



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İNGİLİZCE ÖĞRETMELERİNİN FARKLI KÜLTÜRLERLE
ETKİLEŞİM DÜZEYLERİ İLE KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL
YETERLİLİKLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Songül SEZER

Malatya-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

İNGİLİZCE ÖĞRETMELERİNİN FARKLI KÜLTÜRLERLE
ETKİLEŞİM DÜZEYLERİ İLE KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL
YETERLİLİKLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Songül SEZER

Danışman: Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

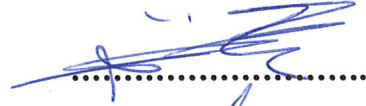
Malatya-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Songül SEZER tarafından hazırlanan **İngilizce öğretilerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyleri ile kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri** başlıklı bu çalışma, 03.07.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda **Oybirliği** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ezlam SUSAM



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Yemliha COŞKUN



ONAY

...../...../2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **İngilizce öğretilerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyleri ile kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Songül SEZER

ÖN SÖZ

Sınırların giderek belirsizleştiği dünyada ülkeler, insanlar ve kültürler arası etkileşim artmaktadır. Bu etkileşimler eğitim alanında da karşılık bulmaktadır. Öğrencilerin yabancı dilde kendilerini ifade edebilmesi ve iletişim kurması için farklı kültürleri tanınması gereklilik haline gelmiştir. Bu konuda en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden gelen öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi ve bu beceriyi öğrencilerine aktarması önemlidir.

Öncelikle bu çalışmada bana rehberlik eden, bilgi birikimini ve desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK'e teşekkürü bir borç bilirim. Eğitim hayatım boyunca bilgi hazinelerinden faydalandığım bütün öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım. Tez hazırlama süreci içerisinde bana yol gösteren Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ezlam SUSAM ve Doç. Dr. Mustafa AKDAĞ'a ayrıca teşekkür ederim.

Çalışmaya katılmaya gönüllü olan bütün İngilizce öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimine beraber devam ettiğim arkadaşlarıma bu süreçte yanımda oldukları için çok teşekkür ederim.

Son olarak sevgilerini her zaman hissettiğim, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

İNGİLİZCE ÖĞRETMELERİNİN FARKLI KÜLTÜRLERLE ETKİLEŞİM DÜZEYLERİ İLE KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL YETERLİLİKLERİ

SEZER, Songül

Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

Haziran-2019, XIII + 75 sayfa

Bu çalışmada ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeylerinin ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ülkemizde dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın benimsenmesi ile paralel olarak kültürlerarası iletişimsel yeterlilik de gereklilik haline gelmiştir.

Araştırmada evreni Malatya ili merkez Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Rastgele örnekleme yoluyla seçilen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 76 öğretmen ise araştırmanın örnekleimidir.

Betimsel tarama modelinde yürütülen araştırmanın amacına uygun olarak dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçları; araştırmacı tarafından geliştirilen 'Farklı kültürlerle etkileşim düzeyi anketi', 'Kültürlerarası farkındalık anketi', Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen, Sülü (2014) tarafından Türkçeye çevrilen 'Kültürlerarası duyarlılık ölçeği' ve Portalla ve Chen (2010) tarafından geliştirilen Yakar (2016) tarafından Türkçeye çevrilen 'Kültürlerarası etkililik ölçeği'dir.

Elde edilen veriler istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analizler için yüzde, ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımsız örneklem için t-testi ve Anova fark analizleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerin farklı kültürlerle dair bilgi edinmek için çoğunlukla sosyal medya ve internetten faydalanmaktadır. Müze ve kültür merkezlerinden bazen, kültürel içerikli eğitimlerden ise nadiren faydalanmaktadır. Katılımcıların kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri üç boyutta da yüksek düzeydedir.

Cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte değişkenleri katılımcıların kùltùrlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarında anlamlı farklılığa neden olmamıştır. Ancak yüksek lisans mezunu İngilizce öğretmenlerinin kùltùrlerarası etkililik düzeyi lisans mezunu olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Anahtar Sözcükler: kùltùrlerarası iletişimsel yeterlilik, kùltùrlerarası duyarlılık, kùltùrlerarası farkındalık

ABSTRACT

THE INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS AND THE EXTENT OF THEIR CONTACT WITH DIFFERENT CULTURES

SEZER, Songül

Master's Thesis

Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of curriculum and instruction

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ramazan ÖZBEK

June-2019, XIII + 75 pages

In this study, it's aimed to determine the Intercultural communication competence of the English language teachers and the extent of their contact with different cultures. With the implementation of communicative approach in language learning process, intercultural communicative competence became a must.

The population of this study includes English language teachers who work for middle schools within the central district of Malatya (Battalgazi and Yeşilyurt). The sample group of this study consists of randomly selected 76 English language teachers volunteered for the study.

The study is designed according to survey method and four different data collection instruments are used. These instruments are; 'The extent of the contact with different cultures questionnaire' developed by the researcher, 'Intercultural awareness questionnaire', 'Intercultural sensitivity scale' developed by Chen ve Starosta (2000) and translated into Turkish by Sülü (2014), 'Intercultural effectiveness' scale developed by Portalla and Chen (2010) translated into Turkish by Yakar (2016).

The obtained data was analyzed by means of statistical package program. Along with percentage, arithmetic mean, standard variation, independent sample t test and Anova test are used during the analysis.

According to the findings of this research English language teachers mostly use social

media and internet in order to get information about different countries. They sometimes use museums and cultural centers and rarely use educational programs about culture. The intercultural communicative competence of the participants is at high level. Variables like gender, teaching years and the faculty they graduated from didn't cause statistically meaningful difference. However the intercultural effectiveness of the participants with master degree is higher than the intercultural effectiveness of the participants with bachelor degree.

