



SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Fatih YILMAZ*

Selin GÖÇEN**

Öz

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim türü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre incelemektir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın katılımcılarını 2012-2013 öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören 404 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Üstün (2011) tarafından uyarlanan "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ile ölçülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve yerleşim birimi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermezken, öğrenim türü değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, kültürlerarası iletişim, kültürlerarası duyarlılık.

* Yrd.Doç.Dr. Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, fatih.yilmaz@dicle.edu.tr

** Arş.Grv. Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, selin.gocen@dicle.edu.tr

INVESTIGATION OF THE PROSPECTIVE PRIMARY TEACHERS' INTERCULTURAL SENSITIVITY LEVELS IN TERMS OF CERTAIN VARIABLES

Abstract

The aim of this paper examine the intercultural sensitivity level of prospective primary teachers according to gender, grade level, type of education and settlement place. The participants of the research that was designed as screening model consist of 404 prospective primary teachers studying at Dicle University Ziya Gökalp Education Faculty Department of Elementary in 2012–2013 academic year. Teacher candidates' levels of intercultural sensitivity were measured by "Intercultural Sensitivity Scale" developed by Chen and Starosta (2000) and then adapted in Turkish by Üstün (2011). The collected data were analyzed by the Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test from a non-parametric statistical method. Intercultural sensitivity levels of teacher candidates are shown a significant difference in terms of teaching type variable, while they didn't differ significantly in terms of gender, grade level and settlement place.

Keywords: *Primary teacher, intercultural communication, intercultural sensitivity.*

1. GİRİŞ

20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan ve 21. yüzyılda ivme kazanan ekonomik, siyasi, sosyal, kültürel, teknolojik değişimler ile birlikte başlayan küreselleşme süreci dünyanın yeni bir düzen içerisine girmesini sağlamıştır. Bilgi toplumuna geçişin yaşandığı ve devam ettiği bu dönemde tarihsel bağlamda ülkeler arasında görülen sosyal, siyasi, ekonomik vb. amaçlar ile oluşturulan güç birliktelikleri kuvvetlenmiştir. Bunun yanı sıra iletişim ve ulaşım teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, nüfusta yaşanan artış, ekonomi merkezlerindeki değişim, toplumlar ve bireyler arasındaki etkileşimin ve haberleşmenin yoğunlaşması ile birlikte toplumlar yerellikten evrenselliğe geçmeye başlamıştır (Cırık, 2008; Kartarı, 2006: 9). Ulusal ve uluslararası düzeyde yaşanan bu değişim ve

gelişmeler, “kültürlerarası iletişim” kavramını daha önemli kılmakla birlikte farklılıkları tanıyan, anlayan ve farklı kültürlerle empati kurabilen bireylere duyulan ihtiyacın da artmasını sağlamıştır (Aksoy, 2012; Göker ve Meşe, 2011).

Hofstede (2003) tarafından bir grup insanı diğerlerinden ayıran zihinsel programlama olarak tanımlanan kültür; insanların çevreyi algılama biçimlerini, alışkanlıklarını, davranışlarını ve değerlerini etkilemekte, aynı zamanda insanlar arası sosyal etkileşime bağlı olarak oluşmakta, gelişmekte, paylaşılmakta ve sürdürülmektedir (Barutçugil, 2011; Şişman, 2011). Her toplum ortak bir kültüre sahiptir (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010) ancak her kültürün kendine özgü değer yargıları, yaptırımları, ön yargıları, olayları algılayışı, kendine özgü gelenek ve görenekleri, inançları, değerleri ve alışkanlıkları bulunmaktadır (Güvenç, 1997). Çünkü kültürler, yalnızca etnik kökenlere ya da coğrafi konumlara bağlı olarak oluşmamakta; bireylerin yaşantıları, ekonomik ve sosyal çevreleri, tarihsel süreç, eğitim gibi birçok faktörün etkisi ile oluşmaktadır (Kararımak, 2008; Sığırı ve Tıgılı, 2006). Bu bağlamda kültürlerarası iletişim, bireyler arasındaki farkın çok uç noktalarda olduğu durumlarda görülebildiği gibi aynı toplumun alt kültürleri arasında da gözlenebilmektedir ve bireylerin her an, her yerde ihtiyaç duyabilecekleri kültürlerarası iletişim yeterliliklerini geliştirmeleri gerekmektedir (Dong, Day ve Collaco, 2008).

