*. Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Saygılı, D., & Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25, 4.
- Schwartz, S. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *Comparative Sociology*, 5(2-3), 137-182.
- Segura Robles, A., & Parra Gonzalez, M. (2019). Analysis of teachers' intercultural sensitivity levels in multicultural contexts. *Sustainability*, 11(11), 1–12.



- Sharma, S. (2005). Multicultural education: Teachers perceptions and preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139-146.
- Shomoossi, N., Asor, A. A., Kooshan, M., & Rad, M. (2019). Interculturality and cultural intelligence in an academic context: A report from university staff interacting with nursing students. *Journal of Education And Health Promotion*, 8(1), 78.
- Sims, R. A. (2011). *Cultural intelligence as a predictor of job satisfaction and intent to renew contract among expatriate international school teachers in Latin America*. [Unpublished doctoral thesis]. Trident University, USA.
- Simsar, A. (2020). Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik yeterlikleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33).
- Sinagatullin, I. M. (2003). *Constructing multicultural education in a diverse society*. London: The Scarecrow Press.
- Siviş, S. (2019). *Öğretmenlerin eğitimde çok kültürlülük üzerine algılarını değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sleeter, C. (1996). *Multicultural education as social activism*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Soltani, B., & Keyvanara, M. (2013). Cultural intelligence and social adaptability: A comparison between Iranian and Non-Iranian dormitory students of Isfahan University of Medical Sciences. *Materia socio-medica*, 25(1), 40-43.
- Sousa, C., Gonçalves, G., Santos, J., & Orgambidez-Ramos, A. (2019). The relationship between multicultural competencies and intercultural contact: Multicultural personality and cultural intelligence. *Psicologia & Sociedade*, 31, e166867.
- Spiecker, B., & Steutel, J. (2001). Multiculturalism, pillarization and liberal civic education in the Netherlands. *International Journal of Educational Research*, 35(3), 293-304.
- Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E., & Roussakis, Y. (2009). Pre-service teacher intercultural sensitivity assessment as a basis for addressing multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(3), 267-276.
- Strekalova, E. (2013). *Intercultural sensitivity of teachers working with refugee children*. [Unpublished doctoral thesis]. State University of New York, USA.

- Şahin, D., & Gürbüz, Y. S. (2012). Kültürel zeka ve öz-yeterliliğin görev performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkisi: Çokuluslu örgüt üzerinde bir uygulama. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 14(2), 123-140.
- Şahin, M. H., & Kılınç, E. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çok kültürlü kişilik düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (JRET)*, 5(1), 126-136.
- Şimşek, M. (2019). *Sözlü kültürün elektronik kültüre taşınması: "Dede Korkut hikayeleri üzerine bir inceleme"*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Tanrıkulu, M. (2018). *Coğrafya ve kültür*. Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2023). *Kültür*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Teel, K. M., & Obidah, J. E. (2008). *Building Racial and Cultural Competence in the Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2006). Motivational cultural intelligence, realistic job preview, realistic living conditions preview, and crosscultural adjustment. *Group and Organization Management*, 14(5), 154-173.
- Tertemiz, N., & Aslantaş, S. (2016). Çokkültürlü Eğitime Dayalı Proje Çalışmasının Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerine Etkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 7-22.
- Thomas, D. C., & Inkson, K. (2008). *Cultural intelligence: People skills for global business*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Trawick-Smith, J. (2014). Erken çocukluk döneminde gelişim (5. basım). (Çev. B. Akman). Ankara: Nobel.
- Triandis, H.C. (2006). Cultural intelligence in organisations. *Group & Organisations Management*, 31(1), 20-26.
- Tutuş, G. (2020). *Çok kültürlü ortamda kültürel zekânın kültürlerarası duyarlılık üzerine etkisi: Portekiz örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Uğur, A., & Nalçaoğlu, H. (2011). *Kültür, Kültürel Haklar ve Toplumsal Kimlikler*. A. Ergur ve E. Gökalp (ed.) *Kültür Sosyolojisi içinde* (s.202-221). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Uğur, M. K. (2019). *Kültürlerarası duyarlılık ile kültürel zeka arasındaki ilişkide çokkültürlü eğitim tutumu, empatik eğilim ve tükenmişliğin aracı rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Uzunçarşılı Soydaş, A. (2001). *Çokuluslu işletmelerde kurum kültürü ve halkla ilişkiler uygulamaları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Villages, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), s.20-32.
- Ward, C., & Fischer, R. (2008). Personality, cultural intelligence and cross-cultural adaptation. *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications*, 159-73.
- Westrick, J. M., & Yuen, C. Y. M. (2007). The intercultural sensitivity of secondary teachers in Hong Kong: a comparative study with implications for professional development. *Intercultural Education*, 18(2), 12-145.
- Yaşar Ekici, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1941-1956.
- Yazgan, A.D. (2021). Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 212-231.
- Yeles Karaman, S. (2018). *Sosyo-kültürel adaptasyon sürecinde yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılığı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yeşil, S. (2010). 21. Yüzyılın küresel örgütleri için kültürel zeka. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 147-168.
- Yıldırım, K., & Çağlayan, S. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algıları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (50), 77-103.
- 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), 791-806.