Keywords: intercultural communicative competence, intercultural sensitivity, intercultural awareness.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Onur sözü.....	ii
Önsöz.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler	viii
Tablolar listesi.....	xi
Şekiller listesi.....	xii
Kısaltmalar listesi.....	xiii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4

BÖLÜM 2

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler.....	5
2.1.1. Kültür kavramı.....	5
2.1.2. Dil öğretiminde kültür	7
2.1.3. Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı.....	11
2.1.3.1. Kültürlerarası farkındalık.....	18

2.1.3.2. Kùltùrlerasası duyarlılık.....	19
2.1.3.3. Kùltùrlerasası etkililik.....	21
2.2. İlgili Araştırmalar.....	22
2.2.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	22
2.2.2. Yurtdişında yapılan araştırmalar.....	28

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli.....	33
3.2 Evren ve Örneklem.....	33
3.3 Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Farklı kùltùrlerle etkileşim düzeyi anketi.....	35
3.3.2. Kùltùrlerasası farkındalık anketi.....	35
3.3.3. Kùltùrlerasası duyarlılık ölçeği.....	36
3.3.4. Kùltùrlerasası etkililik ölçeği.....	37
3.4 Verilerin Analizi	38

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kùltùrlerle Etkileşim Düzeyine Ait Bulgu Ve Yorumlar.....	39
4.1.1. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin farklı kùltùrlere dair bilgi edinirken faydalandıkları kaynaklara ait bulgu ve yorumlar.....	39
4.1.2. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin farklı kùltùrlere ait öğelerle karşılaşma sıklıklarına ait bulgu ve yorumlar.....	41

4.2. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası İletişimsel Yeterliliklerine Ait Bulgu Ve Yorumlar	44
4.2.1. Kültürlerarası farkındalığa ait bulgu ve yorumlar.....	44
4.2.2. Kültürlerarası duyarlılığa ait bulgu ve yorumlar.....	48
4.2.3. Kültürlerarası etkililiğe ait bulgu ve yorumlar.....	49
4.3. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Duyarlılık Ve Etkililik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgu Ve Yorumlar.....	50
4.3.1. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar.....	51
4.3.2. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının kıdem değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar.....	52
4.3.3. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının mezun olunan fakülte değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar.....	53
4.3.4. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının mezuniyet derecesi değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar.....	54

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	56
5.2. Öneriler.....	58
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	70

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme Ait Demografik Özellikler.....	34
Tablo 2. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Dair Bilgi Edinirken Faydalandığı Kaynaklara Ait Betimsel İstatistikler.....	40
Tablo 3. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Ait Öğelerle Karşılaşma Sıklıklarına Ait Puan Ortalamaları.....	41
Tablo 4. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Ait Öğelerle Karşılaşma Sıklıklarına Ait Yüzde ve Frekans Değerleri.....	43
Tablo 5. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Farkındalıklarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	45
Tablo 6. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Farkındalıklarına Ait Yüzde ve Frekans Değerleri	47
Tablo 7. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin İstatistiksel Bilgiler.....	49
Tablo 8. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Etkililik ve Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin İstatistiksel Bilgiler.....	50
Tablo 9. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları.....	51
Tablo 10. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Kıdem Değişkeni Açısından Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	52
Tablo 11. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	53
Tablo 12. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Mezuniyet Derecesi Değişkeni Açısından Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları.....	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Byram'ın Kültürlerarası İletişim Modelinin Öğeleri.....	12
Şekil 2. Fantini'ye Göre Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Kavramının Boyutları.....	13
Şekil 3. Kültürlerarası Yeterlilik Modeli.....	16
Şekil 4. Kültürlerarası Yeterlilik Süreç Modeli.....	17
Şekil 5. Bilme, Duyarlı Olma ve Harekete Geçme İlişkisi.....	18
Şekil 6. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli.....	21

KISALTMALAR LİSTESİ

KAD	: Kùltùrlerarası duyarlılık
KAE	: Kùltùrlerarası etkililik
KAF	: Kùltùrlerarası farkındalık
KİY	: Kùltùrlerarası iletişimsel yeterlilik
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniwersitesi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın önemi, amacı ve sınırlılıkları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler sayesinde farklı ülkelerden ve farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmak oldukça kolaylaşmıştır. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak dünyamız küresel bir köy olarak ifade edilmeye başlanmıştır. Eğitim ve iş imkânları gibi çeşitli nedenlerle farklı ülkelere göç edenlerin sayısında yaşanan artış sebebiyle farklı kültürel değerlere sahip insanlarla iletişime geçmek kolay olmasının yanında gereklilik haline gelmiştir. Bu iletişimin sağlanmasında en önemli görev İngilizce öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü İngilizce dünya çapında insanlar arasında köprü kuran iletişim dilidir. Byram, Gribkova ve Starkey (2002) dil öğretiminde kültürlerarası boyutun da ele alınmasının dil yeterliliğinin yanı sıra öğrenenlerde kültürlerarası yeterlilik geliştirmesi yoluyla birçok fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu tarz öğretim programları bireyi farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmaya hazırlayacaktır. Farklı kültürlerden insanları farklı inançları, bakış açıları ve davranışlarıyla kabul etmelerini ve bu tarz etkileşimlerin zengin tecrübeler sağladığını anlamalarına yardımcı olacaktır.

Önyargılar, ırkçılık ve nefret söylemleri gibi sorunların yaygınlaşmasının nedenlerinden birisi de farklı kültürlerden gelen insanlar arasındaki yanlış anlaşılmalardır. Bu nedenle farklı kültürlerin bir arada huzurla yaşayabildiği toplumların oluşturulmasını sağlayacak eğitimler önem kazanmıştır ve karşılıklı anlayış ve kültürlerarası yeti hiç olmadığı kadar önemli hale gelmiştir. Bu yetiyi geliştirmek

için verilecek kültürlerarası eğitim barış dolu bir dünya düzeni oluşmasına katkı sunacaktır. Böyle toplumlar oluşturulması sayesinde insanlar kültürel farklılıkların ötesinde karşılıklı anlayış temelinde iletişim kurabilecektir (Barrett, Huber & Reynolds, 2014).

Günümüz toplumunda aktif olarak rol alacak bireylerin yetiştirilmesi, çok kültürlülük kavramının çeşitli eğitim kademelerinin öğretim programlarında kendine yer bulması ile mümkün olacaktır. Zira ancak o zaman kültürlerarası bilgiye sahip olan, duyarlılık gösterebilen ve demokratik eylemler gösteren bireyler yetiştirilebilir. Bu amaca ulaşmanın en etkili ve anlamlı yolu kültürlerarası anlayışa sahip, farklı kültürlerle duyarlı ve bu anlayışı davranışlarına yansıtan öğretmenler yetiştirmektir (Banks, 2013).

