

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ YORDANMASINDA KÜLTÜREL ZEKÂ VE DEMOKRATİK TUTUMUN ROLÜ

Tuğçe GÜNEŞ¹, Azize AYDIN², Eray ÖZDEMİR³, Safiye BİLİCAN DEMİR⁴

Öz

Günümüzde eğitim ortamlarının giderek çeşitlenmesi, öğretmenlerin farklı kültürel geçmişe sahip öğrencilerle etkili biçimde iletişim kurabilmelerini gerektirmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının oluşumunda etkili olabilecek bireysel faktörlerin belirlenmesini önemli hâle getirmiştir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamada kültürel zekâ ve demokratik tutum değişkenlerinin etkisini incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yordamaya dayalı ilişkisel tarama modeliyle yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 2023–2024 öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği Programı’nda öğrenim gören 148 öğretmen adayı (%64 kadın) oluşturmuştur. Veriler, “Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”, “Kültürel Zekâ Ölçeği” ve “Demokratik Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel istatistikler, korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, kültürel zekâ ve demokratik tutum öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamada istatistiksel olarak anlamlı değişkenlerdir ve bu değişkenler birlikte tutum puanlarındaki varyansın %13’ünü açıklamıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesinde kültürel zekâ ve demokratik tutumun öğretmen yetiştirme sürecinde güçlendirilmesi gereken faktörler olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Çok kültürlü eğitim, Kültürel zekâ, Demokratik tutum, Öğretmen adayları

The Role of Cultural Intelligence and Democratic Attitude in Predicting Preservice Teachers' Attitudes Toward Multicultural Education

Abstract

The increasing cultural diversity of educational environments today requires teachers to communicate effectively with students from different cultural backgrounds. This situation has made it crucial to identify the individual factors that influence preservice teachers' attitudes toward multicultural education. The purpose of this study was to examine the effects of cultural intelligence and democratic attitude on predicting preservice teachers' attitudes toward multicultural education. The study employed a correlational survey design, which is one of the quantitative research methods. The study group consisted of 148 preservice teachers (%64 female) enrolled in the Primary Teacher Education

¹ Sorumlu Yazar: Öğrenci, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği tugcegunesl318@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-7855-2280>

² Öğrenci, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği azizeaydin560@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-7642-8322>

³ Öğrenci, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği erayozdemir014@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-4012-5502>

⁴ Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, safiye.demir@kku.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0001-9564-9029>

Program of a public university located in the Central Anatolia Region during the 2023–2024 academic year. Data were collected through the Attitude Toward Multicultural Education Scale, the Cultural Intelligence Scale, and the Democratic Attitude Scale. The data were analyzed using descriptive statistics, correlation, and multiple linear regression analysis. The results indicated that preservice teachers' attitudes toward multicultural education were significantly predicted by both cultural intelligence and democratic attitude ($p < .05$). The model explained 13% of the variance in attitude scores ($R^2 = .13$). The findings revealed that higher levels of cultural intelligence and democratic attitude were associated with more positive and inclusive attitudes toward multicultural education, highlighting the importance of strengthening these variables within teacher education programs.

Keywords: Multicultural education, Cultural intelligence, Democratic attitude, Preservice teachers

Giriş

Günümüzde sosyal, politik ve ekonomik koşullara bağlı olarak artan nüfus hareketliliği, ülkelerin demografik yapılarında önemli değişimlere yol açmaktadır. Bu durum, farklı etnik, dini ve kültürel kimliklerin bir arada yaşamasını ifade eden çokkültürlülük olgusunu daha görünür hale getirmektedir. Çokkültürlülük; dil, din, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, etnik köken ve engellilik gibi farklılıklara duyarlı bir farkındalık durumunu ifade eder. Ünlü ve Örtten'e (2013) göre çokkültürlülük, bireyin kendi kültürel kimliğini koruyarak diğer kültürlerde de yetkinlik kazanma sürecidir. Taşkesen ve Yarcı (2016), çokkültürlülüğü her kültürü eşitlik ilkesi temelinde bir arada yaşatmayı ve toplumsal bütünleşmeyi amaçlayan bir kavram olarak tanımlar. Çokkültürlülük yalnızca etnik ya da dini farklılıkları değil; dijitalleşme, göç ve küreselleşme süreçleriyle birlikte pedagojik yaklaşımları da içeren bir kavramdır (Banks, 2021; Gorski ve Swalwell, 2021; OECD, 2023).