Zhao, C.M. (2002). *Intercultural competence: A quantitative study of significance of intercultural competence and the influence of college experiences on students' intercultural competence development.* [Unpublished doctoral thesis]. Virginia Polytechnic Institute and State University.

## 6. EKLER

### 6.1 EK-1. Etik Kurul Belgesi

T.C.  
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
30/03/2023	03	2023-51

**KARAR NO: 2023-51**

*Doç. Dr. Sanem TABAK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" başlıklı çalışması etik yönden incelendi.*

Doç. Dr. Sanem TABAK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" başlıklı çalışmasının etik yönden uygun olduğuna, toplantıya katılanların oy birliği ile karar verildi.

## 6.2 EK-2. Araştırma İzni



T.C.  
ŞIRNAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-61543340-604.01.01-76222218  
Konu : Tez Çalışması (Selim SUNA)

15.05.2023

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Valilik Makamının 12.05.2023 tarih ve 76187456 sayılı Onayı.

Ordu Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 20530700036 numaralı öğrencisi Selim SUNA'nın (T.C. Kimlik No: 41461221146), Doç. Dr. Sanem TABAK'ın danışmanlığında yürüttüğü "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" adlı tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkez ve İlçelerindeki eğitim kurumlarında eğitim vermekte olan sınıf öğretmenlerine yönelik anket uygulaması ilgi onay ile uygun görülmüş olup, yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Mirza ÇAZIM  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi onay ve ekleri (29 sayfa)

Dağıtım Gereği:  
6 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
Merkez Tüm İlkokul Müd.

Adres : Şırnak İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Telefon No : 0 (486) 216 15 60  
E-Posta: stratejigelistime73@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mustafa BAYRAM

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: [surnak.meb.gov.tr](http://surnak.meb.gov.tr) Faks: 4862161553

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d000-0e61-3e8e-b44d-3217 kodu ile teyit edilebilir.

## 6.3 EK-3. Gönüllü Katılım Formu

4/13/23, 1:29 PM

2- GONULLU\_KATILIM\_FORMU--.docx - Google Dokümanlar



### BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Bu katıldığınız çalışma bilimsel bir araştırma olup, araştırmanın adı, Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Kültürel Zekâ ve Kültürler Arası Duyarlılık'tır. Bu çalışma, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Sanem TABAK danışmanlığında Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Selim SUNA tarafından yürütülen bir çalışmadır. Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin çok kültürlü öğretmen yeterlikleri, kültürel zeka düzeyleri ile kültürler arası duyarlılıklarını incelemektir. Bu çalışmaya katılırsanız sizden araştırmacı tarafından verilen ölçeklere 20 dakika kadar zaman ayırmanız istenecektir. Bu çalışmada sizden araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacılar tarafından verilen ölçme araçlarına içtenlikle yanıt vermeniz beklenmektedir. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmeyecektir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir ve elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Çalışma, kişisel rahatsızlık verecek unsurlar içermemektedir. Ancak, çalışma sırasında sorulardan ya da herhangi bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz çalışmayı yarıda bırakıp çıkmakta serbestsiniz. Çalışma sonunda, bu çalışmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve sorularınız için Selim SUNA ( - ... ve ^ ile iletişim kurabilirsiniz.

***Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.***

Ad-Soyad

.....

Tarih

.../.../20..