Toplumsal huzur ve barışın sağlanması için öğrencilere okul öncesinden başlayarak temelde bütün farklılıklara özelde farklı kültürlerle karşı hoşgörülü ve duyarlı olmanın öğretilmesi gereklidir. Nitekim Almanya, İngiltere, Kanada ve Amerika gibi ülkelerde öğrenciler anasınıfından itibaren ayrımcılık karşıtı eğitimler almaktadır (Güven, 2005). Ülkemiz kültürlerarası pedagoji konusunda birçok devletin gerisindedir. Uygulamada başarı sağlanması için kültürlerarası pedagojinin kuramsal arka planının anlaşılması gerekir. Ancak maalesef bu alandaki Türkçe yayınların sayısı çok azdır (Nohl, 2009).

Öğrencilerde kültürlerarası becerinin geliştirilmesi kalıp yargıları, ayrımcılığı, ırkçılığı ve yanlış anlaşılmaları azaltacaktır. Bu nedenle son zamanlarda sadece gramer ve kelime gibi dil öğelerine odaklanarak İngilizce öğretilmesi yeterli kabul edilmemektedir. Öğretmenlerin kültürel öğeleri tanıtarak, kültürel öğretim etkinliklerine zaman ayırmaları, öğrencilere farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmayı, onların değerlerine saygı göstermeyi ve ortak bir anlayış geliştirmeyi öğretmeleri istenmektedir. Ancak bu kolay değildir (Özbakır, 2018). Byram, Gribkove ve Starkey (2002) de dil öğrenmenin yalnızca gramer kurallarından ibaret olmadığını ve iletişim kurmanın gerekliliğini vurgulamıştır.

Son dönemde yürütülen birçok araştırma gibi öğretmenlerin kültürlerarası beceriler edinmesinin gerekliliğine dikkat çeken Kaya (2014) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışma sonucunda çok kültürlü öğrenme ortamlarında öğretmenlik yapabilmek

için gerekli becerilerin tam olarak edinilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Bireyin belirli kriterlere dayanarak hem kendi kültüründeki hem de yabancı kültürlerdeki bakış açıları, uygulama ve ürünleri değerlendirmeyi öğrenmesi istendik davranışlardan biridir ve öğretmenlere düşen görev farklı kültürleri tanıtarak farkındalık oluşturmaktır (İşisağ, 2010). Nitekim ortaokullarda yabancı dil öğretim programının hedeflediği kazanımlardan birisi de kültürlerarası farkındalık oluşturmaktır.

Öğretim programı içerik boyutunda her ünite için en az bir tane kültürlerarası farkındalık kazanımına yer verse de bu kazanımın eğitim durumları boyutunda ne derece ele alındığı konusu bir soru işaretidir. Farklı kültürlerle iletişim kurması beklenen öğrencilerin farklı kültürlere ait öğeleri yeterince tanımadığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öğrencilere rehberlik edecek öğretmenlerin farklı kültürlerle etkileşim düzeyleri ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri ayrıntılı olarak araştırılmak istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğrenme süreci yalnızca sözcüklerin hedef dilde doğru olarak ifade edilmesi değil, dilin ait olduğu kültürün ve bu kültüre ait bakış açısının da öğrenilmesi demektir (Demir ve Açık, 2011). Nitekim İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarından birisi de öğrencilere dilin ait olduğu kültürünün tanıtılmasıdır. Bu konuda öğrencileri yönlendirecek ve bilgilendirecek olan İngilizce öğretmenlerine önemli bir görev düşmektedir. Öğretmenlerin farklı kültürlere ne düzeyde aşina olduğu konusunda bilgi edinilmesi öğretmen yetiştiren kurumlara dönüt sağlayacaktır. Elde edilen sonuçlar gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitimlere yön verebilir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde birçok çalışmada programın içerik boyutunun kültürlerarası olma durumunun incelendiği görülmüştür (Barışkan, 2010.; Kafa, 2016.; Kaya, 2017). Bu çalışmada ise programın eğitim durumları boyutunda öğretmen ögesi kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler açısından incelenmiştir. Bunun yanı sıra literatürde yer alan çalışmalar çoğunlukla kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarından birine odaklanmıştır. Ancak bu çalışmada bu kavram üç alt boyutuyla birlikte bütün olarak ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında kültürlerarası iletişimsel yeterlilik

kavramının programın uygulayıcıları olan İngilizce öğretmenlerinde ne derece hayat bulduğu konusunda veri elde edilecektir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeylerinin ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin;
 - a. Farklı kültürlerle dair bilgi edinirken faydalandıkları kaynaklar nelerdir?
 - b. Farklı kültürlerle ait öğelerle karşılaşma sıklıkları nedir?
2. Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri;
 - a. Kültürlerarası farkındalık,
 - b. Kültürlerarası duyarlılık,
 - c. Kültürlerarası etkililik boyutları açısından ne düzeydedir?
3. Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve etkililik düzeyleri;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Mezun olunan fakülteye,
 - c. Mesleki kıdeme ve
 - d. Mezuniyet derecesine göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Varsayımlar

Veri toplama araçlarıyla elde edilen bilgilerin öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018/2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Malatya ili merkez Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde kültür ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler hakkında temel bilgiler ile bu konularda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde kültür kavramı, dil öğretimi ve kültür ilişkisi ile kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler kavramlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1.1. Kültür kavramı

Kültür kavramı geniş bir kavram olduğu için farklı alanlarda farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Genel bir tanım yapan Altuntaş (2010)' a göre kültür bir ulusa ait hem maddi hem de manevi ortak değerlerdir. Daha detaylı bir tanım yapan Şahin (2014) kültürün dil, sanat, yazılı ve yazısız kurallar, gelenekler, değer yargılar, inançlar, ahlak gibi manevi değerler ile insanın toplumsal gelişimi boyunca geliştirdiği materyal, araç gereç ürün ve beceri gibi maddi değerlerin bütünü olduğunu ifade etmiştir. Bir başka tanıma göre kültür, doğanın haricinde insan tarafından geliştirilen her şeye denir ve insanın öğrendiği yetenek, beceri ile alışkanlıkları kapsar (Demirel ve Kaya, 2015).