Tarihsel süreçte göç hareketleri çokkültürlülük olgusunun ortaya çıkışında belirleyici rol oynamıştır. Göç, yalnızca mekânsal bir yer değiştirme değil; ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel boyutlarıyla toplumsal yapıda dönüşüme yol açan bir süreçtir (Tümtaş ve Çelikkaleli, 2014). Göçmenler geldikleri yerin kültürel etkilerini yeni yaşam alanlarına taşır ve böylece kültürel etkileşim, zenginleşme ve yeniden üretim süreçleri oluşur (Doğan, 2002). Türkiye bu dönüşümden etkilenen ülkelerden biridir. TÜİK (2024) verilerine göre, 2022 yılında iller arası göç eden nüfus 2 milyon 682 bin 673 kişiye ulaşmış, yurt dışından gelen nüfus ise 314 bin 588 kişi olmuştur. Türkiye'deki yabancı öğrenci sayısının da yaklaşık 1 milyona ulaştığı ve bunların önemli bir kısmının Suriyeli olduğu görülmektedir (UNICEF, 2023). Bu veriler, eğitim ortamlarında kültürel çeşitliliğin hızla arttığını ve dolayısıyla eğitim politikalarında çokkültürlü yaklaşımların önem kazandığını göstermektedir.

Çokkültürlü eğitim; farklı kültürlerden gelen bireylerin fırsat eşitliği temelinde eğitim görmesini, kültürel farklılıklara saygı geliştirmesini ve bu farklılıklarla uyum içinde yaşayabilmesini hedefler. Bu yaklaşım, öğrencilerde önyargıların azaltılmasını, empatik iletişimin ve kültürel farkındalığın artırılmasını amaçlar (Gay, 1994). Böylelikle çokkültürlü eğitim, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda toplumsal barışı destekleyen bir yapısal bileşendir (Gorski ve Swalwell, 2021).

Modern toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitimle ilgili sorunlarına ilişkin politika geliştirirken, çokkültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler (Çırık, 2008). Okullarda çok kültürlü eğitim anlayışının oluşmasında ve bu anlayışa uygun etkinliklerin yürütülmesinde öğretmenlerin önemli bir rolü olduğu açıktır. Bu kapsamda öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik yeterlikleri önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok kültürlü öğretmen yeterlikleri için özellikle Avrupa Birliği kapsamlı bir kavramsal çerçeve sunarken Türkiye’de bu yeterliklere ilişkin alan yazının daha geç gelişmeye başladığı dikkat çekmektedir (Başar, 2022).

Çok kültürlü öğretmen yeterlikleri farklı biçimde tanımlanmıştır. Örneğin "Öğretmenler İçin Çok Kültürlü ve Akademik Yeterlikler" başlığı altında, kendini tanıma, diğer insanların kültürlerini bilme ve akademik çok kültürlü yeterlikler olmak üzere üç temel yeterlik alanı yer almaktadır (Washington, 2003). Banks (2001) ise ilgili yeterlikleri kişisel, sınıf ve okul düzeylerinde üç ayrı kategoride ele almıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği yeterlik belgesinde ise bazı performans göstergeleri (örneğin: öğrencilerin geçmişine ve sosyo-ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır, uluslara, bireylere ve inançlara karşı ayrımcılık yapmaz) yoluyla çok kültürlü eğitime vurgu yapılmıştır (MEB, 2017).

Çok kültürlü öğretmen yeterlilikleri konusundaki en kapsamlı tanımlar Public Policy and Management Institute (PPMI -Kamu Politikası ve Yönetimi Enstitüsü) tarafından yapılmıştır. Öğretmenleri kültürel çeşitlilik ortamlarına hazırlamada öğretmen eğitiminin etkisi üzerine yayınlanmış ilgili raporda belirtilen yeterlilikler dört ana başlık altında toplanmaktadır: kişisel özellikler, resmi nitelik ve deneyim, metodolojik yeterlilikler ve pedagojik içerik bilgisi (PPMI, 2017). Kişisel özellikler, öğretmenin farklı kültürler ve çok kültürlülük konusunda bilgi sahibi olmasını, tutumunu, değerlerini, esneklik-katılık seviyesini, farklı kültürlere saygılı, hoşgörülü ve empati yapma becerilerini içermektedir. Resmi nitelik ve deneyim kategorisi, öğretmenin görev süresi boyunca edindiği her türlü yeterliliği kapsamaktadır. Metodolojik alan yeterliliği, öğretim etkinlikleri sırasında farklı kültürlerin ortaya çıkarılmasına dair yetkinlikleri içermektedir. Pedagojik içerik bilgisi ise çok kültürlülük ortamındaki öğrencilerin seviyelerine ve farklarına göre sınıf içindeki etkinliklerin uyarlanması süreçlerini kapsamaktadır (PPMI, 2017). Weinstein vd. (2004), çokkültürlü öğretmen yeterliğinin çerçevesini, bireyin kendini tanıması, öğrencilerin kültürel geçmişini bilmesi, sosyal, ekonomik ve politik çevrenin anlaşılması, kültüre duyarlı yönetim stratejilerinin kullanımı konusunda becerilere sahip olması ve duyarlı bir sınıf ortamı oluşturmada kararlı olması olarak belirlemiştir.

