



Open Access Journal  
e-ISSN: 2618 – 6640

Araştırma Makalesi (Research Article)

Cilt 6 - Sayı 2: 48-62 / Temmuz 2023

(Volume 6 - Issue 2: 48-62 / July 2023)

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜREL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE KÜRESEL VATANDAŞLIĞA YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Fatma BOLATTAŞ GÜRBÜZ<sup>1\*</sup>, Ümit DENİZ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Yozgat Bozok University, Faculty of Education, Department of Preschool Education, 66100, Yozgat, Türkiye

<sup>2</sup>Gazi University, Gazi Faculty of Education, Department of Preschool Education, 06500, Ankara, Türkiye

**Özet:** Küreselleşme sürecinde toplumlarda hem ulusal hem uluslararası etkileşimler artmış ve bu doğrultuda yaşamın her sahasında çok kültürlülük yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitimcilerin çocuklara çok kültürlü ortamlarda farklılıklara saygılı, hoşgörülü, uyumlu olma gibi beceri ve tutumları kazandırabilmeleri ve desteklemeleri, bu konuda bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları ile de ilişkilidir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algılarını incelemeyi amaçlayan araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olup Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan devlet üniversitelerinin okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 293 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", "Küresel Vatandaşlık Anket Formu" ve "Kültürel Zekâ Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri cinsiyet değişkeninde anlamlı fark yaratmazken, STK üyelik durumu ve sınıf düzeyi değişkenine göre motivasyon alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir. Küresel sorunlara ilgi ve yabancı dil düzeyine göre ise tüm alt boyutlarda kültürel zekâ düzeyleri anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır. Küresel vatandaşlık algısı ise cinsiyet, STK üyelik, küresel sorunlara ilgi ve yabancı dil düzeyine göre bazı alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterirken, sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlığa yönelik algıları arasında ise pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucu doğrultusunda, okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâyâ ve küresel vatandaşlığa ilişkin bilgi, beceri ve tutum açısından desteklenmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Kültürel zekâ, Küresel vatandaşlık, Okul öncesi öğretmen adayları


### Investigation of Cultural Intelligence Levels and Perceptions of Global Citizenship among Preschool Teacher Candidates


**Abstract:** With the rise of globalization, societies have witnessed an increase in both national and international interactions, leading to widespread multiculturalism across various aspects of life. The ability of educators to foster skills and attitudes such as respect, tolerance, and adaptability towards differences in multicultural environments is closely tied to their knowledge, skills, and attitudes. This descriptive study aims to explore the cultural intelligence levels and global citizenship perceptions of preschool teacher candidates, utilizing a relational survey model. The research sample comprised 293 teacher candidates enrolled in the preschool education department of state universities across different regions of Turkey, selected through the easily accessible sampling method. The researchers employed the "Personal Information Form," "Global Citizenship Questionnaire," and "Cultural Intelligence Scale" as data collection tools. Data analysis involved the use of t-tests and ANOVA. The findings revealed that while cultural intelligence levels did not significantly differ based on gender, they displayed a significant discrepancy in the motivation sub-dimension concerning NGO membership status and grade level. Cultural intelligence levels exhibited significant variations across all sub-dimensions in the variables of interest in global issues and foreign language proficiency. Furthermore, gender, NGO membership, interest in global issues, and foreign language proficiency influenced global citizenship perceptions in specific sub-dimensions, whereas no significant difference was observed concerning class level. The study identified a positive and significant correlation between preschool teacher candidates' cultural intelligence levels and their perceptions of global citizenship. Based on the research outcomes, recommendations were provided to support preschool teacher candidates in enhancing their knowledge, skills, and attitudes regarding cultural intelligence and global citizenship.

**Keywords:** Cultural intelligence, Global citizenship, Pre-school teacher candidates

\*Sorumlu yazar (Corresponding author): Yozgat Bozok University, Faculty of Education, Department of Preschool Education, 66100, Yozgat, Türkiye

E mail: fatma.bolattas@yobu.edu.tr (F. BOLATTAŞ GÜRBÜZ)

Fatma BOLATTAŞ GÜRBÜZ  <https://orcid.org/0000-0001-5893-9035>

Ümit DENİZ  <https://orcid.org/0000-0001-5338-8254>

**Gönderi:** 20 Aralık 2022

**Kabul:** 22 Şubat 2023

**Yayınlanma:** 01 Temmuz 2023

**Received:** December 20, 2022

**Accepted:** February 22, 2023

**Published:** July 01, 2023

**Cite as:** Bolattaş Gürbüz F, Deniz Ü. 2023. Investigation of preschool teacher candidates' levels of cultural intelligence and perceptions of world citizenship. BSJ Pub Soc Sci, 6(2): 48-62.



## 1. Giriş

Yirmi birinci yüzyılın başlarını kapsayan yıllardan bu zamana kadar dünyadaki en temel değişim ve gelişimlerden biri, “küresel toplumsal ilişkilerin hızlı büyümesi” olmuştur (Scholte, 2010). İnsanlar ve toplumlar arasında mekân, zaman, ilişkiler, kültürlerin etkileşimleri gibi durumların yanı sıra, bir yerde yaşanan olayların diğer yerleri çok kısa sürede etkilemesi, göçlerle birlikte toplumların karma kültür yapısı nedeni ile vatandaşlık kavramı yeniden tartışılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda internet hizmetinin yaygınlaşması, iletişimin kolaylaşması gibi unsurların dünyayı daha küçük bir yer haline getirerek insanları yaklaştırması söz konusu olmuştur. 1950’li yılların önemli iletişim kuramcılarında biri olan McLuhan, iletişim araçları ve teknolojik gelişmelerin dünyayı “küresel köy” e dönüştüreceğini ve bu yolla, kolektif bir bilme süreci ile insanların eşitleneceğini iddia etmiştir. Günümüzde bakıldığında, bu iddianın teknoloji sayesinde insan yaşamının dönüşmesi kısmının gerçekleştiğini fakat insanların eşitleneceği kısmının gerçekleşmediğini görmekteyiz (Uysal ve Yıldız, 2007). Bahsedilenin aksine birtakım sorunlar gündeme gelmiş ve bu noktada bireylere düşen sorumluluklar tanımlanmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda, bireylerin yalnızca kendi kültürlerine ve ülkesine karşı değil, tüm kültürler ve diğer toplumlara karşı sorumluluk, farkındalık ve saygı çerçevesinde bir bakış açısı geliştirmesi önemli görülmektedir (Bornman ve Schoonraad, 2001; Osler ve Starky, 2005; Kan, 2009). Küreselleşen dünyayı anlayan ve bu noktada aktif katılım gösteren kimliği tanımlayan küresel vatandaşlık; farklılıkları, farklı kültürleri anlayan, küresel sorunlara farklı perspektiflerden bakabilen ve bu doğrultuda çözümler üretebilen, dünyadaki tüm canlıların birbiri ile karşılıklı bağlılığının farkında olan ve bunu takdir eden, ekolojik devamlılık ve sosyal adaleti savunan ve bunun öneminin farkında olan, sürdürülebilir yaşamı önemseyen ve benimsemiye çabası gösteren evrensel bir kişilik olarak literatürde yerini almaktadır (Burrows, 2004; Kan, 2009; Burman ve ark., 2013).

Morais ve Ogden (2011)’e göre küresel vatandaşlık kavramının, sosyal sorumluluk, küresel yeterlilik ve küresel sivil katılım olmak üzere üç boyutu vardır. Sosyal sorumluluk; karşılıklı bağımlılık kavramı ve sosyal kaygı düzeyinden oluşmakta iken, küresel yeterlilik başka kültürler için normları ve değerleri anlamaya çalışır, takdir eder ve açık fikirli olmayı ifade eder. Küresel sivil katılım ise, bireylerin yerel, ulusal ve küresel düzeydeki sorunları tanımasını ve bu sorunların çözümü için gönüllü olarak aktif rol almasını içerir. Küresel vatandaşlık kavramı ele alınırken kültürel yeterliliği ifade eden kültürel zekâ (CQ) kavramı da ön plana çıkmaktadır. Nitekim kültürel zekâ Earley ve Ang (2003)’a göre kültürel koşullar, ortamlar, bağlamlar ve durumlar olmak üzere yeni ve alışılmadık olana etkili bir şekilde uyum sağlama becerisi gösterebilmeyi ifade eder. Kültürel zekâ, kişinin farklı kültürlerden bireylerle etkileşimde bulunduğu süreçte, kendisini farklılıklara

göre ayarlayabilme ve uyum sağlayabilmenin yanı sıra farklı kültürden bireylerle etkili iletişim kurabilme kapasitesini de içerir. Küreselleşmeye bağlı olarak insanların farklı kültürlerden ve dilsel geçmişlerden gelen insanlarla etkili bir şekilde çalışabilmeleri kaçınılmaz bir gereklilik olarak görülmektedir. (Merryfield ve Kasai, 2004). Kültürel farklılık hem farklı ülkelerde yaşayan insanları hem de insanların cinsiyeti, dili, engel durumu, etnik kökeni, ırkı ve yaşadığı coğrafi bölge açısından gösterdiği çeşitliliği kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, aynı toplumda bile ortak geçmiş, coğrafi bölge, ekonomik düzey, konuşulan dil ve yaşantı açısından kültürler farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma ile bireyin hem diğer toplumlara hem de kendi toplumu içindeki farklılıklarla etkileşime girme becerisini ifade eden kültürel zekâ bir zekâ alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Earley ve Ang, 2003; Ang ve ark., 2006; Thomas, 2006; Cırık, 2008).