Bir toplumun tarih boyunca ürettiği, nesilden nesile aktardığı bütün maddi ve manevi özelliklere kültür denir. Kültür o toplumu diğerlerinden ayıran kimliğidir. Toplumun yaşama ve düşünme tarzıdır (İnandı, 2011). Tylor' a göre kültür insanın toplumun bir parçası olarak elde ettiği bilgi, inanç, hukuk, gelenek, ahlak, sanatsal faaliyetler, diğer yetenekler ve alışkanlıkları kapsayan bir bütündür (Aktaran:Sönmez, 2013). Toplum üyelerinin birbirlerine ulusal kültür ortaklığıyla bağlandığını ve bunun

ulusal dil sayesinde olduğunu belirten Demircan (2005, s.286) kültürün toplumsal kültür (özekin), evrensel kültür ve bireysel kültür olmak üzere üçe ayrıldığını ifade etmiştir.

Kültür kavramı bir toplumun üyelerini ve bu üyeleri bir arada tutan sanat, dil, haberleşme süreçleri, inanç, töre, hukuk ve yönetim kuralları, üretim ile tüketim düzenini kapsar. Kültürün toplumun tamamı tarafından paylaşılır. Kuşaktan kuşağa aktarılarak öğrenilir. Somut öğelere dayanır. İdeal kurallardan oluşan bir sistemdir (Sıkı, 2014).

Tanımlara bakıldığında genel olarak kültür bir toplumun maddi ve manevi yönlerini kapsayan bir yol olarak tanımlanır ancak günümüzde toplumbilimciler kültürün sembolik, soyut ve düşünsel yönünü ön plana çıkarmaktadır. Farklı kültürlerden gelen insanları birbirinden ayıran özellikler yedikleri, giydikleri gibi somut yönler değildir. Aksine bakış açıları, değerleri, yorumları gibi soyut özellikleridir (Banks, 2013).

Antropolojide kültür, bir yerde beraberce yaşayan belirli bir toplumun yaşayış şekli olarak tarif edilir. Eğitimin görevi de toplumun kültürel mirasının yeni nesillere aktarılmasını sağlamak ve değişen toplumsal düzene uyum sağlamayı kolaylaştıracak değerlerin üretilmesini sağlamaktır (Celkan, 2004, s. 187-190).

Tanrıoğen ve Sarpkaya (2013) kültürün insanın doğal dünya karşısında gösterdiği varoluş mücadelesinin bir ürünü olduğunu söylemiş ve insanın sahip olduğu her şeyin kısaca kültür olarak nitelendirilebileceğini ifade etmiştir. Taras, Rowney ve Steel (2009) yaptıkları araştırmalar sonucunda çok sayıdaki kültür tanımlarının ortak noktalarını sıralamışlardır. Öncelikle kültür çok boyutlu karmaşık bir kavramdır. İkinci olarak bir grup veya toplumun üyeleri tarafından paylaşılır. Uzun bir sürecin eseri olarak şekillenir ve kısmen kalıcıdır.

Hofsete (Aktaran:Üstün, 2011) kültürün zihinsel bir yazılım olduğunu söylemiştir. Bireylerin zihinsel yazılımları yani kültürleri arasındaki farklar dört grupta toplanır. Bu gruplar bir soğanın katmanlarına benzer. Bu soğanın ortasında, görünmeyen kısmında değerler yer alır. Değerler bireyin farkında olmadan öğrendiği kültüre dair ilk öğedir. Değerler çocukluk döneminde şekillendikleri için ancak davranışlara yansımalarıyla bilinirler. Değerleri çevreleyen tabaka gelenekler tabakasıdır. Gelenekler toplumsal

gerekliliktir ve toplumun devamı için önemlidir. Topluma özgü olan selam verme veya saygı gösterme şekli ve toplumsal ritüeller bu gruba girer. Sonraki tabaka kahramanlar tabakasıdır. Kahramanlar bir kültür için örnek gösterilen davranış ve erdemlere sahip yaşayan ve ya ölmüş ya da hayali kişilerdir. Kültürün en son katmanını ise semboller oluşturur. Aynı kültürün üyelerinin tanıdığı, özel anlamı olan söz, jest, nesne veya resimler sembolleri oluşturur. Bu katmanda yer alan sembollerin zamanla farklı kültürlerin üyeleri tarafından taklit edilme ihtimalleri vardır.

Kültür kavramının tanımından sonra işlevlerinin anlaşılması gereklidir. Ting-Toomey' e göre (Aktaran: Bayles, 2009) Kültürün beş temel işlevi vardır. Bunlardan ilki kimliğin anlamlandırılmasına hizmet etmektir. Kültür öğretmen ve öğrenciye kendilerini tanımlayabilecekleri değer, inanç ve normların genel bir çerçevesini sunar. Kültürün ikinci işlevi gruba dâhil etme işlevidir. Farklı bir etnik kökenden gelen bir öğrenci kültürün bu işlevi sayesinde kendi değerlerini korurken aynı zamanda güvende ve gruba ait hisseder. Gruplar arası bağları düzenleme işlevi kültürün üçüncü işlevidir. Kültür bireyin grubu içinde ve ya dışındaki kişilerin tavırlarına karşı olumlu ya da olumsuz bir eleştiri getirebilmesini sağlar. Kültürün dördüncü işlevi ekolojik uyum işlevidir. Değişen çevre şartlarının ihtiyaçlarda meydana getirdiği değişiklikler ancak kültürel değişmelere dönüşür. Son işlev ise kültürel iletişim işlevidir. Kültür ve iletişim etkileşim halindedir ve birbirinden ayrılamaz. Dil kültürün aktarılmasını sağlarken kültürün anlaşılması için iletişim gereklidir. Kültür bireyin kimlik, aidiyet, bağları düzenleme, uyum ve iletişimi ihtiyacının karşılanmasına yardım eder. Bireyin doğal kültürel yaşam alanına uyumunu güçlendirir.