Günümüzde Türkiye’nin göçmen nüfusundaki artış, göçmenlerin topluma uyumu ve toplumsal düzen açısından sürdürülebilir koşullar oluşturma konusunda ekonomi, sağlık ve eğitim alanlarında gerekli düzenlemelerin yapılması tartışılmasının önünü açmıştır. Bu tartışmalar özellikle eğitim ortamlarında çokkültürlülükle ilgili olguların ele alınmasını ve uygulamaya yönelik politikaların üretilmesini zorunlu hale getirebilmektedir. Ancak

çokkültürlülükle ilişkin olguların eğitim alanında yer bulmaması dikkat çekicidir. Örneğin, “çokkültürlülük” sözcüğü Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973) yer almazken “kültür” sözcüğü ise 18 kere kullanılmıştır. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Türkiye Cumhuriyeti yurttaşları arasında yer alan çok kültür unsurlarına yer verilmediği gibi çoklu kültür, çok kültürlülük, kültürlerarasılık gibi kavramlar da yer almamaktadır (Başar, 2022). MEB tarafından tanımlanan öğretmen yeterliklerinin (MEB, 2017) özellikle *Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme Ortamı Oluşturma ve Yönetme* ile *Değerler ve Tutumlar* boyutlarında yer alan bazı göstergelerin çokkültürlü eğitimle ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Öğrenci farklılıklarını dikkate alma, kapsayıcı ve eşitlikçi öğrenme ortamları düzenleme, kültürel çeşitliliğe saygı duyma, ayrımcılığı önleyici tutum geliştirme ve tüm öğrencilere öğrenme fırsatlarına adil erişim sağlama gibi yeterlik ifadeleri, çokkültürlü sınıflarda etkili öğretimin temel bileşenleri olarak değerlendirilebilir. Bu eksiklerin bir sonucu olarak, PPMI (2017) verilerine göre, Türkiye eğitim ortamlarında çok kültürlülüğe “belirgin” biçimde yer vermemektedir. Ayrıca TALIS 2018 raporuna göre Türk öğretmenler, en çok mesleki gelişim ihtiyacı duydukları alanları “farklı kültürlerden bireylerle iletişim” (%24,6) ve “çok kültürlü/çok dilli sınıflarda öğretim” (%22,2) olarak belirtirken; aynı alanlarda en düşük katılım oranına sahip mesleki gelişim etkinliklerinin yine bu içeriklerden oluştuğunu ifade etmişlerdir (TEDMEM, 2019). Bu bulgular, öğretmenlerin çokkültürlü sınıflarda etkili öğretimi gerçekleştirebilmek için daha fazla destek ve yapılandırılmış eğitime ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Türkiye’de çokkültürlü eğitime ilişkin beklentilerin karşılanabilmesi, bu alandaki uygulamaların etkili biçimde yürütülmesini ve öğretmenlerin gerekli yeterliklerle desteklenmesini zorunlu kılmaktadır. Yasal mevzuatlar ve öğretim programlarının yeniden tasarımı yanında, öğretmen özelliklerinin ve deneyimlerinin çokkültürlü eğitim olgusunun benimsenmesinde önemli rol oynayacağı açıktır. Bu bakımdan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, çok kültürlü eğitim ortamlarının gerektirdiği davranışları göstermelerini kolaylaştıracak olumlu tutuma sahip olmaları beklenmektedir (Koçak ve Özdemir, 2015). Çok kültürlülüğe ilişkin farkındalığın profesyonel meslek yaşantısının öncesinde kazanılması gerektiği vurgulandığı için (Polat ve Kılıç, 2013); kültürel yapı bakımından farklılık gösteren yerlere yeni atanan öğretmenlerin bu farklılıklardan kaynaklı karşılaşacağı durumları doğru değerlendirmesi ve ilgili sorunları çözebilmesi açısından, bu araştırmada öğretmen adayları hedef grup olarak belirlenmiştir. Öğretmen yetiştirme programlarında çok kültürlü eğitim ile ilgili konularına da yer alması gerektiği (Ünlü ve Örtten, 2013) dikkate alındığında, bu çalışma bulgularının ilgili paydaşlara çok kültürlü eğitim ortamlarıyla ilgili politika geliştirme, eğitim programları ve etkinlik tasarımlarına yönelik bilimsel veri sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelendiği çalışmalarda çok kültürlü eğitime yönelik tutumların cinsiyeti yerleşim yeri değişkenlerine göre incelendiği görülmektedir (bakınız: Demir ve Başarır, 2013; Tortop, 2014). Son yıllarda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının kültürel zekâ (Karacabey ve Şen, 2023) ve demokratik tutum (Kaya ve Polat, 2022) gibi bireysel değişkenlerle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır.