Kültürel zekâ dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bilgi işleme yeteneğini, kültürel bilgi farkındalığını ve bu bilgi üzerindeki kontrolü içeren “üst biliş boyutu”, günlük deneyim veya eğitim yolu ile farklı kültürler hakkında edinilen bilgileri içeren “bilgi boyutu”, farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girme ve farklı kültürler hakkında yeni bilgiler öğrenmeye istekli olmayı içeren “motivasyon boyutu” ve farklı kültürlerden insanlarla etkileşimde sözel veya sözel olmayan uygun davranışları göstermeyi içeren “davranış boyutu” kültürel zekânın alt boyutlarıdır (Van Dyne ve ark., 2007; Ang ve Van Dyne, 2008).

Teknolojik, siyasi, ekonomik ve kültürel gelişmelerin sınırları aşan faaliyetleri günlük yaşamı etkilemektedir. Bu bağlamda küresel vatandaşlık bir topluluğa veya gruba dair aitikle ilgili değil, tüm insanlar adına düşünmek ve hissetmekle ilgilidir. Bu bilgiler doğrultusunda, bireylerin bu gelişmelere uyum sağlayabilmesi, küresel vatandaşlık ve kültürel zekâ gibi kavramlar açısından bilgi, beceri, ilgi ve tutumlarını geliştirmeleri ile bağlantılı hale gelmiştir. Bunu sağlayabilmek için ailelere, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve toplumlara önemli görevler düşmektedir (Ang ve Van Dyne, 2008).

Temel eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, çocuğun gelişimi üzerinde uzun vadeli etkileri olan bir eğitim sürecidir. Bu sebeple okul öncesi dönemde verilecek eğitimin niteliği çocuğun sosyal, duygusal, kişilik ve zeka gelişiminde önemli etkilere sahiptir (Yavuzer, 2003). Bu durum okul öncesi eğitimcilerinin çocuğun gelişiminde ve bakış açısının geliştirilmesinde kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir. Alanında yetişen okul öncesi öğretmen adaylarının bu bağlamda donanımlı yetişmesi, çok kültürlü bir bakış açısına sahip olması ve yüksek düzeyde bir kültürel zekâyı sahip olması, hoşgörü, farklılıklara saygı, farklı kültürlerle ilgili bilgi edinme ve farklılığı takdir edebilme becerilerini destekleyecek konumda olması öğretmen adaylarının mesleki bakış açısını, tutum ve davranışlarını etkileyecek ve öğretmenlik hayatında bu beceri ve davranışlarının daha olumlu bir yaklaşımla sınıf ortamına yansımaları

sağlayacaktır (Ang ve Van Dyne, 2008; Gezer ve Şahin, 2017). Farklı ülkelerde eğitimcileri veya eğitimci adaylarını küresel vatandaşlık ve kültürel zekâ bağlamında inceleyen (Horsley ve Bauer, 2010; Alazzi, 2012; Gohar, 2014; McLean ve Cook, 2016; Goren ve Yemini, 2017; Kopish, 2017; Andrews ve Aydın, 2020; González-Valencia ve ark., 2020; Lourenço, 2021) çalışmalar mevcuttur. Yurt içinde eğitimci veya eğitimci adaylarına yönelik küresel vatandaşlıkla (Kaya ve Kaya, 2012; Göl, 2013; Çelikten, 2015; Engin ve Sarsar, 2015; Kayışoğlu, 2016; Çolak, 2015; Durmuş, 2017; Kabapınar ve Öztürk, 2019; Özkan, 2020; Tünkler, 2020) ve kültürel zekâ ile ilgili çalışmaların (Doğutaş, 2015; Gezer ve Şahin, 2017; Peköz, 2018; Atan, 2020; Kozikoğlu ve Tosun, 2020) olduğu görülmektedir. Eğitimcilerle yönelik kültürel zekâ ile küresel vatandaşlık düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların (Yüksel ve Ereş, 2018) sınırlı olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ve küresel vatandaşlık algılarını ve bu iki olgu arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu doğrultuda kültürel zekâ ve küresel vatandaşlık düzeyi açısından alanında yetişen eğitimcilerin incelenmesi, eğitimcilerde olması beklenen ve ihtiyaç duyulan beceri ve tutumlara sahip olmalarına yönelik uygun politikalar ve eğitimler geliştirilebilmesi açısından önem arz etmektedir.

Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ve küresel vatandaşlık algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında yer alan alt amaçlar aşağıda yer almaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının;

- Kültürel zekâ düzeyleri nedir?
- Kişisel özelliklerine göre kültürel zekâ düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- Küresel vatandaşlık algıları nedir?
- Kişisel özelliklerine göre küresel vatandaşlık algıları farklılık göstermekte midir?
- Kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algıları arasında ilişki var mıdır?

## 2. Materyal ve Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algılarını incelemeyi amaçlayan araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama

modelleri, iki veya daha çok değişken arasındaki değişimin varlığını/derecesini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2007).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarına kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır (Büyüköztürk ve ark., 2008). Google Formlar üzerinden hazırlanan veri toplama araçları farklı coğrafi bölgelerdeki şehirlerde (Yozgat, Ankara, Şanlıurfa, Antalya, Erzurum, Aksaray) yer alan devlet üniversitelerinin okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarına online ortamda uygulanmıştır. Bu doğrultuda çalışmaya gönüllü katılım gösteren 293 okul öncesi öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun betimsel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo.1’de okul öncesi öğretmen adaylarının bir Sivil Toplum Kuruluşuna (STK) üye olup olmadığına ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, %20,8 oranında üyelik durumları olduğu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının üyeliğinin bulunduğu STK’lar arasında, Kızılay ve Yeşilay başta olmak üzere Ahbap, AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı), TEGV (Türkiye eğitim gönüllüleri vakfı), TEMA (Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı), LÖSEV (Lösemili Çocuklar Sağlık ve Eğitim Vakfı), SİYAMDER (Sivil Yaşam Derneği), Greenpeace gibi sivil toplum kuruluşlarını belirtmişlerdir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak amacı ile okul öncesi öğretmen adaylarının kişisel özelliklerine yönelik hazırlanan, “Kişisel Bilgi Formu”, küresel vatandaşlık kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “Küresel Vatandaşlık Anket Formu” ve kültürel zekâ düzeylerini ölçmek amacıyla “Kültürel Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. İlgili formların kullanılabilmesi için yazarlardan e-posta yolu ile gerekli izinler alınmıştır.

#### 2.3.1. Kişisel bilgi formu

Literatür temel alınarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu’nda öğretmen adayının; cinsiyeti, sınıf düzeyi, sivil toplum kuruluşuna üyelik durumu, küresel sorunlara ilgi düzeyi, yabancı dil düzeyine ilişkin beş soru yer almaktadır.

**Tablo 1.** Öğretmen adaylarının kişisel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdeler

Kişisel özellikler		n	%			n	%
Cinsiyet	Kadın	253	86,3	Küresel sorunlara ilgi düzeyi	Çok az	39	13,3
	Erkek	40	13,7		Orta	189	64,5
Sınıf	1.	59	20,1	Çok	65	22,2	
	2.	65	22,2	Bilmiyor	45	15,4	
	3.	87	29,7	Giriş	154	52,6	
	4.	82	28,0	Orta	81	27,6	
STK’ye üyelik	Evet	61	20,8	İleri	13	4,4	
	Hayır	232	79,2				

### 2.3.2. Kültürel zekâ ölçeği

Ang ve ark. (2007) tarafından geliştirilen Kültürel Zekâ Ölçeği'nin (KZÖ) Türk üniversite öğrencilerinde geçerlik ve güvenilirliği İlhan ve Çetin (2014) tarafından incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğine yönelik açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Gerçekleştirilen açılımlı faktör analizi sonucunda KZÖ'nün dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve ölçek maddelerinin özgün formda yer alan maddelerle bire bir örtüştüğü ortaya konulmuştur. Ölçeğin özgün formunun Türk örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını belirlemek üzere birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almış ve bu durumda, modelin uyumunun yeterli olduğu belirtilmiştir. KZÖ'nün güvenilirliğinin tespit edilmesi amacı ile iç tutarlılık ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlılık (Cronbach alpha) güvenilirlik kat sayısı ölçeğin tümü için 0,85 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklere ilişkin iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları ise "Üst Biliş" alt boyutu için 0,77, "Biliş" alt boyutu için 0,79, "Motivasyon" alt boyutu için 0,75 ve "Davranış" alt boyutu için 0,71 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçekler güvenilir olarak kabul edilmektedir. (Tezbaşaran, 1996; Büyüköztürk ve ark., 2008; Leech ve ark., 2005). Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puanlar alınabildiği gibi, tamamına ilişkin toplam puan da alınabilmektedir. Ölçek hem 5'li hem 7'li derecelendirme biçiminde olup bu çalışma kapsamında 7 dereceli formu kullanılmıştır. Bu bağlamda 1 (hiç katılmıyorum), 2-3 (katılmıyorum), 4 (kararsızım), 5-6 (katılıyorum), 7 (tamamen katılıyorum) şeklinde puanlama yapılmaktadır. Puan yükseldikçe bireyin kültürel zekâ düzeyi de artmaktadır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirlik analizi tekrarlanmış ve biliş alt boyutu için güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alfa Katsayısı) 0,87; davranış alt boyutu için 0,83; motivasyon alt boyutu için 0,86; üst biliş alt boyutu için 0,88 ve ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik katsayısı 0,92 olarak bulunmuştur.