Kültürlerarası iletişim, farklı kültürel özelliklere sahip bireyler arasında gerçekleşen etkileşim süreci olarak açıklanmaktadır (Coşgun, 2004). Bu süreçte iletişimde yanlış algılamaların en aza inmesi ve iletişimin etkin olarak kurulabilmesi ise kültürlerarası iletişim yeterliliğinin gelişimi ile mümkün olmaktadır. Kültürlerarası iletişim yeterliliği; bilişsel (kültürel farkındalık), duyuşsal (kültürlerarası duyarlılık) ve davranışsal (kültürlerarası beceriklilik) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Chen ve Starosta, 2005; Davis, 2005). Kültürlerarası yeterliliği oluşturan bu üç boyutun gelişimi; bireylerin kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıyan; kültürel farklılıklara saygı duyan ve değer

veren, farklı kültürler ile empati kurabilen küresel vatandaşlar olmalarına yardımcı olmaktadır (Eğİnli, 2011). Araştırmanın konusu olan kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarası iletişim yeterliliğinin duyuşsal boyutunu oluşturmaktadır ve “kültürlerarası farklılıkları anlamada, kabul etmede ve takdir etmede kendi motivasyonunu sağlamak için gerekli olan aktif istek” olarak tanımlanmaktadır (Bulduk, Tosun ve Ardiç, 2011; Chen ve Starosta,2000a, 2005b). Başka bir tanım ile kültürlerarası duyarlılık; kültürel farklılıklara ve farklı kültürlerden insanların bakış açlarına karşı duyarlı olmayı ifade etmektedir (Bhawuk ve Brislin, 1992; Üstün, 2011).

Çağdaş toplumlarda yetiştirilen bireylerin farklı kültürlere karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve kültürlerarası duyarlılığa sahip olmaları beklenmektedir (Cırık, 2008). Bireylerin beklenen niteliklere sahip olmasında ise en büyük rol eğitim kurumlarına ve eğitimcilerle düşmektedir. Eğitimin verimliliğini doğrudan etkileyen faktörler arasında yer alan öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler, öğrencilerde oluşması istenilen davranışları etkilemektedir. Bu bağlamda farklı kültürlere duyarlı bireylerin yetiştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığa sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin, kültürlerarası duyarlılık kazanabilmesi ise uygun eğitim durumları yaratılmasına bağlıdır. Bu doğrultuda öğretmen yetiştiren kurumların, öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ve bu düzeye etki eden değişkenleri bilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim türü ve yerleşim birimi değişkenleri açısından incelemesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Cinsiyetlerine göre sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

- Sınıf düzeylerine göre sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Öğrenim türlerine göre sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Yerleşim birimlerine göre sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

2. YÖNTEM

Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay ya da birey kendi koşulları içerisinde ve var olduğu şekli ile tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009).

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programına kayıtlı ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 404 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere ilişkin betimsel verileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere İlişkin Betimsel Verileri

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	201	49.8
	Erkek	203	50.2
Sınıf düzeyi	1. sınıf	33	8.2
	2. sınıf	108	26.7
	3. sınıf	137	33.9
	4. sınıf	126	31.2
Öğrenim türü	Birinci öğretim	218	54
	İkinci öğretim	186	46
Yerleşim birimi	Köy	40	9.9
	İlçe	65	16.1
	İl merkezi	298	73.8
	Diğer	1	0.2

Tablo 1'deki bilgilere göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 201'i (% 49.8) kadın ve 203'ü (%50.2) erkektir. Öğretmen adaylarının 33'ü (%8.2) birinci sınıfa, 108'si (%26.7) ikinci sınıfa, 137'si (%33.9) üçüncü sınıfa ve 126'sı (%31.2) dördüncü sınıfa devam etmektedir. Katılımcıların 218'i (%54) birinci öğretime kayıtlı iken, 186'sı (%46) ikinci öğretime kayıtlıdır. Yerleşim birimine göre ise katılımcıların 40'ı (%9.9) köyde, 65'i (%16.1) ilçede, 298'i (73.8) il merkezinde yaşadıklarını belirtirken 1 katılımcı (%0.2) diğer yerleşim birimlerinden birinde yaşadığını belirtmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Üstün (2011) tarafından uyarlanan "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Chen ve Starosta tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal formu 5'li Likert tipi 24 maddelik olarak geliştirilmiş olup; kültürlerarası etkileşime katılım, kültürel farklılıklara saygı duyma, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimden zevk alma ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ancak Üstün (2011) tarafından yapılan doğrulayıcı faktör analizi