Kültürel zekâ, bireyin yeni kültürel ortamlara bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak uyum sağlayabilme kapasitesidir (Ang ve Van Dyne, 2022; Earley, 2002). Bu kavram, öğretmenlerin farklı kültürlerle etkili iletişim kurma, empati gösterme ve esnek öğretim stratejileri geliştirme becerilerini yansıtır. Öğretilbilir ve geliştirilebilir bir özellik olması (Yeşil, 2010), öğretmen adaylarında bu becerinin eğitim sürecinde kazandırılmasını önemli kılmaktadır. Diğer yandan demokratik bireyler, farklılıklara saygı, eşitlik, adalet, hoşgörü ve iş birliği gibi değerlere bağlılık gösterir (Selcioğlu Demiröz, 2010). Bu bağlamda demokrasi, farklılıkların bir arada yaşama biçimi olarak çokkültürlülükle ortak bir felsefi zemini paylaşır. Öğretmenlerin demokratik tutumlarının, çokkültürlü eğitime yönelik yeterliklerini ve duyarlılıklarını güçlendirdiği gösterilmiştir (Bulut ve Başbay, 2014; Kaya ve Polat, 2022). Sonuç olarak, artan göç hareketleri ve toplumsal çeşitliliğin eğitim sistemine yansımaları, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını anlamayı zorunlu kılmaktadır. Bu araştırma, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarının kültürel zekâ ve demokratik tutum değişkenleriyle nasıl ilişkili olduğunu incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilecek bulguların, öğretmen yetiştirme politikalarına, eğitim programı geliştirme çalışmalarına ve çokkültürlü öğrenme ortamlarının tasarımına bilimsel katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Artan kültürel çeşitlilik, öğretmenlerin yalnızca pedagojik yeterliklerinin değil, aynı zamanda kültürel duyarlılıklarının ve demokratik değerlerinin de geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu araştırmanın amacı, İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamada kültürel zekâ ve demokratik tutumun etkisini test etmektir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemleri kapsamında yordamaya dayalı ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin düzeyini ve yönünü belirlemeyi amaçlayan araştırma desenleridir (Karasar, 2020). Bu çalışmada, geniş bir çalışma grubundan kesitsel olarak elde edilecek verilerden yola çıkarak öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını anlamlı biçimde yordayabilecek değişkenlerin belirlenmesi amaçlandığından bu model tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023–2024 öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 148 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcılar, ulaşılabilirlikleri ve araştırmaya katılma istekleri dikkate alınarak kolay örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntem, araştırmacıların erişim kolaylığı, zaman kısıtı ve katılım isteğini dikkate alarak çalışma

grubunun belirlenmesine olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Katılımcıların yaklaşık %64'ü kadın, %36'sı erkektir. Sınıf düzeyleri bakımından ise grup; birinci sınıf (n = 28), ikinci sınıf (n = 54), üçüncü sınıf (n = 50) ve dördüncü sınıf (n = 16) öğrencilerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan ölçme araçları aşağıda tanıtılmıştır.

Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği. Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen bu ölçek, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirme (1=Kesinlikle katılmıyorum – 5=Kesinlikle katılıyorum) esasına dayanmaktadır. “Sınavlarda sorulan soruların içeriği farklı kültürlerden gelen öğrencilere de hitap etmelidir.” gibi ifadeler içeren 28 madde yer almaktadır. Yapı geçerliği analizleri sonuçları ölçeğin tek faktörlü yapıda olduğunu göstermiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.93, açıklanan toplam varyans ise %61.25 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışma hesaplanan Cronbach Alfa değeri ise 0.80'dir.

Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ). İlhan ve Çetin (2014) tarafından Türk kültürüne uyarlanan ölçek, bireylerin kültürel zekâ düzeylerini ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçekte toplam 20 madde yer almakta ve 5'li Likert tipi bir derecelendirme kullanılmaktadır. Ölçek; üst bilişsel (4 madde), bilişsel (6 madde), motivasyonel (5 madde) ve davranışsal (5 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Faktörlere ait Cronbach alfa katsayıları sırasıyla .77, .79, .75 ve .71, ölçeğin geneli için ise .85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar güvenirlik katsayısı ise .81'dir. Birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizlerinde elde edilen yeterli uyum indeksleri, ölçeğin hem alt boyut düzeyinde hem de toplam puan düzeyinde kullanılabileceğini göstermiştir (İlhan ve Çetin, 2014). Ölçekten elde edilen alt boyut puanları ya da toplam puan, bireylerin kültürel zekâ düzeyini yansıtır; puanların yükselmesi, yüksek kültürel zekâyı işaret eder. Bu çalışma hesaplanan Cronbach Alfa değeri ise 0.88'dir.