### 2.3.3. Küresel vatandaşlık anket formu

Çolak (2015), geliştirdiği "Küresel Vatandaşlık Anket Formu" nun maddelerine yönelik geçerliliğin artırılması amacıyla Marmara Üniversitesi'nde görev yapan beş uzmandan görüş alındığını belirtmiştir. 48 madde olarak hazırlanan taslak formdan uzman görüşü sonrası bazı maddeler çıkarılmış ve bazıları düzenlenmiş olarak form 32 madde ile iki Sosyal Bilgiler öğretmeninden de yorum alınarak pilot uygulamaya tabii tutulmuştur. Pilot uygulama sonucunda yalnızca bir maddedeki ifade değiştirilerek form son şeklini almıştır. Bu doğrultuda 32 maddeden oluşan form öğretmenler ve öğrencilerden oluşan her iki çalışma grubunda kullanılmıştır. Anket formu altı boyuttan oluşmaktadır. Buna göre ilk boyut "Diğer insanlar ve kültürler", ikinci boyut "Dünyanın durumu ve sorunlar", üçüncü boyut "Sistem olarak dünya", dördüncü boyut "Katılım", beşinci boyut "Yerel ve/veya küresel aidiyet" ve son olarak altıncı boyut "KV

(küresel vatandaş)'nin karakter özellikleri" dir. Anket, "kesinlikle katılıyorum, "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum", "kesinlikle katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Anket formunda yer alan ifadelerin aritmetik ortalama düzey aralığı; 1,00-1,80: kesinlikle katılmıyorum, 1,81-2,60: katılmıyorum, 2,61-3,40: kararsızım, 3,41-4,20: katılıyorum, 4,21-5,00: kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Puan ortalaması yükseldikçe bireyin küresel vatandaşlık algısı artmaktadır. Öğrenci anket formunun Cronbach Alfa değeri, 0,92 iken, öğretmen anketinin Cronbach Alfa değeri 0,90 olarak bulunmuştur (Çolak, 2015). Bu çalışma kapsamında öğrenci anket formunun güvenilirlik analizi tekrarlanmış ve formun tamamına ilişkin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alfa Katsayısı) 0,95 olarak hesaplanmıştır.

### 2.4. Veri Toplama Süreci

Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının bulunduğu altı farklı devlet üniversitesinden gerekli uygulama izinlerinin alınması amacıyla Yozgat Bozok Üniversitesi aracılığı ile resmi yazışmalar gerçekleştirilmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra, Google Formlar üzerinden hazırlanan formların linki hem resmi yazıyla hem de okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmen adaylarına ulaştırılmak üzere ilgili üniversitelerin okul öncesi eğitimi anabilim dalı akademik personeline e-posta aracılığı ile iletilmiştir. Formlar, 313 öğretmen adayı tarafından doldurulmuştur. Araştırmacılar tarafından incelenen formlardan yanlış veya itinasız doldurulanlar (benzer maddelere zıt cevaplar veya tüm maddelere aynı cevaplar) çalışmadan çıkarıldıktan sonra 293 veri üzerinde işlemler gerçekleştirilmiştir.

### 2.5. Veri Analizi

Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algılarının belirlenmesinin amaçlandığı çalışmadan elde edilen veriler SPSS paket programı ile değerlendirilmiştir. Araştırma çalışma grubunda yer alan katılımcı sayısı, parametrik testlerin yapılmasına uygundur. Ayrıca normallik analizleri ile de sınanmıştır. Küresel vatandaşlık değişkenine ilişkin basıklık değerleri; -0,237 ve -1,631 arasında değişmekte iken, çarpıklık değerleri 0,485 ile 1,850 arasındadır. Kültürel zekâ değişkenine ilişkin basıklık değerleri 0,292 ile -0,601 arasında değişmekte iken, çarpıklık değerleri -0,036 ile -0,490 arasında değişmektedir. Verilerin -2 ve +2 aralığında yer almasından dolayı normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş (George ve Mallery, 2010) ve parametrik testler olan t-testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ( $r$ ) kullanılmıştır.

### 3. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde, okul öncesi öğretmen adaylarının; kültürel zekâ düzeylerine ilişkin ortalama puanlarına, kişisel özelliklerine göre kültürel zekâ düzeylerine, küresel vatandaşlığa ilişkin ortalama puanlarına ve kişisel özelliklerine göre küresel vatandaşlık algılarına, aynı

zamanda kültürel zekâ ile küresel vatandaşlık algıları arasındaki ilişkiye dair bulgular sunulmuş ve literatür ışığında tartışılmıştır.

Tablo 2’de okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ ölçeğinin alt boyutları ve toplamından aldıkları ortalama puanlar ve standart sapmaları sunulmuştur.

**Tablo 2.** Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ ortalama ve standart sapma puanları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	N	$\bar{X}$	ss
Üst biliş	293	5,44	1,09
Biliş	293	3,84	1,13
Motivasyon	293	5,03	1,27
Davranış	293	4,95	1,11
KZÖ-Toplam	293	4,74	0,91

Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Kültürel Zekâ Ölçeği’nin 7 dereceli formu kullanılmıştır. Bu bağlamda 1 (hiç katılmıyorum), 2-3 (katılmıyorum), 4 (kararsızım), 5-6 (katılıyorum), 7 (tamamen katılıyorum) şeklinde derecelendirilmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ ölçeği puan ortalamalarının 4,74 olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının kültürel zekâları “Kararsızım ve Katılıyorum”a yakın düzeydedir. Kültürel zekânın alt boyutları bazında incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının üst biliş alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, en düşük puan ortalamasının ise biliş alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının kültürel zekâlarına ilişkin yapılan çalışmalar arasında genel olarak kültürel zekâ düzeylerinin hem yüksek düzeyde (Hüseyinoğlu, 2020; Aksop ve ark., 2021; Yazgan, 2021) hem de orta veya ortanın üstü düzeyde (İnan, 2017; Atan, 2020) olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının da kültürel zekâ düzeylerinin orta düzey olduğu söylenebilir. Bu bağlamda farklı sonuçların literatürde yer almasının öğretmen adaylarının farklı kişisel özelliklerde

olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Kültürel zekâ sadece farklı ülke veya kültürlerden insanlarla değil kendi toplumunda yaşayan bireylerle de etkili iletişim ve etkileşim kurabilme becerisi ile ilgilidir (Ang ve ark., 2006). Nitekim etkili bir kültürel zekâ iki birey arasında gerçek bir iletişim kurmayı, söylenmiş olarak algılananın ötesinde söylenenin içerdiği anlamı duymayı ve bunu paylaşmayı da sağlayabilmektedir. Aynı zamanda uygun kişiler arası beceriler, sözlü veya sözsüz ifadeler, uygun vücut dili, diğer kültürlerdeki kendine yabancı uygulamaları anlayabilme ve kabul edebilme, net ve etkin bir iletişim için önemli bir olgudur (Spencer, 2009). Bu bağlamda çalışma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerinin desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Toplum içinde dahi cinsiyet, ırk, dil, dini köken vb. birçok özelliğin farklılaşması göz önünde bulundurulduğunda eğitimcilerin kapsayıcı bir tutum benimsemesi ve öğrenme sürecinde farklılıklara saygı ve empati ile yaklaşan bir bakış açısı sergilemesi, yetişen bireylerin de kültürel zekâsı yüksek bireyler olmalarına katkı sunabilir (Petrovic, 2011).

Tablo.3’te görüldüğü üzere okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ puanlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur ( $P>0,05$ ). Benzer şekilde Yüksel ve Ereş, (2018) öğretmenlerin kültürel zekâlarını ve küresel vatandaşlık algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğretmenlerin kültürel zekâlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Doğutaş (2015) ise öğretmen adaylarının kültürel zekâlarını incelediği çalışmasında davranış alt boyutu dışında diğer alt boyutlarda erkek öğretmen adaylarının daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğunu belirlemiştir. İnan (2017) Türkçe öğretmen adaylarının, Aksop ve ark. (2021) ise matematik öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmalarında bireylerin kültürel zekâ düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin kültürel zekâ düzeyleri üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

**Tablo 3.** Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P																																												
Üst biliş	Kadın	253	21,93	4,35	291	1,458	0,14																																												
	Erkek	40	20,85	4,42				Biliş	Kadın	253	22,98	6,84	291	-0,398	0,69	Erkek	40	23,45	6,66	Motivasyon	Kadın	253	25,26	6,32	291	0,525	0,60	Erkek	40	24,70	6,59	Davranış	Kadın	253	24,81	5,59	291	0,282	0,77	Erkek	40	24,55	5,52	KZÖ-Toplam	Kadın	253	95,00	18,15	291	0,466	0,64
Biliş	Kadın	253	22,98	6,84	291	-0,398	0,69																																												
	Erkek	40	23,45	6,66				Motivasyon	Kadın	253	25,26	6,32	291	0,525	0,60	Erkek	40	24,70	6,59	Davranış	Kadın	253	24,81	5,59	291	0,282	0,77	Erkek	40	24,55	5,52	KZÖ-Toplam	Kadın	253	95,00	18,15	291	0,466	0,64	Erkek	40	93,55	19,68								
Motivasyon	Kadın	253	25,26	6,32	291	0,525	0,60																																												
	Erkek	40	24,70	6,59				Davranış	Kadın	253	24,81	5,59	291	0,282	0,77	Erkek	40	24,55	5,52	KZÖ-Toplam	Kadın	253	95,00	18,15	291	0,466	0,64	Erkek	40	93,55	19,68																				
Davranış	Kadın	253	24,81	5,59	291	0,282	0,77																																												
	Erkek	40	24,55	5,52				KZÖ-Toplam	Kadın	253	95,00	18,15	291	0,466	0,64	Erkek	40	93,55	19,68																																
KZÖ-Toplam	Kadın	253	95,00	18,15	291	0,466	0,64																																												
	Erkek	40	93,55	19,68																																															