işleminde ölçeğin orijinal formunda yer alan alt boyutlar ile tutarlılık göstermeyen 3 madde bulunmuştur ve ölçeği geliştiren araştırmacılardan Chen'in önerisi üzerine ölçek tek boyutlu bir yapı olarak kabul edilerek faktör analizi tekrarlanmıştır. Faktör analizi sonrasında faktör yük değeri 0.19 bulunan 19. madde ölçekten çıkarılmıştır. 23 maddelik ölçeğin güvenirlik çalışmasında ise Cronbach Alpha katsayısı ile madde toplam puan korelasyonu incelenmiştir. Ölçeğin orijinal formuna ait Cronbach Alpha katsayısı .88 iken Türkçeye uyarlanmış formun alfa katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur ve ölçeğin Türkçe formunun iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğu görülmüştür. Bu çalışmada örneklem için ölçüm güvenirliği ise 0.84 olarak bulunmuştur.

2.3. Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde bazı değişkenlere göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelendiği bu araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 istatistik programı aracılığı ile çözümlenmiştir. Araştırmada bağımlı değişken olan kültürlerarası duyarlılığa ilişkin veriler için uygun test istatistiğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov ile Levene test sonuçları incelenmiştir ve verilerin normal dağılım göstermediği (KSZ= 1.44, $p < 0.05$) görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada verilerin çözümlenmesinde cinsiyet ve öğrenim türü değişkenleri için Mann Whitney U testi; sınıf düzeyi ve yerleşim birimi değişkenleri için ise Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim türü ve yerleşim birimi değişkenleri arasındaki ilişkilerle ilgili araştırmada elde ulaşılan bulgular, araştırmannın alt amaçlarına uygun olarak aşağıda sunulmuştur.

3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	U	p
Kadın	201	207.60	19377	0.382
Erkek	203	197.45		

Tablo 2’deki bulgulara göre, öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde kadın öğretmen adaylarının lehine bir fark bulunmakla birlikte, bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir (U= 19377, $p>0.05$).

3. 2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri İle Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde öğrenim görülen sınıf seviyesine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf Seviyesi	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
1. sınıf	33	177.33	3	7.25	0.064
2. sınıf	108	193.18			
3. sınıf	137	223.40			
4. sınıf	126	194.36			

Tablo 3'te görüldüğü gibi, sıra ortalamaları dikkate alındığında üçüncü sınıf öğrencileri lehine bir fark görülmekle birlikte, sınıf seviyelerine göre öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($\chi^2 = 7.25, p > 0.05$).

3.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri İle Öğretim Türleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde kayıtlı oldukları öğretim türüne anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Öğretim Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğretim Türü	N	Sıra Ortalaması	U	p
Birinci öğretim	218	213.81	17808	0.035
İkinci öğretim	186	189.24		

Tablo 4'te yer alan bulgulara göre birinci öğretime devam eden öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri, ikinci öğretime devam eden öğretmen adaylarından

daha yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel açıdan ise öğrenim türü ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($U= 17808$, $p<0.05$). Birinci öğretim öğrencileri ile ikinci öğretim öğrencileri arasında üniversiteye giriş puanları arasında fark bulunmaktadır. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını etkileyebilmekte, sosyal ve kültürel ilişkilerine yansıyabilmektedir. Kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin birinci öğretimde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı fark çıkması bu durum ile açıklanabilir.