Demokratik Tutum Ölçeği. Sincar vd. (2019) tarafından geliştirilmiş bu ölçek öğretmen adaylarının algılarına dayalı olarak demokratik tutumlarını ölçmektedir. Ölçek toplam 16 madde ve dört faktörden (farklılıklara saygı, duyarlı davranma, gücü yüceltme ve toplumsal sorumluluk) oluşmaktadır. Yüksek puanlar yüksek demokratik tutumu göstermiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ($\chi^2/sd = 1.809$, GFI = .936, AGFI = .910, TLI = .891, CFI = .912, RMSEA = .05 ve RMR = .043) ölçeğin dört faktörlü yapısı desteklenmiştir. Ayrıca ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayıları ilgili dört faktör için sırasıyla .73 .71 .73 .76 ve ölçeğin tamamı için .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ilişkin alfa katsayısı ise .75'tir. Bu araştırma verilerinde hesaplanan iç tutarlılık katsayısı ise .72'dir.

Test alma motivasyonu ve okuma yükü dikkate alınarak veri toplama araçları iki ayrı oturumda uygulanmıştır. Uygulamalar, araştırmacıların gözetiminde, sessiz ve dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırılmış sınıf ortamlarında kâğıt-kalem yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Her

oturumdan önce katılımcılar araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş ve maddelere dürüst biçimde yanıt vermeleri konusunda teşvik edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamada kültürel zekâ ve demokratik tutumun etkisini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle eksik veri ve uç değerlere ilişkin incelemeler yapılmış; eksik veri oranının %5'in altında olması nedeniyle bu durumun analiz üzerinde anlamlı bir etki oluşturmayacağı değerlendirilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Eksik veri içeren gözlemler *listwise* yöntemiyle ele alınmıştır. Ayrıca z-puanlarına dayalı yapılan incelemede uç değer niteliği taşıyan herhangi bir gözleme rastlanmamıştır. Veri setinin betimsel özellikleri aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri üzerinden değerlendirilmiş; değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayıları kullanılarak incelenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımları (çoklu bağlantı, otokorelasyon, doğrusallık ve eşvaryanslılık) test edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Değişkenlere ait VIF (1.17) ve tolerans (.855) değerlerinin kabul edilen sınırlar içinde yer aldığı ve condition index değerlerinin 28.84'ün altında kaldığı görülmüştür. Bu bulgulara göre değişkenler arası çoklu doğrusal bağlantı durumu olmamıştır. Ayrıca Durbin-Watson katsayısının 1.610 olması, modelde otokorelasyon sorunu bulunmadığını göstermektedir. Regresyon analizine ilişkin doğrusallık ve eşvaryanslılık varsayımları, bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenlere ait saçılım grafikleri ile standartlaştırılmış artıkların yordanan değerlere karşı çizildiği grafikler incelenerek değerlendirilmiştir. Grafiklerde dağılımların doğrusal bir örüntü sergilediği ve artıkların tüm değer aralığında benzer şekilde yayıldığı görülmüştür. Bu bulgular, her iki varsayımın da karşılandığını göstermektedir. İlgili grafikler Ek 1'de sunulmuştur.

Varsayım testlerinden sonra öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordamada kültürel zekâ ve demokratik tutumun etkisini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Analiz kapsamında modelin genel anlamlılığı, açıklanan toplam varyans (R^2), standartlaştırılmış beta katsayıları (β) ve ilgili anlamlılık düzeyleri ($p < .05$) raporlanmıştır. Tüm analizler açık kaynak kodlu Jamovi 2.5 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutum, kültürel zekâ ve demokratik tutum puanlarına ilişkin temel istatistikler incelenmiş; ardından bu değişkenler arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. İlgili bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlere ait betimsel istatistikler ve korelasyon katsayıları

Değişken	N	$\bar{X}$	SS	1	2	3
1. Çok kültürlü eğitime yönelik tutum	148	85.57	8.77	—		
2. Kültürel zekâ	148	72.57	9.32	.32**	—	
3. Demokratik tutum	148	61.89	5.29	.27**	.38**	—

**p < .001

Katılımcıların çok kültürlü eğitime yönelik tutum puanları ($\bar{X}$ = 85.57, SS = 8.77), kültürel zekâ puanları ($\bar{X}$ = 72.57, SS = 9.32) ve demokratik tutum puanları ($\bar{X}$ = 61.89, SS = 5.29) genel olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Bulgular, çok kültürlü eğitime yönelik tutum ile kültürel zekâ arasında pozitif ve orta düzeyde (r = .32, p < .001), demokratik tutum arasında ise pozitif ve düşük düzeyde (r = .27, p < .001) anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca kültürel zekâ ile demokratik tutum arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r = .38, p < .001).

Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin model özeti ve ANOVA sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	SH	F(2,145)	p	Durbin-Watson
1	.36	.13	.12	8.23	10.91	.000	1.61
Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p		
Regresyon	1479.45	2	739.73	10.91	<0.001		
Artık	9828.73	145	67.78				
Toplam	11308.18	147					

Not. Yordayıcı değişkenler: kültürel zekâ ve demokratik tutum. Yordanan değişken: çok kültürlü eğitime yönelik tutum.