2.1.2. Dil öğretiminde kültür

Dil öğretiminde benimsenen yöntemler tarihsel süreç içerisinde değişiklikler göstermiştir. Bu yöntemlerin ilki belirli bir öğrenme kuramına dayanmayan dilbilgisi çeviri yöntemidir. Dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ve karşılaştırmalı çalışmalar öğrenmenin merkezindedir. Bu yöntem tepki olarak doğan ve dil ile kavram arasında dolaysız bir bağlantı kurulmasını temel alan düzvarım yöntemi (direct method) 1950'li yıllarda ortaya atılmıştır. Eğitim bilimleri alanındaki gelişmelere paralel olarak davranışçı ekolü temel alan kulak-dil alışkanlığı yöntemi, dili alışkanlık olarak görmüştür. Öğrenmede mekanik ezberler ve kalıp öğrenme önemlidir. Bilişsel öğrenme

yaklaşımının dil alanındaki yansımaları dil öğrenmenin zihinsel bir süreç olarak ele alınmasını sağlamıştır. Yaklaşımın öncülerinden Chomsky iki kavramdan bahseder; dilin yapısına dair edinilen örtük bilgiler (competency- yeti) ve bunları kullanma yeteneği (performans- edim). Edim ve yeti kavramlarının dilin doğasını açıklamada yetersiz kalacağını öne süren sosyo-dilbilimciler, bu iki kavrama ek olarak toplumsal bağlamı gösteren iletişimsel yeti kavramından bahsetmişlerdir. Bu şekilde iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı doğmuştur. Bu yaklaşıma göre, dil bilgisi kurallarına uygun, doğru cümleler kurmaktan öte iletişim sürecinde kullanılan kavramlarının bilinmesi önemlidir. Dilde akıcılık, doğruluktan daha önemlidir. İletişim stratejilerinin geliştirilmesi temel hedeflerdendir (Brumfit ve Johnson, 1998; Demircan, 2005, s.249-261; Demirel, 1993, s.31-47).

İletişimsel dil öğretim yaklaşımını eleştiren Crozet ve Liddicoat (1999) bu yaklaşımın dil ve kültür arasındaki ilişkiyi gözden kaçırdığını belirtmişlerdir. Hedef dili, yabancı dil ve ana dil olarak konuşan kişiler arasındaki iletişimin çok kültürlü bir iletişim olduğunu bu nedenle dil öğretiminin iletişim kurmak amacının yanında kültürlerarası becerilerin geliştirilmesini de kapsamı gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Alptekin (2002) iletişimsel yaklaşımın çok kültürlü öğrenme ortamlarında yetersiz kalacağını ve İngilizceyi kültürlerarası ve uluslar arası iletişim dili olarak tanımlayan yeni bir pedagojik modelin benimsenmesi gerektiğini söylemiştir.

1970' li yıllara kadar dil öğretiminde yöntem olarak dilbilgisi çevirinin kullanılmasının sonucu olarak kültür edebiyat ile ilişkilendirilmiştir. Ancak 1970 den sonra dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın benimsenmesi ile kültür kavramı da ortak bir geçmişe sahip toplum üyelerinin yaşam tarzı ve davranış şekilleriyle ilişkilendirilmeye başlanmıştır (Kramsch, 2013). Ülkemizde ise 2006 Mayıs ayı itibarıyla dilbilgisi çeviri yöntemi yerine daha çağdaş ve iletişimi merkeze alan öğrenme yöntemleri tercih edilmeye başlanmıştır (Haznedar, 2010). Bu yöntemlerin başında iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı gelir. Teoride iletişimsel yaklaşımın benimsenmesi pratikte karşılığını bulamamıştır. Aktaş (2005) ülkemizde iletişimsel yetinin geliştirilmesi konusunda ders esnasında yeterli miktarda etkinliğe yer verilmediğini ve öğretim materyalleri de bu noktada eksik kaldığını ifade etmiştir.

İletişimsel yaklaşıma yöneltilen eleştiriler doğrultusunda kültürlerarası iletişim

teorisi öne sürülmüştür. Bu teoriyi inceleyen Gülden (2003) bu teorinin 1980'lerden sonra küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıktığını ifade etmiştir. Bu teori dil öğrenmenin sosyal yönünü ve insanı temele alır ve kültür olgusuna odaklanır. Kültür öğretimi aracılığıyla bireyin ufkunu açtığı için dil öğrenmeyi genel eğitimin bir parçası olmanın ötesine taşıyarak bireysel gelişime de destek olur. Ayrıca kültürlerarası iletişimi artırarak dünya barışına katkı sağlamayı amaçlar. Bu teori öğretim sürecinde dilbilgisi ile kültür öğretiminin bir arada sürdürülmesini hedefler ve iki boyuta da eşit düzeyde değer verilmesi gerektiğini öngörür. Kültür dilbilgisi öğretimi için bağlam sunar. Dil öğretiminin hedeflerinden biri de bireyin farklı kültürlerin yanı sıra kendi kültürünü daha iyi tanıması ve anlamasıdır.

Pratikten ziyade teorik olarak birçok araştırmaya konu olan kültürlerarası iletişim teorisi kültürel çeşitliliğe odaklanarak dil öğretiminin hedefler ve temel amacı kültürlerarası yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmektir (Özdemir, 2004). Yabancı bir dil öğrenmek dil bilgisi ve dil becerilerinin yanı sıra hedef dilin kültürel öğelerini, dilin kullanıldığı kültürel ortamı ve farklı kültürlerle benzerlikleri ve farklılıklarının öğrenilmesini de kapsar (Belli, 2018).

Günümüzde İngilizce uluslar arası iletişim dili haline gelmiştir ve bu nedenle İngilizce öğretimi yalnızca ana dili İngilizce olan kültürlerin tanıtımıyla sınırlandırılmaz (McKay, 2003). İngilizce'nin küresel ortak iletişim dili olarak kullanılmasıyla, farklı kültürlerle etkili iletişim kurabilmek için kültürel bağlamın ve iletişim şekillerinin anlaşılmasının ihtiyaç haline geldiğini ifade eden Baker (2011) bu noktada İngiliz ve Amerikan kültürü gibi belirli kültürlere ait normların öğretilmesinin yeterli olamayacağını vurgulamıştır. İngilizce öğrenme ortamlarında çok kültürlülüğün ve çok dilliliğin sağlanmasının gerekli olduğunu söylemiştir.