**Tablo 4.** Okul öncesi öğretmen adaylarının STK üyelik durumlarına göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	STK üyelik durumu	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P																																												
Üst biliş	Evet	61	22,63	3,94	291	1,721	0,08																																												
	Hayır	232	21,56	4,45				Biliş	Evet	61	22,54	6,86	291	-0,657	0,51	Hayır	232	23,18	6,80	Motivasyon	Evet	61	27,22	5,17	291	2,848	0,00*	Hayır	232	24,65	6,53	Davranış	Evet	61	25,59	4,67	291	1,273	0,15	Hayır	232	24,56	5,78	KZÖ-Toplam	Evet	61	98,00	15,08	291	1,530	0,08
Biliş	Evet	61	22,54	6,86	291	-0,657	0,51																																												
	Hayır	232	23,18	6,80				Motivasyon	Evet	61	27,22	5,17	291	2,848	0,00*	Hayır	232	24,65	6,53	Davranış	Evet	61	25,59	4,67	291	1,273	0,15	Hayır	232	24,56	5,78	KZÖ-Toplam	Evet	61	98,00	15,08	291	1,530	0,08	Hayır	232	93,96	19,05								
Motivasyon	Evet	61	27,22	5,17	291	2,848	0,00*																																												
	Hayır	232	24,65	6,53				Davranış	Evet	61	25,59	4,67	291	1,273	0,15	Hayır	232	24,56	5,78	KZÖ-Toplam	Evet	61	98,00	15,08	291	1,530	0,08	Hayır	232	93,96	19,05																				
Davranış	Evet	61	25,59	4,67	291	1,273	0,15																																												
	Hayır	232	24,56	5,78				KZÖ-Toplam	Evet	61	98,00	15,08	291	1,530	0,08	Hayır	232	93,96	19,05																																
KZÖ-Toplam	Evet	61	98,00	15,08	291	1,530	0,08																																												
	Hayır	232	93,96	19,05																																															

Okul öncesi öğretmen adaylarının günümüz dünyasının gereklerine uyum sağlama, farklılıklara ilişkin saygı ve takdir becerisi kazanma, kültürel açıdan eğitim vereceği çocukları daha iyi tanıma ve etkili bir iletişim kurabilme (İnan, 2017), aynı zamanda çocukların kültürlerarası yetkinlik gibi becerilerini geliştirebilmeleri noktasında kültürel zekâ sahip olmaları gereken önemli bir kavram olarak görülmektedir.

Tablo.4'te okul öncesi öğretmen adaylarının STK üyelik durumlarına göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde motivasyon alt boyutunda STK üyeliği olan okul öncesi öğretmen adayları lehine bir anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $P<0,05$ ). Vroom'un (1964) beklenti motivasyon teorisinde, motivasyonel kültürel zekâyâ sahip olan bireyin, içsel olarak dürtüsünden, ilgisinden ve güveninden ilham

aldığı ve bu doğrultuda bireyi olumlu şekilde üretmeye yönlendirdiği varsayılmaktadır. Bu bağlamda incelendiğinde, belli bir amaç için gönüllü olarak üretimi ve toplum yararına hizmeti teşvik eden sivil toplum kuruluşuna (Demirci ve ark., 2007) üyelik durumunun bireylerin motivasyon alt boyutunda kültürel zekâlarının yüksek olmasını açıkladığı söylenebilir. Küreselleşme, kültürel uyum, kültürel zekâ ve STK'lar, ayrı ayrı ele alınabilen fakat birbiri ile ilişkisi olan kavramlardır. Bu bağlamda STK'lar, kültürlerarası yetkinliğin geliştirilmesinde kilit unsurlardan biri olarak rol oynayabilmektedir (Ramon, 2013). Böylece, farklı bireyler ile bir araya gelerek toplum yararına gönüllü üretimi içeren STK'lar (Demirci ve ark., 2007) aracılığı ile bireylerin motivasyonu ve kültürel zekânın gerekliliklerine ilişkin becerileri artmaktadır.

**Tablo 5.** Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Fark (Tukey)
Üst biliş	1.1.sınıf	59	20,79	4,78	1,984	0,11	-
	2.2.sınıf	65	22,69	4,57			
	3.3.sınıf	87	21,87	4,17			
	4.4.sınıf	82	21,68	4,01			
	Toplam	293	21,78	4,37			
Biliş	1.1.sınıf	59	21,54	6,86	1,901	0,12	-
	2.2.sınıf	65	22,87	5,92			
	3.3.sınıf	87	24,25	7,49			
	4.4.sınıf	82	23,00	6,54			
	Toplam	293	23,05	6,81			
Motivasyon	1.1.sınıf	59	24,89	6,81	3,461	0,01*	4-3
	2.2.sınıf	65	26,13	5,24			
	3.3.sınıf	87	23,56	7,33			
	4.4.sınıf	82	26,37	5,34			
	Toplam	293	25,19	6,35			
Davranış	1.1.sınıf	59	24,25	6,47	0,413	0,74	-
	2.2.sınıf	65	25,30	5,57			
	3.3.sınıf	87	24,91	5,51			
	4.4.sınıf	82	24,59	4,98			
	Toplam	293	24,78	5,57			
KZÖ-Toplam	1.1.sınıf	59	91,49	20,00	1,019	0,38	-
	2.2.sınıf	65	97,01	15,75			
	3.3.sınıf	87	94,60	20,61			
	4.4.sınıf	82	95,65	16,32			
	Toplam	293	94,80	18,34			

**Tablo 6.** Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel sorunlara ilgi düzeylerine göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	Küresel Sorunlara İlgili Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Fark (Tukey)
Üst biliş	1. Çok az	39	22,28	5,05	3,909	0,02*	3-2
	2. Orta düzeyde	189	21,28	4,19			
	3. Çok	65	22,95	4,27			
	Toplam	293	21,79	4,37			
Biliş	1. Çok az	39	20,46	6,65	8,993	0,00*	3-1
	2. Orta düzeyde	189	22,63	6,15			
	3. Çok	65	25,82	7,88			
	Toplam	293	23,05	6,81			
Motivasyon	1. Çok az	39	23,00	6,24	3,585	0,02*	3-1
	2. Orta düzeyde	189	25,22	6,47			
	3. Çok	65	26,42	5,84			
	Toplam	293	25,19	6,36			
Davranış	1. Çok az	39	22,82	5,82	8,063	0,00*	3-1
	2. Orta düzeyde	189	24,44	5,49			
	3. Çok	65	26,95	5,09			
	Toplam	293	24,78	5,58			
KZÖ-Toplam	1. Çok az	39	88,56	17,76	8,266	0,00*	3-1
	2. Orta düzeyde	189	93,58	17,89			
	3. Çok	65	102,13	18,03			
	Toplam	293	94,81	18,34			

Kültürel zekâ kavramının özünde kültürlerarası duyarlılık, kültürel olarak karmaşık durumlara uyum sağlama ve dünya görüşüne dair esneklik söz konusudur (Ang ve Van Dyne, 2008). Bu bağlamda küreselleşme ilişkili durumlar veya sorunlar üzerine düşünme ve duyarlılık gibi becerilerin kültürel zekâ ile ilişkili olması beklenebilir bir durumdur. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının STK üyeliklerinin bulunmasının kültürel zekâyâ ilişkin motivasyonları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 5'te sınıf düzeyi değişkenine ilişkin motivasyon alt boyutunda anlamlı bir farklılık söz konusudur. Sınıf düzeyi olarak dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının üçüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarına göre motivasyon alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $P<0,05$ ). Atan (2020), öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmasında, kültürel zekâ düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaştığını, farkın dördüncü sınıflarla birinci sınıflar arasında olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda çalışma bulgularına göre son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Son sınıf öğrencilerinin üniversitede dört yıl boyunca aldıkları eğitimin ve üniversite ortamlarında farklı kültürel arkaplandan gelen insanlarla kurdukları iletişim deneyiminin artmasının motivasyonları üzerinde etki gösterdiği söylenebilir. Nitekim motivasyon boyutu kültürel zekânın farklı kültürden insanlarla etkileşime girmeyi içeren boyuttur (Ang ve Van Dyne, 2008).

Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel sorunlara (çevre kirliliği, küresel ısınma, açlık, kıtlık, insan hakları, ırkçılık vb.) ilişkin ilgi düzeyine verdikleri yanıtlar

doğrultusunda yapılan analiz sonucunda kültürel zekâ ölçeğinin tamamında ve tüm alt boyutların ortalamasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ( $P<0,05$ ). İstatistiksel olarak belirlenen anlamlı farklılığın, küresel sorunlara çok ilgili olduğunu belirten adayların lehine olduğu Tablo 6'da görülmektedir. Kültürel zekâ tanımları incelendiğinde Schmidt ve Hunter (2000)'ın kültürel zekâyı, oluşan sorunlara mantıklı dayanaklar getirme, problemleri çözme, etkili kararlar ortaya koyabilme ve anlama yeteneği gibi farklı kültürlere uyarılma becerisi olarak tanımladığı göze çarpmaktadır. Bu bağlamda incelendiğinde küresel sorunlar üzerine düşünen ve ilgi duyan öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerinin yüksek olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yabancı dil düzeylerine göre kültürel zekâlarının değişimine ilişkin yapılan analiz sonucunda hem ölçeğin ortalaması hem de tüm alt boyutların ortalama puanları bazında anlamlı farklılık olduğu ortaya konulmuştur ( $P<0,05$ ). Farklılığın yönü incelendiğinde yabancı dil düzeyi ileri ve orta düzeyde olan öğretmen adaylarının lehine bir anlamlılığın söz konusu olduğu görülmektedir. Aksop ve ark. (2021), matematik öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmasında yabancı dil bilen öğretmenlerin yabancı dil bilmeyen öğretmenlere göre kültürel zekâ düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda incelendiğinde yabancı bir dil bilme, aynı zamanda o yabancı dile ait kültürel yapıları da aşinalık kazanmayı kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olabilmektedir (İşcan ve ark., 2017). Yabancı bir ülkenin dilini biliyor olmak veya birden fazla yabancı dile sahip olmak bireylerin kültürlerarası iletişim ve etkileşim konusunda daha olumlu bir yaklaşıma sahip

olmalarını ve kültürel zekâlarını olumlu yönde etkilemektedir (Soldatova ve Geer, 2013). Harrison (2012) dil yeteneği, uluslararası uyum ve kültürel zekâ arasında pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının yabancı dil bilme durumlarının kültürel zekâlarını olumlu etkilemesinin beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının “diğer insanlar ve kültürler”, “dünyanın durumu ve sorunları”, “sistem olarak dünya”, “katılım”, “yerel ve/veya küresel aidiyet”, “küresel vatandaşın karakter özellikleri” alt boyutları ve toplam puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo.8’de okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının, formun tamamında puan ortalamalarının 4,29 olduğu görülmektedir. Çolak (2015), 4,21–5,00 arası puan ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” şeklinde ifade edilebileceğini belirtmiştir.

Küresel vatandaşlık anketinde puan yükseldikçe bireyin küresel vatandaşlık algısı artmaktadır. Bu sonuç, okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının “yerel ve/veya küresel aidiyet” kategorisinde en düşük, “diğer insanlar ve kültürler” kategorisinde ise en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Alan yazında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu belirten (Engin ve Sarsar, 2015; Kayışoğlu, 2016) tamamen olumlu düzeyde olduğunu belirten (Göl, 2013; Durmuş, 2017) çalışmalar yer almaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçların benzer özelliklerde olduğu ifade edilebilir. Alanında yetişen okul öncesi öğretmenleri, gelecek nesillerin yetiştirilmesinde ilk sorumlu bireylerdir. Bu sebeple çocukların dünya görüşünü etkilemede önemli bir katkıya sahiptirler (Yel ve Aladağ, 2009).

**Tablo 7.** Okul öncesi öğretmen adaylarının yabancı dil düzeylerine göre kültürel zekâ puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Kültürel Zekâ alt boyutlar ve toplam	Yabancı Dil Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Fark (Tukey)
Üst biliş	1.Bilmiyor	45	21,31	4,94	5,949	0,00*	4-2 3-2
	2.Giriş	154	21,01	4,37			
	3.Orta	81	23,12	3,57			
	4.İleri	13	24,23	4,41			
	Toplam	293	21,78	4,37			
Biliş	1.Bilmiyor	45	20,13	6,59	6,533	0,00*	4-1 3-2 3-1
	2.Giriş	154	22,59	6,86			
	3.Orta	81	25,07	6,33			
	4.İleri	13	26,00	5,32			
	Toplam	293	23,05	6,81			
Motivasyon	1.Bilmiyor	45	24,97	5,89	5,047	0,00*	4-2 3-2
	2.Giriş	154	24,15	6,86			
	3.Orta	81	26,54	5,36			
	4.İleri	13	29,76	3,76			
	Toplam	293	25,19	6,35			
Davranış	1.Bilmiyor	45	23,11	5,88	7,096	0,00*	4-2 4-1 3-2 3-1
	2.Giriş	154	24,05	5,49			
	3.Orta	81	26,48	4,94			
	4.İleri	13	28,53	5,54			
	Toplam	293	24,78	5,57			
KZÖ-Toplam	1.Bilmiyor	45	89,53	16,50	9,018	0,00*	4-2 4-1 3-2 3-1
	2.Giriş	154	91,81	18,81			
	3.Orta	81	101,22	16,36			
	4.İleri	13	108,53	13,76			
	Toplam	293	94,80	18,34			

**Tablo 8.** Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının ortalama puanları ve standart sapmaları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	N	$\bar{X}$	ss
Diğer insanlar ve kültürler	293	4,49	0,55
Dünyanın durumu ve sorunları	293	4,35	0,61
Sistem olarak dünya	293	4,27	0,57
Katılım	293	4,25	0,74
Yerel ve/veya küresel aidiyet	293	4,00	0,60
Küresel vatandaşın karakter özellikleri	293	4,27	0,69
KVA-Toplam	293	4,29	0,53



**Tablo 9.** Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre küresel vatandaşlık algı puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Diğer insanlar ve kültürler	Kadın	253	4,51	0,54	291	1,276	0,20
	Erkek	40	4,39	0,63			
Dünyanın durumu ve sorunları	Kadın	253	4,37	0,60	291	0,798	0,42
	Erkek	40	4,28	0,64			
Sistem olarak dünya	Kadın	253	4,29	0,53	291	1,524	0,12
	Erkek	40	4,15	0,78			
Katılım	Kadın	253	4,26	0,73	291	0,579	0,56
	Erkek	40	4,18	0,79			
Yerel ve/veya küresel aidiyet	Kadın	253	3,98	0,57	291	-2,014	0,04*
	Erkek	40	4,19	0,75			
Küresel vatandaşın karakter özellikleri	Kadın	253	4,18	0,69	291	0,341	0,73
	Erkek	40	4,24	0,72			
KVA-Toplam	Kadın	253	4,28	0,52	291	0,453	0,65
	Erkek	40	4,24	0,63			

**Tablo 10.** Okul öncesi öğretmen adaylarının STK üyelik durumlarına göre küresel vatandaşlık algılarına ilişkin t-testi sonuçları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	STK üyelik	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Diğer insanlar ve kültürler	Evet	61	4,63	0,48	291	2,053	0,04*
	Hayır	232	4,46	0,57			
Dünyanın durumu ve sorunları	Evet	61	4,52	0,49	291	2,304	0,02*
	Hayır	232	4,32	0,63			
Sistem olarak dünya	Evet	61	4,35	0,43	291	1,088	0,27
	Hayır	232	4,26	0,61			
Katılım	Evet	61	4,60	0,51	291	4,213	0,00*
	Hayır	232	4,16	0,77			
Yerel ve/veya küresel aidiyet	Evet	61	4,04	0,54	291	0,468	0,64
	Hayır	232	4,00	0,63			
Küresel vatandaşın karakter özellikleri	Evet	61	4,49	0,57	291	2,687	0,00*
	Hayır	232	4,22	0,71			
KVA-Toplam	Evet	61	4,42	0,39	291	2,186	0,03*
	Hayır	232	4,26	0,56			

Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık açısından hazır bulunuşluklarını geliştirmelerinin, geleceğin küresel vatandaşlarını yetiştirmede etkili olacağı söylenebilir.

Tablo 9'da görüldüğü üzere okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının sadece "yerel ve/veya küresel aidiyet" boyutunda cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir ( $P < 0,05$ ). Erkek öğretmen adaylarının "yerel ve/veya küresel aidiyet" kategorisi bazında küresel vatandaşlık algıları kadın öğretmen adaylarından yüksektir. Bu kategori dışında diğer kategorilerde ve formun tamamında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir ancak genel olarak kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması erkek öğretmen adaylarının puan ortalamasından daha yüksektir. Göl (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini incelediği çalışmasında, cinsiyet değişkeni açısından küresel vatandaşlık düzeyinin anlamlı farklılık yaratmadığını, ortalama bazında kadınların erkeklerden

yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Çelikten (2015), sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin, cinsiyet bazında anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir. Durmuş (2017) ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin, cinsiyet değişkeni bazında anlamlı farklılık yarattığını ve kadın öğretmen adaylarının puan ortalamasının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Alan yazında yer alan çalışmalarda genel olarak kadın bireylerin küresel vatandaşlığa ilişkin yüksek puan ortalamalarına sahip olmasının bu çalışma sonuçları ile örtüştüğünü söylemek mümkündür. Anlamlı farklılıklara ilişkin farklı sonuçların yer almasının, bireylerin diğer özellikleri ile ilgili olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da görüldüğü üzere okul öncesi öğretmen adaylarının bir sivil toplum kuruluşuna (STK) üyelik durumuna göre küresel vatandaşlık algılarının, formun tamamında ve dört alt boyutta farklılaştığı belirlenmiştir

( $P < 0,05$ ). Göl (2013), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin, STK üyelik durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını fakat puan ortalaması bazında STK üyeliği olan öğretmen adaylarının daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Çelikten (2015), sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin, STK üyeliği olma durumu açısından anlamlı farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur. Alazzi (2012) ise öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa ilişkin görüşlerinin, siyasi katılımdan ziyade toplum hizmetine ve sivil katılıma dayandığını belirtmiştir. Bu bağlamda bu araştırma sonuçlarında “yerel ve/veya küresel aidiyet” ile “sistem olarak dünya” kategorisi dışında tüm kategorilerde anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Genel olarak STK üyeliği olan bireylerin yüksek puan ortalamasına sahip olması, alan yazında yer alan puan ortalaması ile ilgili sonuçlarla örtüşmektedir.