Tablo 3. Çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin katsayılar

Değişken	B	SH	β	t	p	Alt %95	Üst %95	Tolerans	VIF
(Sabit)	50.05	8.34	—	6.00	.000	33.56	66.53	—	—
Kültürel zekâ	.241	.079	.256	3.06	.003	.085	.397	.855	1.17
Demokratik tutum	.291	.139	.176	2.10	.038	.017	.566	.855	1.17

Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, değişkenlerle kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(2,145)$ = 10.91, p < .001) ve model, çok kültürlü eğitime yönelik tutum puanlarındaki varyansın yaklaşık %13'ünü açıklamıştır (R^2 = .13, Düzeltilmiş R^2 = .12).

Yordayıcı değişkenlerden kültürel zekâ ($B = 0.24$, $\beta = .26$, $t = 3.06$, $p = .003$) ve demokratik tutum ($B = 0.29$, $\beta = .18$, $t = 2.10$, $p = .038$) çok kültürlü eğitime yönelik tutumu anlamlı ve pozitif yönde yordamıştır. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerinde meydana gelen her bir birimlik artış, çok kültürlü eğitime yönelik tutum puanlarında ortalama 0.24 birimlik; demokratik tutum düzeylerinde meydana gelen her bir birimlik artış ise ortalama 0.29 birimlik bir artışa karşılık gelmektedir.

Tartışma

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının yordayıcıları olarak kültürel zekâ ve demokratik tutum değişkenlerinin etkileri incelenmiştir. Araştırma bulguları, kültürel zekânın öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını anlamlı ve pozitif yönde yordadığını göstermektedir. Bu sonuç, kültürel zekâ düzeyi daha yüksek olan öğretmen adaylarının kültürlerarası etkileşimlerde kullandıkları bilgilerin farkında olma, farklı kültürler hakkında yeterli bilgiye sahip olma, kültürler arası durumlara yönelik güdülenme ve davranışlarını duruma uygun biçimde düzenleme eğilimlerinin daha güçlü olduğunu göstermektedir. Kültürel zekâ ölçeğinin ölçtüğü bu bilişsel, motivasyonel ve davranışsal eğilimlerdeki artışın, çok kültürlü eğitime ilişkin daha olumlu tutumlarla birlikte seyrettiği söylenebilir.

Bu sonuç, Earley ve Ang'ın (2003) kültürel zekâyâ ilişkin kuramsal açıklamalarıyla da uyumludur. Kültürel zekâ, bireylerin farklı kültürel ortamlarda etkili biçimde etkileşim kurmasını sağlayan üst bilişsel, bilişsel, motivasyonel ve davranışsal bileşenlerden oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının kültürlerarası etkileşimlerde kullandıkları bilgiyi izleme ve düzenleme becerileri, farklı kültürlere ilişkin bilgi düzeyleri, kültürlerarası durumlara yönelik güdülenmeleri ve davranışlarını duruma uygun biçimde uyarlama eğilimleri arttıkça çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının da güçlenmesi kuramsal olarak beklenen bir durumdur. Bu araştırmanın bulguları da bu kuramsal beklentiyle tutarlıdır.

Benzer şekilde, ulusal ve uluslararası literatürde yer alan çalışmalar da kültürel zekâ ile çok kültürlü eğitime yönelik tutum arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunduğunu göstermektedir (Çetin & Gül, 2024; Demir & Başarır, 2013; Gezer & Şahin, 2017; Koçak & Özdemir, 2015). Bu çalışmalar, kültürel zekânın kültürlerarası bilgi, motivasyon ve davranış uyumuna ilişkin boyutlarının öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime ilişkin farkındalık ve kabul düzeylerini güçlendiren önemli bir özellik olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğretmen adaylarının demokratik tutum düzeylerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını anlamlı biçimde yordamasıdır. Veri toplama aracı olarak kullanılan Demokratik Tutum Ölçeği'nin ölçtüğü kapsam göz önüne alındığında, bu sonuç özellikle farklılıklara saygı, toplumsal sorumluluk, duyarlılık ve gücü yüceltmeye yönelik olumsuz eğilimlerin düşük olması gibi tutumsal eğilimlerin çok kültürlü eğitimle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede, farklı kimlik ve inançlara hoşgörü, toplumsal sorunlara duyarlılık, emeğe ve insan haklarına saygı gibi ölçeğin doğrudan ölçtüğü tutum

bileşenlerinin yüksek olması, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik daha olumlu bir yaklaşım sergilemesiyle tutarlı görünmektedir.