Dil öğretiminin kültür öğretimi ile desteklendiği öğrenme ortamları, öğrenmenin daha anlamlı, eğlenceli ve kalıcı olmasını sağlar. Dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirilmesini destekler. Ayrıca farklı kültürlere dair bilgi edinmek empati becerisinin gelişmesine yardımcı olur (Er, 2006. ; Erişek ve Yücel, 2002.; Gay, 2014).

Eğitim öğretim sürecindeki en önemli öğelerden biri olan öğretmenlerin yeterlilikleri bu sürecin sonuçlarını doğrudan etkiler (Özbek ve Yeşil, 2009). Bu

nedenle öğretmenlerin öğrenme sürecinde karşılaşılabilecek bütün durumlara hazırlıklı olması gereklidir. Öğretmenlerin kültür öğretimindeki rolüne dikkat çeken Kaya ve Aydın (2014) çok kültürlü eğitim ortamlarına dair yeterli bilgiye ve olumlu tutumlara sahip olan öğretmenlerin, öğrenci başarısını olumlu etkileyeceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim ortamlarına hazırlanması için yapılması gereken ilk şey öğretmenlerin farklı etnik grup ve kültürlere dair bilgilerinin artırılmasıdır. Bu sayede hem kendi kültürüne hem de farklı kültürlere dair bilinci artacaktır. Daha sonra bu bilgilerin pedagojik olarak uygulamaya dönüştürülmesi gereklidir. Bu süreç altı aşamadan oluşur. İlk aşama sınıf içi iletişimi çok kültürlü hale getirmektir. Çünkü kültür iletişim aracılığıyla aktarılır ve etkili iletişim eğitimin temelidir. Farklı etnik kökenlerden gelen öğrenciler farklı şekillerde düşünür, konuşur, yazar veya problem çözer. İletişimdeki bu farkları tam olarak anlayıp içselleştirmeden öğretmenin öğrencileri anlaması mümkün değildir. İkinci aşama çok kültürlü eğitimin ideolojik temelini ve prensiplerinin öğrenilmesidir. Bunun için öncelikle çok kültürlü eğitimin amaçları, içeriği ve temelleri konusunda öğretmenlere hizmet öncesi eğitimler verilmeli ve kuramsal ve kavramsal yanılgıların önüne geçilmelidir. Üçüncü aşamada öğretmenlere çok kültürlü etnik bakış açısı, alternatif öğretim teknikleri, karşılaştırmalı kültür analizi, öğretim sürecinde farklı etnik gruplar arasında işbirlikçi öğrenme gibi genel pedagojik becerilerin yanı sıra bu tekniklerin branşlar bazında uygulanmasına yönelik özel pedagojik becerilerin kazandırılması gerekir. Dördüncü aşamada öğretmenlere çok kültürlü performans değerlendirme becerisinin kazandırılması gerekir. Değerlendirme aşamasında sadece kalem kağıda dayalı değerlendirme farklı kültürlerden gelen öğrencilere haksızlık olacaktır. Bu nedenle değerlendirme süreci drama, rol oynama, gözlem ve akran değerlendirmesi gibi çeşitli değerlendirme yöntemlerinden yararlanılmalıdır. Daha sonra çok kültürlü aile, grup ve ya toplumlarla ilişki kurabilmek için gerekli toplumla etkileşim becerileri kazandırılmalıdır. Son olarak çok kültürlü etkileşim faaliyetlerine yer verilmelidir (Gay & Howard, 2000).

Genç ve Bada (2005) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışma sonucunda kültür öğretiminin dil becerilerini geliştirdiğini, kültürel farkındalığı arttırdığını, farklı toplumlara karşı tutumları değiştirdiğini ve öğretmenlik becerilerine katkı sağladığını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Byrnes (2012) ise kültür öğretiminin dil öğretimindeki gerekliliğini işaret eden çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen bu çalışmaların teoride kaldığını ve pratiğe dökülmesinde pek çok güçlükle karşılaştığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Ocak ve Akar (2016) çok kültürlü öğretimin pratiğe aktarılabilmesi için öğretmenlerin farklı kültürlerle etkileşiminin sağlanmasının, çok kültürlülüğü eğitim ortamlarına taşıyabilmesi için eğitim verilmesi, kaynak sağlanması ve öğretim programı ile materyallerin de bu doğrultuda geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Kültüre dair farkındalık olmadan dil öğretiminin çok güç olacağını belirten Demirel (1989) ise Türk İngilizce öğretmenleri kendi kültürünü ve hedef dilin kültürünü yeterince iyi tanımadığını ifade etmiştir.

2.1.3. Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik (KİY) alanyazında kültürlerarası iletişimsel yeterlik, yeti, veya edinç şeklinde ifade edilmiştir. Zaman zaman kısaca kültürlerarası yeterlilik olarak da ifade edilen kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı tanımlarından bazıları şöyledir. Farklı kültürlerle dair bilgi edinme, bu bilgilerle kültürel dayanakları anlama, aşına olmadığı durumlarda kültürel becerileri kullanma ve herhangi bir dilde bütün kültürlerle anlayış ve saygı göstermedir (Foncha ve Sivasubramaniam, 2014). Farklı kültürel çevrelerde, farklı kültürlerden gelen insanlarla, tam ve etkili bir şekilde iletişim kurabilme becerisidir (Zylkiewicz-Plonska ve Acienè, 2014). Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik, birbiriyle bağlantılı, bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyutları olan, kültürel bilgiye dayalı, karmaşık ve dinamik bir yapıdır (Dehmel, Li ve Sloane, 2011). Kişinin kendi kültürünün ötesinde, dili ve kültürü farklı olan bireylerle iletişim kurmasıdır (Sinicrope, Norris ve Watanabe, 2007). Kültürlerarası iletişim sürecinde ortaya çıkabilecek kültürel farklılıklar, yabancılaşma, çatışma ve bilinemezlik gibi güçlüklerle başa çıkabilme becerisidir (Özdemir, 2004).