Belirtilen kategorilerde ortaya çıkan anlamlı farklılık, aktif olarak toplum içerisinde yer alan, farklı insanlarla birlikte çalışarak gönüllü hizmet sunan STK üyesi öğretmen adaylarının, küresel vatandaşlık algısının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Nitekim gönüllü toplum, hizmet ve sivil katılım, küresel vatandaşlığın özünde yer alan unsurlar olarak bilinmektedir (Alazzi, 2012).

Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı, Tablo 11’de görülmektedir ( $P > 0,05$ ). Benzer şekilde Durmuş (2017) ve Göl (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyinin, sınıf düzeyleri bazında anlamlı fark yaratmadığını belirlemiştir. Bu araştırmada, sınıf düzeylerine göre küresel vatandaşlığa ilişkin anlamlı bir farklılığın olmaması alan yazın ile örtüşmektedir.

**Tablo 11.** Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre küresel vatandaşlık algılarına ilişkin ANOVA sonuçları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P
Diğer insanlar ve kültürler	1.sınıf	59	4,47	0,55	0,520	0,66
	2.sınıf	65	4,57	0,35		
	3.sınıf	87	4,47	0,62		
	4.sınıf	82	4,48	0,63		
	Toplam	293	4,50	0,56		
Dünyanın durumu ve sorunları	1.sınıf	59	4,30	0,67	0,527	0,66
	2.sınıf	65	4,43	0,52		
	3.sınıf	87	4,35	0,65		
	4.sınıf	82	4,36	0,59		
	Toplam	293	4,36	0,61		
Sistem olarak dünya	1.sınıf	59	4,20	0,49	0,443	0,72
	2.sınıf	65	4,31	0,54		
	3.sınıf	87	4,29	0,62		
	4.sınıf	82	4,29	0,63		
	Toplam	293	4,28	0,58		
Katılım	1.sınıf	59	4,19	0,67	1,373	0,25
	2.sınıf	65	4,42	0,66		
	3.sınıf	87	4,21	0,77		
	4.sınıf	82	4,20	0,82		
	Toplam	293	4,25	0,74		
Yerel ve/veya küresel aidiyet	1.sınıf	59	3,86	0,54	1,765	0,15
	2.sınıf	65	4,11	0,51		
	3.sınıf	87	4,03	0,67		
	4.sınıf	82	4,01	0,65		
	Toplam	293	4,01	0,61		
Küresel vatandaşın karakter özellikleri	1.sınıf	59	4,15	0,77	1,600	0,19
	2.sınıf	65	4,42	0,56		
	3.sınıf	87	4,29	0,72		
	4.sınıf	82	4,24	0,70		
	Toplam	293	4,28	0,69		
KVA-Toplam	1.sınıf	59	4,21	0,54	0,972	0,40
	2.sınıf	65	4,38	0,40		
	3.sınıf	87	4,29	0,60		
	4.sınıf	82	4,28	0,56		
	Toplam	293	4,29	0,53		

**Tablo 12.** Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel sorunlara ilgi düzeylerine göre küresel vatandaşlık algılarına ilişkin ANOVA sonuçları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	Küresel Sorunlara İlgi Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Fark (Tukey)
Diğer insanlar ve kültürler	1. Çok az	39	4,29	0,67	4,830	0,00*	4-2
	2. Orta	189	4,49	0,53			
	3. Çok	65	4,64	0,53			
	Toplam	293	4,50	0,56			
Dünyanın durumu ve sorunları	1. Çok az	39	4,06	0,64	8,707	0,00*	4-2
	2. Orta	189	4,35	0,61			
	3. Çok	65	4,56	0,51			
	Toplam	293	4,36	0,61			
Sistem olarak dünya	1. Çok az	39	4,08	0,56	6,630	0,00*	4-3
	2. Orta	189	4,25	0,58			
	3. Çok	65	4,48	0,54			
	Toplam	293	4,28	0,58			
Katılım	1. Çok az	39	3,87	0,92	6,864	0,00*	4-2
	2. Orta	189	4,28	0,69			
	3. Çok	65	4,41	0,72			
	Toplam	293	4,25	0,74			
Yerel ve/veya küresel aidiyet	1. Çok az	39	3,76	0,65	4,872	0,00*	4-2
	2. Orta	189	4,02	0,57			
	3. Çok	65	4,13	0,65			
	Toplam	293	4,01	0,61			
KV'nın karakter özellikleri	1. Çok az	39	3,95	0,76	7,099	0,00*	3-2
	2. Orta	189	4,28	0,68			
	3. Çok	65	4,47	0,60			
	Toplam	293	4,28	0,69			
KVA-Toplam	1. Çok az	39	4,03	0,60	8,509	0,00*	3-2
	2. Orta	189	4,29	0,52			
	3. Çok	65	4,46	0,48			
	Toplam	293	4,29	0,54			

Tablo.12'de okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik algılarının, küresel sorunlara ilgi düzeylerine göre toplam ve tüm alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. ( $P<0,05$ ). Küreselleşme süreci, küresel vatandaş kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu vatandaşlık modelinde bireyler, küresel olaylar ve konular hakkında duyarlı, katılımcı ve sorunların çözümünde aktif yer alan yaratıcı çözümler üretebilen bireylerdir (Kan, 2009). Küresel vatandaşlık, küresel sorunlara duyarlı olmayı, küresel sorunlar için ulusal/uluslararası düzeyde harekete geçmeyi içeren bir kavramdır (Çolak, 2015). Bu nedenle küresel sorunlara ilgi duyan öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algısının daha yüksek çıkması, beklenen bir durumdur. Nitekim uluslararası olaylar hakkında bilgi sahibi olmak küresel vatandaş olarak yetişmede önemli etkenlerdendir (Alazzi, 2012).

Tablo 13'te okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik algılarının, yabancı dil düzeyine göre sadece "küresel vatandaşın karakter özellikleri" alt boyutunda, ileri düzey İngilizce bilenlerin lehine, anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $P<0,05$ ). Diğer alt boyutlarda ve toplamda anlamlı bir farklılık söz konusu olmazken yabancı dil düzeyinin ileri seviyede olduğunu

belirten öğretmen adaylarının daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarının alan yazın ile örtüştüğü söylenebilir. Kayışoğlu (2016), beden eğitimi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini incelediği çalışmasında yabancı dil yeterliliğinin küresel vatandaşlık düzeyini artırdığını fakat anlamlı fark yaratmadığını tespit etmiştir. Kaya ve Kaya (2012) ise öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarını araştırdığı çalışmasında yabancı dil bilen öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının daha yüksek olduğu ve bazı alt boyutlarda anlamlı farklılık yarattığı sonucuna ulaşmıştır. "Küresel vatandaşın karakter özellikleri" boyutu, haklarının farkında olan ve haklarını kullanan, kendini geliştirebilen, araştırmacı ve demokratik olan, aynı zamanda iyi insan olma çabası güden bireyi tanımlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında özellikle kültürün bir öğesi olarak dil konusunda kendini geliştiren bireylerin küresel vatandaşlık algısının yüksek olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Küreselleşmenin bir sonucu olarak toplumların çok kültürlü hale gelmesinin kaçınılmazlığı sadece bağlantı kurma kültüründen öte farklı bireylerle etkili iletişim ve iş birliği kurabilmeyi gerektirmektedir. Bu açıdan,

yabancı bir dil öğrenme, tamamen farklı kültürden insanlarla etkili bir iletişim ve etkileşim kurmada önemli rolü olan bir unsur olarak görülmektedir (Ivanovna ve Petrovna, 2016). Yabancı bir dil bilen öğretmen adayları aynı zamanda o dile ait birtakım kültürel öğelere aşina

olabilir ve bu durum onu küresel bir vatandaş kılabılır. Bu şekilde bir bakış açısı ile benimseyeceği mesleki tutum, öğretmen adayının eğitim vereceği çocuklara olumlu bir rol model olmasında katkı sağlayabilir.