3. 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri İle Yerleşim Birimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde yaşadıkları yerleşim birimine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yerleşim Birimi	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Köy	40	184.98	3	1.963	0.58
İlçe	65	192.40			
İl merkezi	298	207.18			
Diğer	1	166.50			

Tablo 5'te görüldüğü gibi, sıra ortalamaları dikkate alındığında il merkezinde yaşayan öğrenciler lehine bir fark görülmekle birlikte, yerleşim birimine göre öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($\chi^2 = 1.963$, $p>0.05$). İl merkezlerinde sosyal ve kültürel anlamda birçok farklı unsur bulunmakta ve bunlar birbirlerini etkileyebilmektedir. Ancak merkezden uzaklaşıp kırsala doğru gidildikçe kültür tekleşebilmekte ve duyarlılık

azalabilmektedir. Böyle olmakla beraber coğrafi koşullar, yetiştirilme biçimi, dini ve etnik yapı gibi nedenler öğretmen adayların kültürlerarası duyarlılık düzeylerini yerleşim birimi bakımından etkilemediği söylenebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınırların kalktığı, etnik merkezci anlayıştan etnik göreceli anlayışa doğru gidildiği günümüzde tek tipleştirme ya da ötekileştirme algısı gerçekliğin dışında yer almaktadır. İnkârın yerini kabullenme, savunmanın yerini uyum, en aza indirgemenin bütünleştirmeye doğru gidildiği politik ve eğitsel anlayışlar hem devletlerin hem de toplumların vazgeçilmezleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle çok kültürlülüğün egemen olduğu toplumlarda kaçınılmaz olarak kültürel farklılıklar kendisine yer bulmaktadır.

Kültürlerarası yeterliliğin kazanılmasında kültürel farklılıkları inkâr etmek, kültürel farklılıkları algılamak ve savunmaya geçmek, kültürel farklılıkları minimize etmek, kabul etmek, adapte olmak, bütünleşmek biçimindeki aşamalar ancak kültürel farklılık eğitimlerinin aracılığı ile olanaklı olabilmektedir (Eğimli, 2011). Bu yeterlilikler öğretmenler aracılığıyla öğrencilere aktarılmakta ve toplumsal bilinç oluşturulmaktadır. Ötekileştirme yapmadan, farklılıkları zenginlik olarak görmek ve kabullenmek, onu yaşatmak ancak bu eğitime sahip bireyler aracılığıyla gerçekleşebilmektedir. Toplumsal çatışmadan kaçınmak ve barış içerisinde bir arada yaşayabilmenin yolu da kültürlerarası duyarlılıkla yaşayabilmektedir. Bunu yaşatabilmenin önemli araçlarından biri olarak eğitim kurumlarına görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemek için gerçekleştirilen bu araştırmanın alt amaçları ile ilgili bulgular incelendiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir:

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna rağmen kadın öğretmen adaylarının puan

ortalamaları (207.60) erkek öğretmen adaylarının puan ortalamalarından (197.45) yüksek çıkmıştır. Alanyazında cinsiyet değişkeninin kültürlerarası duyarlılık düzeyine etkisini inceleyen çalışmalara bakıldığında araştırma sonuçlarının birçok çalışma ile paralellik gösterdiği; cinsiyet değişkeni ile kültürlerarası duyarlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığının yapılan diğer araştırmaların sonuçlarında da görüldüğü söylenebilir. Örneğin; Bayles (2009) tarafından yapılan çalışmada kadınlar lehine bir farklılık bulunmakla birlikte istatistiksel açıdan cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Hammer, Bennett ve Wisemann (2003) tarafından yapılan araştırmada ise kültürlerarası duyarlılık düzeyinde erkekler lehine bir fark bulunmakla birlikte, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Polat (2005a, 2009b), Yazıcı ve diğerlerinin (2009), Üstün (2011) ile Polat ve Barka (2012) gerçekleştirdiği çalışmalarda da kadın ve erkeklerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde farklılıklar görmekle birlikte cinsiyet değişkeninin kültürlerarası duyarlılık düzeyine etkisi bulunmamıştır. Bu bağlamda cinsiyet değişkeninin kültürlerarası duyarlılık düzeyinde güçlü bir etkiye sahip olmadığını söylemek mümkündür.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının sınıf seviyelerine göre kültürlerarası duyarlılık düzeyleri farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programı içerisinde yer alan dersler ve ders içerikleri düşünüldüğünde sınıf seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin artması beklenmektedir. Çalışmada da üçüncü sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamaları (223.40); birinci (177.33) ve ikinci (193.18) sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından oldukça yüksek çıkmıştır. Ancak beklenenin aksine dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamaları (194.36) üçüncü sınıfa devam eden öğrencilerden daha düşük seviyede çıkmıştır. Elde edilen bulgularda üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin, birinci ve ikinci sınıfa devam eden öğrencilere göre kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olması göz önünde bulundurulduğunda kültürlerarası duyarlılığın eğitim yolu ile geliştirilebileceği söylenebilir. 4. sınıfa devam eden öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerindeki

azalma ise; öğretmen adaylarının sınav kaygısı içerisinde olmaları ya da KPSS sınavı sonrasında tercih edebilecekleri il, ilçe ya da köylerle ilgili araştırma yaparken duydukları yanlış bilgilenmeler sonucunda edinmeye başladıkları önyargılara bağlı olduğu düşünülebilir. Böyle olmakla birlikte istatistiksel açıdan ise bu farklılıklar anlamlı bulunamamıştır.

Öğretim türünün kültürlerarası duyarlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Birinci öğretime devam eden öğrencilerin ortalama puanları (213.81), ikinci öğretime devam eden öğrencilerin ortalama puanlarından (189.24) yüksek çıkmıştır. Birinci öğretime devam eden öğrenciler, ikinci öğretime devam eden öğrencilere göre daha yüksek puanlar ile üniversiteye yerleşmektedirler. Öğrencilerin akademik anlamda sahip oldukları başarılarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde de etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik başarılarının yeterliliklerine de yansıdığı söylenebilir. Ancak bu durum aynı zamanda öğretim türü açısından tartışmaları da beraberinde getirmektedir. Çünkü aynı öğretim programı ile eğitim alan öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde öğretim türü bakımından anlamlı farklılığın çıkması akademik yeterlilikle birlikte, derslerin başlama saati (derslerin saat 17:00'dan sonra başlayıp, 22:00'da bitmesi), derslerin başlama saatine bağlı olarak öğretim elemanlarının ve öğrencilerin yeterli motivasyona sahip olmamaları ile açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri yerleşim birimlerine göre yerleşim birimi ile doğru orantılı olarak bir farklılık göstermektedir. Yerleşim biriminin büyüklüğü, gelişmişliği ve sahip olduğu nüfus yoğunluğu arttıkça öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri de artmaktadır. Öğretmen adaylarının ortalama puanları il merkezinde (207.18), ilçede (192.40), köyde (184.98) ve diğer yerleşim biriminde (166.50) olarak bulunmuştur. Üstün (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da ilde yetişen öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Nüfus yoğunluğunun fazla olduğu, daha kozmopolit