Bu bulgu, Banks'in (2021) çok kültürlü vatandaşlık yaklaşımıyla da örtüşmektedir. Banks'e göre demokratik değerlerin içselleştirildiği bir okul kültürü, öğrencilerin farklı kimlik ve inançlara saygı duymasını teşvik eden bir öğrenme ortamı yaratır. Benzer şekilde, Gorski ve Swalwell (2021), öğretmenlerin demokratik yönelimlerinin kültürel çeşitliliğe karşı daha eşitlikçi ve adalet temelli tutumlar geliştirmelerini sağladığını belirtmektedir. Bulut ve Başbay (2014) da öğretmenlerin demokratik tutumlarıyla çok kültürlü yeterlik algıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu, demokratik değerlere bağlı öğretmenlerin farklılıklara karşı daha kapsayıcı yaklaşımlar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Türkiye'de yapılan çalışmalar da bu sonucu desteklemektedir. Selvi (2020), öğretmen adaylarının demokratik değer yönelimleri arttıkça çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının da güçlendiğini; Başar (2022) ise demokratik okul kültürünün öğretmenlerin farklılıklara karşı kapsayıcı yaklaşımlarını pekiştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca, Uslu ve Özgün (2023), öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının kültürel çeşitlilik deneyimleri ve demokratik okul iklimi algılarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, mevcut araştırmanın sonucuyla birlikte değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çok kültürlü eğitimi destekleyen pedagojik bir tutumun önemli bir bileşeni olduğunu göstermektedir.

Sonuç

Bu araştırma, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını anlamada hem kültürel zekânın hem de demokratik tutumun önemli iki kişisel belirleyici olduğunu göstermiştir. Bulgular, kültürel zekâsı yüksek olan öğretmen adaylarının kültürlerarası etkileşimlerde bilgiyi izleme, farklı kültürlerle ilişkin bilişsel ve davranışsal uyum stratejileri geliştirme ve kültürel durumlara yönelik güdülenme gibi becerilerinin, çok kültürlü eğitime ilişkin daha olumlu bir yönelimle birlikte seyrettiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, demokratik tutum düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının eşitlik, saygı, hoşgörü ve toplumsal sorumluluk ilkelerini daha güçlü biçimde benimsedikleri ve bu değer temelli yaklaşımın çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutumları desteklediği görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, kültürel zekâ ve demokratik tutum, öğretmen adaylarının kültürel çeşitlilik içeren ortamlarda kapsayıcı ve duyarlı bir pedagojik yaklaşım geliştirmelerini destekleyen iki tamamlayıcı faktör olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, modelin toplam varyansın yalnızca yaklaşık %13'ünü açıklaması, çok kültürlü eğitime yönelik tutumların yalnızca bireysel özelliklerle değil, öğrenim deneyimleri, program içeriği, kültürel etkileşim fırsatları ve kurumsal iklim gibi başka faktörlerle de şekillenebileceğini göstermektedir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri arttıkça çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının da güçlendiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarında kültürlerarası etkileşim, kültürel bilgi edinme ve kültürel durumları yönetmeye yönelik üst bilişsel, bilişsel, motivasyonel ve davranışsal becerileri destekleyen uygulamalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Örneğin, kültürlerarası iletişim atölyeleri, farklı kültürlerle etkileşim içeren saha deneyimleri ve kültürel uyum stratejilerine odaklanan uygulamalı çalışmalar, öğretmen adaylarının kültürlerarası etkileşimde gerekli bilişsel ve davranışsal esnekliği geliştirmelerine katkı sağlayabilir.

Araştırma bulguları, demokratik tutumun da çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, öğretmen eğitimi sürecinde eşitlik, hoşgörü, toplumsal sorumluluk, farklılıklara saygı ve adalet gibi demokratik değerlerin sistematik biçimde güçlendirilmesi önem taşımaktadır. Programlarda “demokratik okul kültürü”, “sosyal adalet eğitimi” ve “katılımcı sınıf yönetimi” gibi modüllerin yaygınlaştırılması, öğretmen adaylarının kültürel çeşitlilik içeren ortamlarda daha kapsayıcı, duyarlı ve adil öğretim yaklaşımları geliştirmelerini destekleyebilir.

Son olarak, kültürel zekâ ve demokratik tutumun birlikte çok kültürlü eğitim adına önemli iki faktör olduğu dikkate alındığında, öğretmen yetiştirme programlarında bu iki alanı bütüncül şekilde ele alan öğrenme deneyimlerinin tasarlanması önerilebilir. Bu tür bütüncül yaklaşımlar, öğretmen adaylarının hem kültürlerarası etkileşim becerilerini hem de demokratik değer yönelimlerini eş zamanlı olarak güçlendirerek çok kültürlü eğitime yönelik daha sürdürülebilir bir profesyonel tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, çalışma grubu tek bir üniversitenin sınıf öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarıyla sınırlıdır; dolayısıyla bulguların genellenebilirliği sınırlıdır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı fakülte ve programlardan katılımcıların yer aldığı karşılaştırmalı örneklemeler kullanılması önerilmektedir.