**Tablo 13.** Okul öncesi öğretmen adaylarının yabancı dil düzeylerine göre küresel vatandaşlık algılarına ilişkin ANOVA Sonuçları

Küresel Vatandaşlık Algısı alt boyutlar ve toplam	Yabancı Dil Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Fark (Tukey)
Diğer insanlar ve kültürler	1.Bilmiyor	45	4,59	0,37	1,782	0,15	-
	2.Giriş	154	4,44	0,65			
	3.Orta	81	4,53	0,47			
	4.İleri	13	4,72	0,36			
	Toplam	293	4,50	0,56			
Dünyanın durumu ve sorunları	1.Bilmiyor	45	4,44	0,43	2,102	0,10	-
	2.Giriş	154	4,28	0,70			
	3.Orta	81	4,42	0,53			
	4.İleri	13	4,61	0,34			
	Toplam	293	4,36	0,61			
Sistem olarak dünya	1.Bilmiyor	45	4,31	0,57	1,067	0,36	-
	2.Giriş	154	4,23	0,63			
	3.Orta	81	4,33	0,48			
	4.İleri	13	4,46	0,56			
	Toplam	293	4,28	0,58			
Katılım	1.Bilmiyor	45	4,33	0,55	1,352	0,25	-
	2.Giriş	154	4,18	0,79			
	3.Orta	81	4,29	0,70			
	4.İleri	13	4,54	0,95			
	Toplam	293	4,25	0,74			
Yerel ve/veya küresel aidiyet	1.Bilmiyor	45	4,07	0,46	1,382	0,24	-
	2.Giriş	154	3,98	0,68			
	3.Orta	81	3,98	0,50			
	4.İleri	13	4,31	0,70			
	Toplam	293	4,01	0,61			
KV'nın karakter özellikleri	1.Bilmiyor	45	4,38	0,57	2,709	0,04*	4-2
	2.Giriş	154	4,18	0,77			
	3.Orta	81	4,35	0,61			
	4.İleri	13	4,62	0,40			
	Toplam	293	4,28	0,69			
KVA-Toplam	1.Bilmiyor	45	4,36	0,33	2,097	0,10	-
	2.Giriş	154	4,23	0,62			
	3.Orta	81	4,33	0,45			
	4.İleri	13	4,55	0,43			
	Toplam	293	4,29	0,54			

**Tablo 14.** Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algıları arasındaki Pearson Momentler Çarpım korelasyonu

		Küresel Vatandaşlık Algısı Algı	Kültürel Zekâ
Kültürel Zekâ	Pearson Korelasyonu katsayısı (r)	0,245	1
	P	0,00	-
	N	293	293
Küresel Vatandaşlık Algısı	Pearson Korelasyonu katsayısı (r)	1	0,245
	P	-	0,00
	N	293	293

Tablo 14'e göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki korelasyon katsayısı 0,245 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları ile kültürel zekâ düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Yüksel ve Ereş (2018) öğretmenlerin küresel vatandaşlık düzeyleri ile kültürel zekâları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Karataş ve Arpacı (2022), kültürel zekâ, sosyal adalet ve küresel vatandaşlık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kültürel zekânın hem sosyal adalet hem de küresel vatandaşlık algı ve becerilerinin artmasında önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tardif (2015) küresel vatandaşlığın karmaşık yapısını oluşturan önemli değişkenlerden birinin kültürel zekâ olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda genel olarak çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının kültürel zekâ ile küresel vatandaşlık düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı pozitif bir ilişkiye sahip olmasının alan yazın ile örtüştüğü söylenebilir. Geçmişten günümüze bireyin gelişiminde ve yaşam içerisinde varlığını uyumlu sürdürebilmesinde kültürel zekânın rolü vurgulanmaktadır. Bu bağlamda kültürel bir zekâyâ sahip bireyin küresel vatandaşlığın gereklerini yerine getirmesinin daha kolay olacağı savunulmaktadır (Chen ve Starosta, 1997; Uğur, 2019).

#### 4. Sonuç

Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ile küresel vatandaşlık algılarının incelendiği çalışmada, öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeylerinin kararsızım ve katılıyorumu yakın düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, STK üyelik durumu ve sınıf düzeyi değişkenine göre motivasyon alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır. Küresel sorunlara ilgi düzeyine ve yabancı dil düzeyine göre ise kültürel zekâ düzeyleri tüm alt boyutlarda anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları ise kesinlikle katılıyorum düzeyindedir. Küresel vatandaşlık algısı cinsiyet değişkenine göre yerel ve küresel aidiyet alt boyutunda, STK üyelik durumları ise diğer insanlar ve kültürler, dünyanın durumu ve sorunları, katılım, KVA'nın karakter özellikleri alt boyutunda ve toplamda anlamlı farklılık göstermektedir. Küresel sorunlara ilgi düzeyine göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterirken, yabancı dil düzeyine göre yalnızca KVA'nın karakter özellikleri alt boyutunda anlamlı farklılık yaratmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları ile kültürel zekâ düzeyleri arasında ise düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kültürlerarası yetkinliği teşvik eden ve geliştiren unsurlar olarak küresel vatandaşlık ve kültürel zekâ arasında olumlu bir ilişki olması, birbirlerini etkileyen iki kavram olmaları önemli bir sonuçtur. Artık farklı kültürlerin geçmişe nazaran daha çok iç içe yaşaması ve çok kültürlülük kavramlarının gündemde yer alması kültürel zekâ ve küresel vatandaşlık olgularına daha fazla odaklanılması gerektiğini göstermektedir. Özellikle lisans düzeyinde verilen eğitimlerde bu konulara ağırlık verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitimi lisans müfredatlarında küresel vatandaşlığa ve kültürel zekâyâ ilişkin beceri ve farkındalıkları içeren dersler eklenebilir. Ayrıca mevcut ders içerikleri, küresel vatandaşlık ve kültürel zekâ kavramlarını içerecek şekilde güncellenebilir. Araştırma sonuçlarında STK üyelik durumları hem kültürel zekâ hem de küresel vatandaşlık algısı açısından farklılık yaratan önemli değişkenlerden biridir. Bu bağlamda öğretmen adayları gönüllü hizmetlerin önemi ve katkısı açısından bilinçlendirilebilir ve gönüllü hizmetlere katılım açısından teşvik edilebilir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının küresel sorunlara ilgi düzeylerinin kültürel zekâ ve küresel vatandaşlık algısı açısından önemli olduğu araştırma sonuçlarında görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının dünya gündemini takip etmesi, bilgi sahibi olması sorunlara duyarlı hale gelmeleri açısından önemlidir. Buna yönelik olarak öğretmen adaylarına söyleşiler ve münazaralar düzenlenebilir. Yabancı dil düzeyinin de benzer şekilde kültürel zekâ ve küresel vatandaşlık algısında farklılık yaratan bir etken olduğu araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır. Okul öncesi öğretmen adayları yabancı dil kazanımı konusunda kişisel olarak gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla kurslara katılım gösterebilir, dünya hakkında anlayışlarını geliştirmek için yabancı yayınlar okuma konusunda kişisel gelişimlerine özen gösterebilir. Aktif küresel vatandaşlar olarak kültürel zekâsı ve küresel vatandaşlık algısı yüksek eğitimcilerin yetişmesi, gelecek nesillerin 21. yüzyıl becerisi olarak ön plana çıkan farklı bireylerle iletişim ve iş birliği kurma, kültürlerarası yetkinlik gibi becerilerle donatılarak yetişmesinde önemli katkılar sağlayacaktır.

**Katkı Oranı Beyanı**

Yazar(lar)ın katkı yüzdesi aşağıda verilmiştir. Tüm yazarlar makaleyi incelemiş ve onaylamıştır.

	F.B.G.	Ü.D.
K	50	50
T	50	50
Y	50	50
VTI	50	50
VAY	50	50
KT	100	
YZ	50	50
KI	20	80
GR	80	20

K= kavram, T= tasarım, Y= yönetim, VTI= veri toplama ve/veya işleme, VAY= veri analizi ve/veya yorumlama, KT= kaynak tarama, YZ= Yazım, KI= kritik inceleme, GR= gönderim ve revizyon.

**Çatışma Beyanı**

Yazarlar bu çalışmada hiçbir çıkar ilişkisi olmadığını beyan etmektedirler.

**Etik Beyan**

Araştırma öncesinde, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan (04.11.2021 tarihli ve E-77082166-604.01.02-206588 sayılı) izin alınmıştır.

**Kaynaklar**

Aksop AÇ, Özdemir D, Özçakır B. 2021. Matematik öğretmenlerinin kültürel zekâ düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniv Eğitim Fak Derg*, 18(2): 791-813.

Alazzi KF. 2012. Investigate Jordanian teacher candidates' views on global citizenship: views from the classroom. *Int J Humanit Soc Sci*, 2(1): 165-172.

Andrews K, Aydın H. 2020. Pre-service teachers' perceptions of global citizenship education in the social studies curriculum. *J Soc Stud Educ Res*, 11(4): 84-113.

Ang S, Van Dyne L, Koh C, Ng, KY, Templer KJ, Tay C, Chandrasekar NA. 2007. Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Manag Organiz Rev*, 3(3): 335-371.

Ang S, Van Dyne L, Koh C. 2006. Personality correlates of the four factor model of cultural intelligence. *Group Organiz Manag*, 31(1): 100-123.

Ang S, Van Dyne L. 2008. Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network. In S. Ang, L. Van Dyne, (Ed.), *Handbook on cultural intelligence: Theory, measurement and applications*. Armonk, New York, US, pp: 3-15.

Atan D. 2020. Cultural intelligence levels of pre-service teachers: A descriptive analysis. *Eğit Yeni Yaklaş Derg*, 3(1): 50-65.

Bornman E, Schoonraad N. 2001. The many faces of globalization. *Mousaion*, 19(1): 93-114.