İmza

## 6.4 EK-4. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenim,

Araştırma, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Selim Suna tarafından Doç. Dr. Sanem Tabak'ın danışmanlığında yürütülen tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Bu araştırma katılımcıların kültürlerarası duyarlılık, kültürel zeka, çokkültürlü öğretmen yeterlikleriyle ilişkili görüşlerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Ölçekleri doldururken vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak olup kesinlikle gizli tutulacak ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Araştırmada adınız, adresiniz veya kimliğinizi belli eden herhangi bir soru sorulmamakta olup gönüllülük esastır. Ekte bulunan ölçekleri dikkatle ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın güvenilirliği için önemlidir. Kıymetli vaktinizi ayırarak araştırmaya sağladığınız katkılar için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımızla,

Doç. Dr. Sanem Tabak (Tez Danışmanı)  
Selim Suna

### Kişisel Bilgi Formu

#### 1. Cinsiyetiniz

( ) Erkek

( ) Kadın

#### 2. Yaşınız

( ) 21-25

( ) 26-30

( ) 31-35

( ) 36-40

( ) 41-45

( ) 45+

#### 3. Mesleki Kıdeminiz

( ) 1-5

( ) 6-10

( ) 11-15

( ) 16-20

( ) 20+

#### 4. Eğitim Durumunuz

( ) Lisans

( ) Yüksek Lisans

( ) Doktora



## 6.5 EK-5. Kültürel Zekâ Ölçeği

### Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ)

Lütfen aşağıdaki ifadelerde düşüncenizi en doğru yansıtan seçeneği işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Farklı kültürel geçmişe sahip insanlarla etkileşim kurarken kullandığım kültürel bilgilerin farkındayım.	1	2	3	4	5
2. Bana yabancı bir kültürden gelen insanlarla etkileşim kurarken kültürel bilgimi ayarlarım.	1	2	3	4	5
3. Kültürlerarası etkileşimlerde kullandığım kültürel bilgimin farkındayım.	1	2	3	4	5
4. Farklı kültürlere sahip insanlarla etkileşim halindeyken, kültürel bilgilerimin doğruluğunu kontrol ederim.	1	2	3	4	5
5. Diğer kültürlerin yasal ve ekonomik sistemlerini bilirim	1	2	3	4	5
6. Diğer dillerin kurallarını (örneğin; kelime bilgisi, dil bilgisi) bilirim.	1	2	3	4	5
7. Diğer kültürlerin dini inançlarını ve kültürel değerlerini bilirim.	1	2	3	4	5
8. Diğer kültürlerin evlilik yapılarını bilirim.	1	2	3	4	5
9. Diğer kültürlerin sanat ve zanaatlarını bilirim.	1	2	3	4	5
10. Diğer kültürlerin sözel olmayan davranışları (jest ve mimik) ifade etme şekillerini bilirim	1	2	3	4	5
11. Farklı kültürden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
12. Bana yabancı bir kültürün halkı ile karşılaştığımda onlarla kaynaşabilme konusunda kendime güvenirim	1	2	3	4	5
13. Yeni bir kültüre uyum sağlama sürecinde yaşayacağım stres ile başa çıkabilme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
14. Yabancı olduğum bir kültürde yaşamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
15. Farklı bir kültürdeki alışveriş koşullarına alışabilme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
16. Konuşma davranışlarımı (örneğin; ses tonu, aksan vb.) kültürlerarası iletişimin gereklerine göre ayarlarım	1	2	3	4	5
17. Farklı kültürlerarası durumlara uyum sağlamak için duruma göre duraksar ya da sessiz kalırım.	1	2	3	4	5
18. Konuşma hızımı kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
19. Sözel olmayan davranışlarımı kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
20. Yüz ifadelerimi kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5