İkinci olarak, bu araştırma kesitsel bir tasarıma dayanmaktadır. Nedensel ilişkilerin daha güvenilir biçimde test edilebilmesi için boylamsal ya da deneysel çalışmalar yürütülmesi faydalı olacaktır. Özellikle, kültürel zekâ veya demokratik tutumun öğretmen adayları üzerindeki etkilerini ön test–son test tasarımlarıyla inceleyen müdahale temelli araştırmalar yapılabilir.

Son olarak, araştırmada yalnızca bireysel değişkenler modele dahil edilmiştir. Gelecek çalışmalarda öğretim programı, okul kültürü ve sosyo-kültürel ortam gibi bağlamsal faktörlerin de çok kültürlü eğitime yönelik tutum üzerindeki etkileri incelenebilir.

Kaynakça

- Ang, S. ve Van Dyne, L. (2022). *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications* (2nd ed.). Routledge.
- Banks, J. A. (2021). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 50(2), 69–77.
- Başar, M. (2022). Türkiye’de öğretmenlerin çokkültürlü yeterlikleri: Eğilimler ve politika önerileri. *Eğitim ve Bilim*, 47(213), 1–19.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin demokratik tutumları ile çokkültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 56–69.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Özcan, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Çırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Earley, P. C. (2002). Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. *Research in Organizational Behavior*, 24, 271–299.
- Earley, P. C. ve Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
- Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 609–641.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. North Central Regional Educational Laboratory (NCREL).
- Gezer, M. ve Şahin, İ. F. (2017). Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin YEM ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22(38), 173–188. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.336521>
- Gorski, P. C. ve Swalwell, K. (2021). Equity literacy for all: Cultural competence is not enough. *Educational Leadership*, 78(6), 20–27.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). Kültürel zekâ ölçeği’nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 94–114.
- Kaya, F. ve Polat, İ. (2022). Democratic attitudes and multicultural education: A relational study among teacher candidates. *International Journal of Educational Research Review*, 7(3), 143–158.
- Karacabey, M. F. ve Şen, M. (2023). Preservice teachers’ cultural intelligence and multicultural attitudes: The mediating role of empathy. *Teaching and Teacher Education*, 127, 104072.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekânın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352–1369. <https://doi.org/10.17051/io.2015.60055>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/486>
- OECD. (2023). *Equity and inclusion in education. Finding strength through diversity*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/01/equity-and-inclusion-in-education_e8cfc768/e9072e21-en.pdf

- Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 352-372.
- Public Policy and Management Institute (PPMI). 2017. Preparing teachers for diversity: The role of initial teacher education. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b347bf7d-1db1-11e7-aeb3-01aa75ed71a1>
- Selvi, K. (2020). Eğitimde demokratik değerler ve öğretmen rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(4), 773–797. <https://doi.org/10.14527/kuey.2020.025>
- Sincar, M., Şahin, İ. ve Beycioğlu, K. (2019). Demokratik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 91-100.
- UNICEF. (2023). *Education for refugee and host community children in Türkiye: Situation analysis*. UNICEF Türkiye Raporu. <https://www.unicef.org/turkiye/en/media/17581/file/UNICEF%20T%C3%BCrkiye%20Annual%20Report%202023.pdf>
- Uslu, M. ve Özgün, M. (2023). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 1012–1032
- Ünlü, İ. ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Taşkesen, A. ve Yarcı, S. (2016). Tarihsel ve sosyolojik bir deneyim olarak bir arada yaşama modelleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (4), 79-190.
- TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler*. <https://tedmem.org/download/talis-2018-sonuclari-turkiye-uzerine-degerlendirmeler?wpdmdl=3085&refresh=5d6e164b21fc21567495755>
- Tortop, H. S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları, *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 16-26.
- Tümtaş, M. S.ve Çelikkaleli Ö. (2014). Kente göç, sosyal dışlanmışlık ve ergenlerdeki psikolojik belirtiler. In A. Keçeli & Ş. Çelikoğlu (Eds.), *Kent çalışmaları I* (ss 41–66). Detay Yayıncılık.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). *Uluslararası göç istatistikleri*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararası-Göç-İstatistikleri-2024-54083>
- Washington, E. D. (2003). The multicultural competence of teachers and the challenge of academic achievement. In D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, R. L. Toporek (Eds.), *Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology* (pp. 495-510). Sage.
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55, 25-38.
- Yavuz, G. ve Anıl, D. (2010). Öğretmen adayları için çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11–13 November 2010, Antalya (ss. 1056–1062).
- Yeşil, S. (2010). 21. yüzyılın küresel örgütleri için kültürel zeka. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 147-168.