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere farklı tanımlar yapan ve kültürlerarası yeterliliklerin farklı özelliklere odaklanan araştırmacılar farklı modeller geliştirmişlerdir. Bu modelleri gelişim, uyum, çağdaş, tutarlılık, nedensel, faktör ve süreç modelleri olarak gruplara ayırmak mümkündür. Gelişim modellerine göre kültürlerarası yeterlilik farklı evrelerden oluşur. Kişi bütün evrelerin sonunda yeterliliğe ulaşır. Uyum modelleri

kültürleşme, bütünleşme, farklılaşma, uyum, asimile olma gibi kavramlarını kullanarak ve bir uyum süreci olarak ele alırlar. Çağdaş modeller ise, kültürlerarası yeterliliğin unsurları ile bu unsurların aralarındaki ilişkileri açıklamaya çalışır. Tutarlılık modelleri, kültürlerarası yeterlilik kavramına bütünsel olarak yaklaşırlar. Nedensel modeller çoklu değişkenleri standardize ederek, deneysel çalışmalar yardımıyla ve teorik olarak ele alır. Faktör modelleri bilişsel hazır bulunuşluk, dil becerileri, algılama, etkileşim tipi, bakış açısı gibi etmenlere bağlı olarak kültürlerarası yeterliliğin değişeceğini savunur. Süreç modelleri, kültürlerarası yeterliliği aşamalı bir süreç olarak ele alır (Eğinli ve Yalçın, 2016). KİY bireyin farklı kültürlerdeki benzer ve farklı rolleri tanınması ve bu rolleri benimsemesine dayanır. KİY oluşması zaman ister ve eksikliği iletişimin tam olarak sağlanamamasına yol açar (Akay, 2013).

Byram kültürlerarası iletişimin pratik olarak dil sınıflarında kullanılabilmesi için bilgi, beceri ve tutumlara odaklanan bir model geliştirmiştir. Bu model şekil 1’ de görülmektedir.

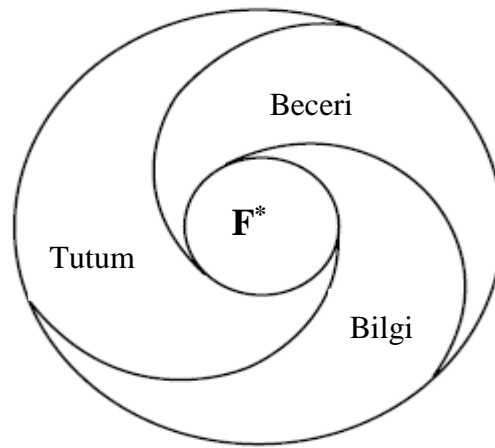
	Beceriler Yorumlama ve ilişki (<i>savoir comprendre</i>)	
Bilgi Kendisi, diğerleri, iletişime dair (<i>savoirs</i>)	Eğitim Eleştirel kültürel farkındalık (<i>savoir s’engager</i>)	Tutum Kendine görecelileştirme Diğerlerine değer verme (<i>savoir être</i>)
	Beceriler Etkileşim ve/ veya keşfetme (<i>savoir apprendre/faire</i>)	

Şekil 1. Byram’ın Kültürlerarası İletişim Modelinin Öğeleri

Şekil 1’ de görüldüğü gibi kültürlerarası iletişimin beş ögesi vardır. Kültürlerarası iletişimin temeli olan ilk öge tutumdur. Bireyin kendi inanç, değer ve davranışlarının göreceli olduğunu, tek doğru olarak kabul edilemeyeceğini ve farklı inanç, değer, davranışlara sahip insanların bakış açılarını anlamaya istekliliktir. Bir diğer önemli

faktör bilgisidir. Bu öge bireyin hem kendi kültürü hem de farklı kültürlerdeki sosyal süreçlere ve bu süreçlerin yansımaları ve ürünlerine dair bilgisidir. Sosyal gruplara ve sosyal kimliklere ve ürünlerine, sosyal ve bireysel iletişime dair bilgileri kapsar. En az bilgi kadar değerli olan diğer faktör ise becerilerdir. Bireyin iletişim esnasında meydana gelebilecek yanlış anlaşılması fark edip, karşılaştırmalar yaparak, farklı bakış açılarına göre değerlendirerek çözümler üretmesi için gerekli olan beceri yorumlama ve ilişki becerisidir. İletişim esnasında bir kültüre dair yeni bilgiler edinme ve bu bilgileri beceri ve tutumlara dönüştürebilme ise diğer beceridir. Son olarak birey farklı kültürlerle karşı ne kadar açık fikirli, meraklı ve hoşgörülü olsa da kendi değer ve inançları tepki ve reddetmeye neden olabilir. Bu nedenle birey farklı bakış açıları, kriterler, açısından hem kendi kültürünü hem de farklı kültürleri eleştirebilmelidir. Bu ögeye de eleştirel kültürel farkındalık denir (Byram, Nichols ve Stevens, 2001, s.1-8, 195).

Fantini (2000)' e göre kültürlerarası iletişimsel yeterlilik beş boyutludur. Bu boyutlar bilgi, beceri, tutum, farkındalık, ve dil yeterliliğidir. Bu boyutlardan bilgi, beceri, ve tutum üçlüsü Bloom taksonomisi ile belirlenmiş üç alandır. Bunlara ek olarak kültürlerarası iletişimsel yeterliliği tanımlamak için farkındalık boyutu son zamanlarda sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Farkındalık diğer üç alandaki öğrenmelerden doğar ve onların geliştirilmesini sağlar. Bu nedenle farkındalık en önemli boyuttur ve merkezde yer alır.



Şekil 2. Fantini'ye Göre Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Kavramının Boyutları (Fantini, 2006' dan alınmıştır.) (F* = Farkındalık)

Son olarak yabancı bir dil öğrenme kültürlerarası iletişimsel yeterlilik geliştirmenin olmazsa olmazlarından biridir. Bu boyutların yanı sıra üç temel beceriyi gerektirir. Arkadaşlık kurma ve sürdürülebilirlik becerisi bu becerilerden ilkidir. İkinci beceri ise en az kayıpla etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurabilme becerisidir. Sonuncusu ise uyum ve diğerleriyle işbirliği yapma becerisidir. Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik geliştirme genellikle yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Avrupa konseyi (Barrett, Huber & Reynolds, 2014) tarafında hazırlanan belgeye göre kültürlerarası yeterlilik; bireyin kendisinden farklı kültürlerden gelen insanları anlayıp saygı göstermesini, onlarla uygun, etkili ve saygılı iletişim kurmasını, olumlu ve yapıcı ilişkiler kurmasını ve kültürel farklar aracılığıyla kendi kültürünü daha iyi anlamasını sağlar. Kültürlerarası yeti asla tamamlanmaz ve farklı tecrübeler sayesinde zenginleşir. Bilgi ve anlayış, beceri, tutum ve eylem olmak üzere dört boyuttan oluşur.