**KATILIMINIZDAN DOLAYI TEŞEKKÜR EDERİZ.**

## 6.6 EK-6. Kùltürler Arası Duyarlılık Ölçeği

### BÖLÜM II KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

	Aşğıdaki ifadeleri hızlıca okuyunuz ve ilk izleniminize göre cevap veriniz. Cevaplarınızı 1 ile 5 arasında, düşüncenizi en iyi tanımlayan numara ile gösteriniz. Bu ölçekte “doğru” veya “yanlış” cevaplar <u>olmadđını</u> unutmayınız ve mümkün olduğu kadar içten cevaplar vermeye özen gösteriniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	Teşekkürler					
1.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
2.	Bence, diğer kùltürlerin insanları dar görtüştür.	1	2	3	4	5
3.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurma konusunda kendimden oldukça eminim.	1	2	3	4	5
4.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken istediğim kadar sosyal olabilirim.	1	2	3	4	5
5.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken söze nasıl başlayacağımı daima bilirim.	1	2	3	4	5
6.	Farklı kùltürlerden insanların önünde konuşmak bana çok zor gelir.	1	2	3	4	5
7.	Farklı kùltürlerden insanlarla vakit geçirmekten <u>hoşlanmıyorum</u> .	1	2	3	4	5
8.	Farklı kùltürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
9.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.	1	2	3	4	5
10.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
11.	Kùltürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmada önce bekleme eğiliminde olurum.	1	2	3	4	5
12.	Farklı kùltürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.	1	2	3	4	5
13.	Farklı kùltürlerden insanlara karşı açık görtüştüyümdür.	1	2	3	4	5
14.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	1	2	3	4	5
15.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissedirim.	1	2	3	4	5
16.	Farklı kùltürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
17.	Farklı kùltürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
18.	Farklı kùltürlerden insanların fikirlerini kabul <u>etmem</u> .	1	2	3	4	5
19.	Bence, benim kùltürüm diğer kùltürlerden daha iyidir.	1	2	3	4	5
20.	Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.	1	2	3	4	5
21.	Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.	1	2	3	4	5
22.	Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladđımı sık sık belli ederim.	1	2	3	4	5
23.	Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.	1	2	3	4	5

## 6.7 EK-7. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği

Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği

	Aşağıdaki ifadeleri hızlıca okuyunuz ve ilk izleniminize göre cevap veriniz. Cevaplarınızı 1 ile 5 arasında, düşüncenizi en iyi tanımlayan numara ile gösteriniz. Bu ölçekte “doğru” veya “yanlış” cevaplar <u>olmadığını</u> unutmayınız ve mümkün olduğu kadar içten cevaplar vermeye özen gösteriniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	<b>Teşekkürler</b>					
1.	Öğretim amaçlarımı sınıftaki kültürel çeşitliliğe göre uyarlayabilirim.	1	2	3	4	5
2.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara sahip öğrencilerin eğitiminde akranlarından yararlanırım.	1	2	3	4	5
3.	Sınıf ortamını çeşitli bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara hitap edebilecek şekilde düzenlerim.	1	2	3	4	5
4.	İçeriklerimi, sınıftaki bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıkları gözetenek oluştururum.	1	2	3	4	5
5.	Farklılıklara sahip öğrencilerimin özel gereksinimlerine hitap eden etkinlikler hazırlarım.	1	2	3	4	5
6.	Kullandığım öğretim yöntemlerini öğrencilerimin bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklarına uygun bir şekilde çeşitlendiririm.	1	2	3	4	5
7.	Farklılıklara sahip öğrencilerimin özel gereksinimlerine hitap eden materyaller hazırlarım.	1	2	3	4	5
8.	Kullandığım ölçme-değerlendirme yöntemlerini öğrencilerimin bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklarına uygun hale getiririm.	1	2	3	4	5
9.	Kültürel farklılıklara sahip öğrencilerimin diğerleri kadar başarılı olması için özel önlemler alırım.	1	2	3	4	5
10.	Farklı kültürden öğrencilerin kendi kültürlerini tanıtmalarına fırsat veren ortamlar oluştururum.	1	2	3	4	5
11.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara sahip öğrencilerin sınıfta rahat hissetmesini sağlarım.	1	2	3	4	5
12.	Öğrencilerimi birbirlerinin bireysel, kültürel ve kimliksel özelliklerini öğrenmeye teşvik ederim.	1	2	3	4	5
13.	Öğrencilerime bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara duyarlılık becerisini kazandırırım.	1	2	3	4	5
14.	Öğrencilerin farklılıklara yaklaşımlarında öz eleştiri yapabilmelerini sağlarım.	1	2	3	4	5
15.	Öğrencilerin farklı kültürlere ya da kimliklere karşı önyargılarını kırmak için çaba harcarım.	1	2	3	4	5
16.	Sınıf içerisindeki ön yargıların yıkılması için grup çalışmalarına sıklıkla yer veririm.	1	2	3	4	5
17.	Bireysel, kültürel ya da kimliksel farklılıklarla ilgili önyargılarımı kırmak için uğraşırım.	1	2	3	4	5
18.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara sahip öğrencilerime daha yararlı olabilmek için kendimi geliştiririm.	1	2	3	4	5
19.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara sahip öğrenciler benim öğretmenliğimi severler.	1	2	3	4	5
20.	Farklılıklara sahip öğrencilerimle ilgili sorunları çözebilmek için meslektaş ve yöneticilerle işbirliği kururum.	1	2	3	4	5
21.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklara sahip öğrencilerimin başarılı olması için fazladan çaba harcarım.	1	2	3	4	5
22.	Bireysel, kültürel ve kimliksel farklılıklardan doğan zorlukları yenmek için çaba harcarım.	1	2	3	4	5