Burman K, De Castro E, Gonzalez J, Morton C, Thompson B, Kaufman J, Macfadyen L. 2013. What is global citizenship. In Y. Harlap (Ed.), *Road to global citizenship, an educator's toolbook*, Centre for Teaching and Academic Growth University of British Columbia, Canada, pp: 7-11. URL: <http://ctl.ubc.ca/files/2011/05/rgctoolbook.pdf> (erişim tarihi: 24 Eylül 2022).

Burrows D. 2004. October. World citizenship. Paper presented at the American Council on Education Regional Conference on New Directions in International Education, Beloit, Wisconsin. URL: <https://www.beloit.edu/oie/assets/Burrows.pdf> (erişim tarihi: 20 Eylül 2022).

Büyükoztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün Ö, Karadeniz Ş, Demirel F. 2008. Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara, Türkiye, pp: 392.

Chen GM, Starosta WJ. 1997. A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Commun*, 1: 1-16.

Cırık İ. 2008. Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniv Eğit Fak Derg*, 34: 27-40.

Çelikten L. 2015. Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile öğrencilere aktarmak istedikleri gerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde, Türkiye, pp: 114.

Çolak K, Kabapınar Y, Öztürk C. 2019. Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim Bilim*, 44: 197. DOI: 10.15390/EB.2019.7721.

Çolak K. 2015. Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul, Türkiye, pp: 275.

Demirci K, Erbaş A, Atalay CG. 2007. Üniversite öğrencilerinin STK'lara katılım potansiyellerinin örgütsel vatandaşlık davranışı boyutlarından sivil erdem boyutu çerçevesinde incelenmesi. *J Azerbaijani Stud*, 12(1-2): 757-767.

Doğutaş A. 2015. Cultural intelligence level of Turkish teacher candidates in globalized world. *Bartın Univ J Fac Educ*, 4(2): 530-547. DOI: 10.14686/buefad.v4i2.5000131990.

Durmuş G. 2017. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Amasya, Türkiye, pp: 106.

Earley PC, Ang S. 2003. *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press, California, US.

Engin G, Sarsar F. 2015. Investigation of primary school teacher candidates' global citizenship levels. *J Human Sci*, 12(1): 150-161.

George D, Mallery P. 2010. *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10th ed.)*. Pearson, Boston, US, pp: 386.

Gezer M, Şahin İF. 2017. Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin YEM ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Derg*, 22(38): 173-188.

Gohar Y. 2014. Cultural intelligence of expatriate teachers in a multi-cultural education setting. MSc Thesis, the American University in Cairo. AUC Knowledge Fountain, Cairo, Egypt.

González Valencia G, Ballbé M, Ortega Sánchez D. 2020. Global citizenship and analysis of social facts: Results of a study with pre-service teachers. *Soc Sci*, 9(5): 2-19.

Goren H, Yemini M. 2017. The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status. *Teaching Teacher Educ*, 67: 9-22.

Göl E. 2013. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir, Türkiye, pp: 134.

Guo L. 2014. Preparing teachers to educate for 21st century global citizenship: Envisioning and enacting. *J Global Citizen*

- Equity Educ, 4(1): 1-23.
- Harrison N. 2012. Investigating the impact of personality and early life experiences on intercultural interaction in internationalised universities. *Int J Intercult Relat*, 36(2): 224-237. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2011.03.007.
- Horsley MW, Bauer KA. 2010. Preparing early childhood educators for global education: the implications of prior learning. *European J Teacher Educ*, 33(4): 421-436.
- Hüseyinoğlu M. 2020. Pre-service elt teachers' level of cultural intelligence: A mixed method study. MSc Thesis, Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Bursa, Türkiye, pp: 125.
- Ivanovna AN, Petrovna KL. 2016. The new position of foreign language as education for global citizenship. *Sci Educ Today*, 4(32): 7-17.
- İlhan M, Çetin B. 2014. Kültürel zekâ ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniv Eğit Fak Derg*, 29(2): 94-114.
- İnan K. 2017. Türkçe öğretmeni adaylarında kültürel zekânın çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniv Yabı Dil Olarak Türkçe Araş Derg*, (3): 21-33.
- İşcan A, Karagöz B, Konyar M. 2017. Cultural transfer and creating cultural awareness in teaching turkish as a foreign language: A sample from Gaziosmanpaşa University Tömer. *J Educ Pract*, 8(9): 53-64.
- Kan Ç. 2009. Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi, *Kastamonu Eğit Derg*, 17(3): 895-904.
- Karasar N. 2007. Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, Türkiye, pp: 368.
- Karataş K, Arpacı İ. 2022. The mediating role of cultural intelligence in the relationship between social justice and global citizenship. *Critical Quest Educ*, 13(1): 25-39.
- Kaya B, Kaya A. 2012. Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya Univ J Educ*, 2(3): 81-95.
- Kayıoğlu NB. 2016. Investigation of global citizenship levels of pre-service Physical Education teachers. *Educ Res Rev*, 11(6): 299-306.
- 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 J Human Soc Sci*, 11(7): 65-76.
- Kopish MA. 2017. Global citizenship education and the development of globally competent teacher candidates. *J Int Soc Stud*, 7(2): 20-59.
- Kozikoğlu İ, Tosun Y. 2020. Öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı pedagojiye ilişkin görüşleri ile kültürel zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yükseköğ Bil Derg*, 10(3): 539-548. DOI: 10.5961/jhes.2020.414.
- Leech NL, Barrett KC, Morgan GA. 2005. SPSS for intermediate statistics use and interpretation. Lawrence Erlbaum, US.
- Lourenço M. 2021. From caterpillars to butterflies: Exploring pre-service teachers' transformations while navigating global citizenship education. *Front Educ*, 6: 1-17.
- McLean LR, Cook SA. 2016. Rethinking global citizenship resources for new teachers: Promoting critical thinking and equity. *J Global Citizen Equity Educ*, 5(1): 1-24.
- Merryfield MM, Kasai M. 2004. How are teachers responding to globalization. *Soc Educ*, 68(5): 354-359.
- Morais DB, Ogden AC. 2011. Initial development and validation of the global citizenship scale. *J Stud Int Educ*, 15(5): 445-466.
- Ng KY, Van Dyne L, Ang S. 2009. From experience to experiential learning: Cultural intelligence as a learning capability for global leader development. *Acad Manag Learn Educ*, 8(4): 511-526.
- Osler A, Starkey H. 2005. Changing citizenship democracy and inclusion in education. McGraw-Hill Education, London, UK, pp: 229.
- Özkan S. 2020. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ve küresel vatandaşlık görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, Türkiye, pp: 73.
- Peköz Ç. 2018. Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim tutumları ve kültürel zekâlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, pp: 184.
- Petrovic DS. 2011. How do teachers perceive their cultural intelligence?. *Proc Soc Behav Sci*, 11: 276-280.
- Ramón DK. 2013. Cultural competency, adaptation and intelligence: Non-governmental organizations' role in this globalization era. *J Soc Res Pol*, 4(1): 77.
- Schmidt FL, Hunter JE. 2000. Select on intelligence. In E. A. Locke (Ed.), *The Blackwell handbook of organizational principles*. Blackwell, Oxford, UK, pp: 3-14.
- Scholte J. 2010. Governing a more global world. *Corpor Govern*, 10(4): 459-474. DOI: 10.1108/14720701011069687.
- Soldatova G, Geer M. 2013. "Glocal" identity, cultural intelligence and language fluency. *Proced Soc Behav Sci*, 86: 469-474.
- Spencer E. 2009. It's all about the people: Cultural Intelligence (CQ) as a force multiplier in the contemporary operating environment. *J Conflict Stud*, 29: 96-106.
- Tardif KJY. 2015. Global citizen leader: Successful maine leaders engaging in international trade and global assignments. PhD Thesis, The Chicago School of Professional Psychology, Chicago, US.
- Tezbaşaran A. 1996. Likert tipi ölçek geliştirme. Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, Türkiye, pp: 55.
- Thomas DC. 2006. Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. *Group Organiz Manag*, 31(1): 78-99.
- Tünkler V. 2020. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel, çokkültürlü eğitime ve küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bakış açıları. *Milli Eğit Derg*, 49(226): 255-290.
- Ugur MK. 2019. The mediator role of multicultural education attitude, empathic tendency and burnout on relationship between intercultural sensitivity and cultural intelligence. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye, pp: 135.
- Uysal M, Yıldız A. 2007. McLuhan'ın "Küresel Köyü" nde eğitim-yeni teknolojiler, küreselleşme ve eğitim üzerine düşünceler. Dipnot Yayınları, Ankara, Türkiye, pp: 165-180.
- Van Dyne L, Ang S, Nielsen TM. 2007. Cultural intelligence. In S. Clegg J, Bailey, (Eds.), *International encyclopedia of organization studies*. Sage, Thousand Oaks, US, pp: 345-350.
- Vroom VH. 1964. Work and motivation. Jossey-Bass, San Francisco, US, pp: 432.
- Yavuzer H. 2003. Çocuğu tanımak ve anlamak. Remzi Kitapevi, Ankara, Türkiye, pp: 148.
- Yazgan AD. 2021. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniv Sos Bil Enst Derg*, 7(1): 212-231.
- Yel S, Aladağ S. 2009. Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara, Türkiye, pp: 119-150.
- Yüksel A, Ereş F. 2018. The correlation between global citizenship perceptions and cultural intelligence levels of teachers. *Universal J Educ Res*, 6(5): 1069-1076.