yapıdaki il merkezinde öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek çıkması olası bir sonuçtur. Çünkü büyük yerleşim birimlerinde yaşayan bireylerin farklı kültürlerle karşılaşma olasılıkları daha fazladır. Büyük yerleşim birimlerinin sunduğu ekonomik, kültürel, sosyal ve eğitsel olanakları farklı kültür ya da yapıların kendilerine daha kolay yaşam bulmalarını sağlamaktadır. Böylece büyük yerleşim birimlerinde yaşayanlar gerek sosyal gerekse kültürel anlamda daha fazla iletişim olanaklarını sahiptirler. İlçe, köy, kasaba ya da beldelerde yaşayan bireyler için ise bu karşılaşmaların daha az olması beklenmektedir. Puan ortalamalarındaki bu farklılık istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara bazı öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırma yalnızca sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilmiştir. Farklı çalışma grupları ile gerçekleştirilecek çalışmalar ile alan yazına katkı sağlanabilir.
- Cinsiyet, sınıf seviyesi, öğrenim türü ve yerleşim birimi değişkenleri ile birlikte ya da değişkenleri dışında farklı değişkenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyine etkisi incelenebilir.
- Alan yazında yer alan çalışmalar ağırlıklı olarak nicel veriler içermektedir. Nitel yöntemlerle kültürlerarası duyarlılığa ilişkin görüşler ve tutumlar belirlenebilir.
- Kültürlerarası duyarlılığın derinlemesine incelendiği çalışmalar yapılabilir, elde edilen bulgulara bağlı olarak duyarlılık düzeyinin gelişmesine katkı sağlayacak eğitim programları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, Z. (2012). "Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim". Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 5(20): 292-303.
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler arası yönetim*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayles, P. P. (2009). *Assesing The Intercultural Sensitivity of Elementary Teachers in Bilingual Schools in Texas School District*. PhD Thesis. The University of Minnesota.
- Bhawuk, D. P. S. and Brislin, R. (1992). "The Measurement of Intercultural Sensitivity Using The Concepts of Individualism and Collectivism". International Journal of Intercultural Relations. 16: 413-436.
- Bulduk, S., Tosun, H. ve Ardiç, E. (2011). "Türkçe Kültürler Arası Duyarlılık Ölçeğinin Hemşirelik Öğrencilerinde Ölçümsel Özellikleri". Türkiye Klinikleri J Med Ethics, 19(1): 25-31
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chen, G. and Starosta, W. J. (2000). "The Development And Validation Of The Intercultural Sensitivity Scale". Paper presented at the Annual Meeting of the National Communication Association. Seattle, WA.
- Chen, G. and Starosta, W. J. (2005). *Foundations of intercultural communication*. Oxford: University Press of America.
- Cırık, İ. (2008). "Çokkültürlü Eğitim Ve Yansımaları". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34: 27-40.
- Coşgun, Ş. (2004). *Kültürlerarası İletişim Sürecinde Kalıp Düşüncelerin Ve Önyargıların Rolü: "Antalya'da Yaşayan Güneydoğulular İle Antalya Yerlileri Arasındaki Kalıp Düşünceler Ve Önyargılar"*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Çoban, A.E., Karaman, N.G., ve Doğan, T. (2010). “Öğretmen Adaylarının Kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1): 125-131.
- Davis, N. (2005). “Intercultural Competence For Future Leaders Of Educational Technology And Its Evaluation”. *Interactive Educational Multimedia*, 10: 1-22.
- Dong, Q., Day, K.D. and Collaco, C.M. (2008) “Overcoming Ethnocentrism Through Developing İntercultural Communication Sensitivity And Multiculturalism”. *Human Communication. A Publication of the Pacific and Asian Communication Association*. 11(1): 27–38.
- Eğimli, A.T. (2011). “Kültürlerarası Yeterliliğin Kazanılmasında Kültürel Farklılık Eğitimlerinin Önemi”. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(35): 207-213.
- Göker, M. ve Meşe. G. (2011). “Türk Göçmenlerin İtalyanlara Bakış Açısı: Bir Kültürlerarası İletişim Araştırması”. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7(1): 65-82.
- Güvenç, B. (1997). *Kültürün abc’si*. İstanbul: YKY Yayınları.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J. and Wiseman, R. (2003). “Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory”. *International Journal of Intercultural Relations*. 27: 421–443.
- Hofstede, G. (2003). *Cultures and organizations*. London: Profile Books.
- Hüner, Ş. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Kararımak, Ö. (2008). “Çokkültürlülük, Kültürel Duyarlılık Ve Psikolojik Danışma”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 3 (29): 115-129.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kartarı, A. (2006). *Farklılıklarla yaşamak: kültürlerarası iletişim*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Polat, S. (2009). “Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri”. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1): 154-164.

- Polat, S. (2012). "Okul Müdürlerinin Çokkültürlülüğe İlişkin Tutumları". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42: 334-343.
- Polat, S. ve Barka, T. O. (2012) "Multiculturalism And Intercultural Education: A Comparative Study With A Sample Of Swiss And Turkish Candidate Teachers". World Applied Sciences Journal, 18 (9): 1180-1189.
- Sığı, Ü. ve Tıgılı, M. (2006). "Hofstede'nin ,Belirsizlikten Kaçınma` Kültürel Boyutunun Yönetmel-Örgütsel Süreçlere ve Pazarlama Açısından Tüketici Davranışlarına Etkisi". Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi. 21(1):29-42.
- Şişman, M. (2011). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Ve Etnikmerkezcilik Düzeylerin Etkileyen Etmenler*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). "Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37: 229-242.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Social, political, economic and technological developments that gaining momentum with the globalization process, ensured societies are in transition from localness towards universality. Due to these changes and developments at the national and international level caused an increase in the importance of the "intercultural communication" concept. And also "intercultural communication competence" which is a ability to effectively and efficiently communicate with people of different cultural backgrounds, has become increasingly significant (Cırık, 2008; Göker ve Meşe, 2011; Aksoy, 2012).