# YASAL/ÖZEL İZİN BELGESİ

## Kültürel Zeka Ölçeği Kullanım İzni



**Selim Suna** <selim.suna.ss@gmail.com>  
Alıcı: mustafailhan21@gmail.com

15 Şubat Çar 18:38 ☆ ↶ ⋮

Sayın Doç. Dr. Mustafa İlhan,

Ben Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Selim Suna. "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcıları Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" başlıklı yüksek lisans tezim kapsamında tarafınızca uyarlanmış "Kültürel Zeka Ölçeği"ni tezimde izniniz dahilinde kullanmak isterim. Ölçeğin tamamına ulaşamadığım için izniniz doğrultusunda, ölçek formunu da rica edebilir miyim?

Şimdiden ilginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.



**MUSTAFA**

Alıcı: ben

19 Şubat Paz 14:22 ☆ ↶ ⋮

Sayın Selim Suna,

Kültürel Zeka Ölçeği'ni (KZO) çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçek ekte gönderilmiştir. Ölçek hem 5'li hem 7'li derecelendirmede geçerli ve güvenilir sonuçlar üretmektedir. Dolayısıyla çalışmalarınızda, ölçeği 5'li ya da 7'li dereceleme ile kullanabilirsiniz. Ölçekten her bir alt boyuta ilişkin puan alınabildiği gibi kültürel zekaya ilişkin toplam bir puan da alınabilmektedir. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim....

## Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği Kullanım İzni



**Selim Suna** <selim.suna.ss@gmail.com>  
Alıcı: mguven

15 Şubat Çar 18:40 ☆ ↶ ⋮

Sayın Prof. Dr. Meral Güven,

Ben Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Selim Suna. "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcıları Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" başlıklı yüksek lisans tezim kapsamında tarafınızca geliştirilmiş "Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Çokkültürlü Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği"ni tezimde izniniz dahilinde kullanmak isterim. Ölçeğin tamamına ulaşamadığım için izniniz doğrultusunda, ölçek formunu da rica edebilir miyim?

Şimdiden ilginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.



**Meral GÜVEN**

Alıcı: ben

2 Mart Per 09:02 (5 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Merhaba Selim,

ölçeği kullanman da sakınca yoktur. Ölçeğin maddeleri ve uygulama biçimine ilişkin dosyalar ektedir.

Prof. Dr. Meral GÜVEN

## Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği Kullanım İzni



**Selim Suna** <selim.suna.ss@gmail.com>  
Alıcı: ustun-elif

15 Şubat Çar 18:39 ☆ ↶ ⋮

Sayın Elif Üstün,

Ben Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Selim Suna. "Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Öğretmen Yeterliklerinin Yordayıcıları Olarak Kültürel Zeka ve Kültürler Arası Duyarlılık" başlıklı yüksek lisans tezim kapsamında tarafınızca uyarlanmış "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"ni tezimde izniniz dahilinde kullanmak isterim.

Şimdiden ilginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.



**Elif Üstün**

Alıcı: ben

17 Şubat Cum 19:28 ☆ ↶ ⋮

Merhaba,

Öncelikle çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum. Ölçeği araştırmanızda elbette kullanabilirsiniz. YÖK veri tabanında yayınlanmış olan tezimin "Ekler" bölümünden ölçeğe, "Yöntem" bölümünden ise ölçekle ilgili istatistiksel verilere ulaşabilirsiniz.

Başarılar.

Elif Üstün Kıran

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Selim SUNA
Yabancı Dili	İngilizce
Orcid Numarası	0000-0003-0031-6358
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	
Lise	Eskişehir Salih Zeki Anadolu Lisesi
Lisans	Ordu Üniversitesi-Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	Ordu Üniversitesi-Sınıf Eğitimi
Mesleki Deneyim	Eskişehir Satılmışoğlu Şükrü Sever İlkokulu (2020-2021) Silopi Karşıyaka İlkokulu (2021-Halen)