The intercultural communication competence consists of three dimensions: (effective process) intercultural sensitivity, (cognitive process) intercultural awareness and (behavioral process) intercultural adroitness. The subject of this research is intercultural sensitivity which is the affective component of intercultural competence, is defined as “the ability to develop emotion towards understanding and appreciating cultural differences and empathize with people of different cultures” (Chen ve Starosta,2000a, 2005b; Davis, 2005; Bulduk vd, 2011).

In modern societies, it is expected that individuals to develop a positive attitude towards different cultures and to take action as citizens of the global community (Cırık, 2008). Improving children with those expected qualifications families, education institutions, educators and especially teachers have a major role. The teachers whose qualifications influence on students’ desired behaviours, are among the factors that directly acting productivity of education. Providing students as culturally sensitive, firstly teachers must have to be trained in intercultural sensitive with a special curriculum. Consequently, teacher training institutions need to know the teacher candidates’ intercultural sensitivity and to find out variables that may affect levels.

Within this context the aim of this study is to examine the intercultural sensitivity level of prospective primary teachers according to gender, grade level, type of education and settlement place.

Methods

The participants of the research that was designed as to screening model consist of 404 prospective primary teachers studying at Dicle University Ziya Gökalp Education Faculty Department of Elementary in 2012 – 2013 academic year. Teacher candidates’ levels of intercultural sensitivity were measured by "Intercultural Sensitivity Scale" developed by Chen and Starosta (2000) and adapted in Turkish by Üstün (2011). To

investigate reliability of 23 items in questionnaire, item-total correlations and Cronbach's Alpha reliability coefficients were calculated. Chen and Starosta (2000) found Cronbach's Alpha reliability coefficient as 0.88 and Üstün (2011) found as 0.90. In this study, measurement reliability was found as 0.84.

Kolmogorov-Smirnov (KS) test used to assess the normality of dependent variables and since variables departed significantly from normal distributions (KSZ= 1.44, $p < 0.05$), non-parametric statistical analyses were justified. Mann-Whitney U Test was used to assess differences between intercultural sensitivity levels of man and women teacher candidates. Mann-Whitney U Test was also used to test whether type of education is an effective variable on intercultural sensitivity levels. Kruskal-Wallis H Test was used to determine whether there is a statistically significant difference between intercultural sensitivity levels of teacher candidates in terms of grade level. Kruskal-Wallis H Test Test was also used to assess differences between intercultural sensitivity levels of teacher candidates in terms of the settlement place.

Results and Discussion

In this research, we tried to find some important factors that affect intercultural sensitivity. Firstly, the levels of intercultural sensitivity among female and male teacher candidates were measured. Although there was no statistically significant difference between the intercultural sensitivity levels of male and female students, the finding that female teacher candidates scored (207.60) higher than males (197.45), indicating more positive attitude. This result is consistent with other results that are found in researches supported by Bayles (2009) and Üstün (2011) but also differ from the research finding of Hammer et al. (2003).

The general expectation, cause of the primary teachers' training course contents, that prospective teachers' levels of intercultural sensitivity increases with each grade level,

and that students' sensitivity levels at the last grade level will be the highest one. In spite of the fact that no meaningful difference relating to grade level variable could be detected in intercultural sensitivity levels of prospective teachers, the results are parallel to general expectation (third grade level's rank mean: 223.40 > second grade level's rank mean: 193.18 > first grade level's rank mean: 177.33). But the students' intercultural sensitivity level at the last grade level scored (194.36) lower than third grade years' level.

The result of the study shows that, prospective primary teachers' intercultural sensitivity levels differ according the type of education. Teacher candidates who attend first teaching scored (213.81) higher than second one (189.24), indicating more positive attitude. That result may be cause of academic achievement or may be cause of being a part of working life.

In spite of detecting no meaningful difference relating to settlement place, teacher candidates' intercultural sensitivity levels change in direct proportion to their settlement place, that increase with size of settlement units, sophistication, and the density of population. Teacher candidates live in city scored (207.18), in district (192.40), in village (184.98) and in the other settlement places (166.50) These findings are relatively aligned with the findings of the research supported by Üstün (2011), students whose sensitivity levels are the highest one, live in city.

According to research findings, intercultural sensitivity levels of teacher candidates showed a significant difference in terms of teaching type variable, however they didn't differ significantly in terms of gender, grade level and settlement place.