Bilgi ve anlayış boyutuna ait bazı maddeler şöyledir;

- Kültürel, sosyal ve bireysel iletişim sürecini ve sosyal öğrenmeyi anlama.
- Belirli kültürlerden gelen insanların uygulama, söylem, inanç, değer ve ürünlerini anlama.
- Bireyin ait olduğu kültürün ve dilin dünya görüşü ve diğerlerine bakış açısına etkisini anlama.
- Bütün kültürel grupların kendi içinde çeşitlilik gösterdiğini ve heterojen olduğunu anlama.
- Kendisinin ve başkalarının önyargılarını, tahminlerini, kalıp yargılarını, aleni ve gizli ayrımcılıklarını anlama.
- Farklı kültürlerden insanların kendilerine göre doğru olan, farklı sözel ve bedensel iletişim alışkanlıkları olabileceğini anlama ve farklı dillerin ortak görüşleri kendine özgü bir şekilde ifade edebileceğini anlama.

Tutumlar boyutuna ait bazı maddeler şöyledir (Barrett, Huber & Reynolds, 2014);

- Kültürel çeşitliliğe ve farklı görüş ve davranışlara değer verme.

- Kendisinden farklı kùltùrlere mensup bireylere saygı duyma.
- Farklı kùltùrlere ve bakış açılarna sahip insanlara karşı açık, meraklı ve öğrenmeye istekli olma.
- Farklı kùltùrlerden insanlara karşı empati göstermeye istekli olma.
- Bilgi ve tecrùbeleri doğrultusunda doğru kabul edilenleri sorgulamaya istekli olma.
- Belirsizliğe karşı hoşgörùlü olmaya istekli olma.
- Farklı kùltùrlere ve bakış açılarna sahip insanlarla iletişim ve işbirliğine istekli olma.

Beceri boyutuna ait bazı maddeler şöyledir (Barrett, Huber & Reynolds, 2014).

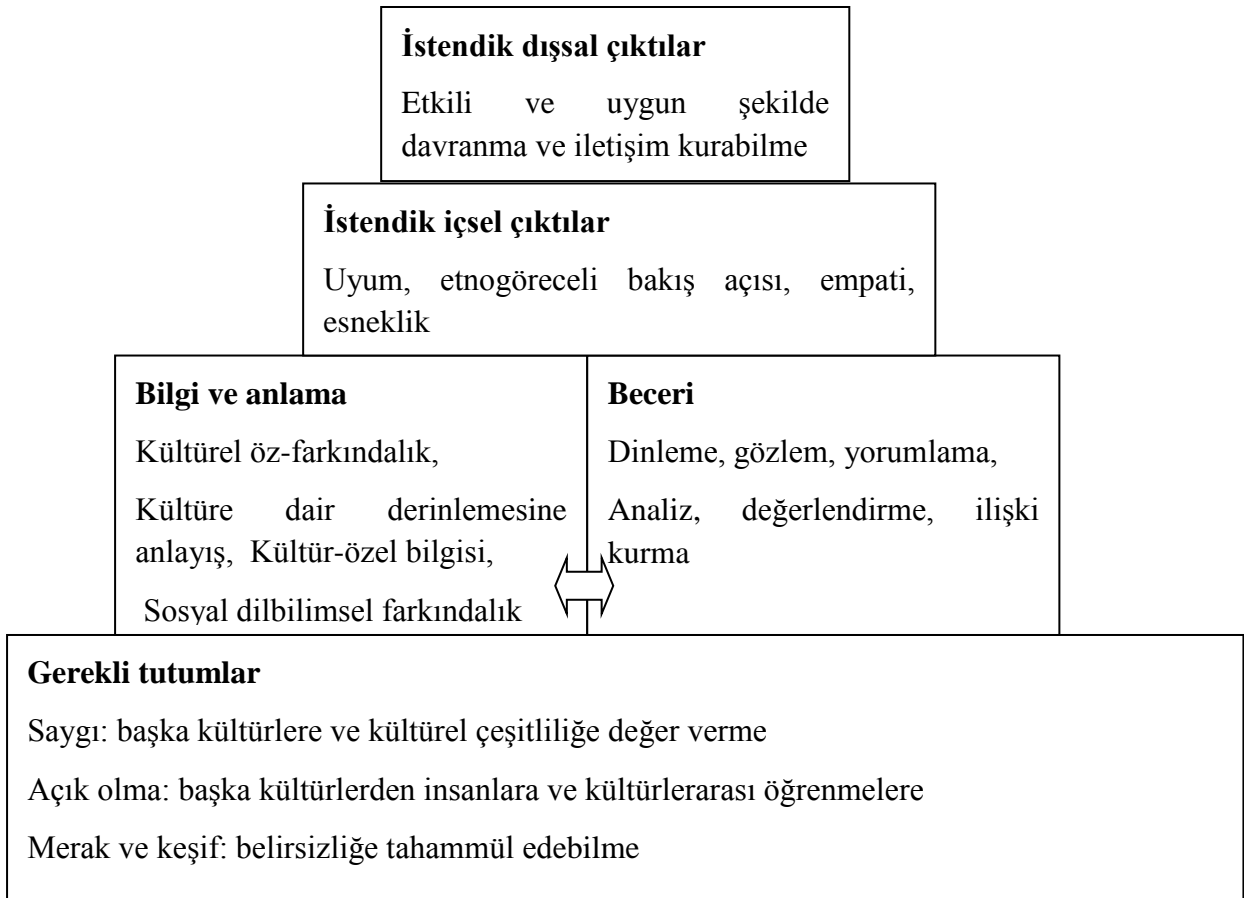
- Çoklu bakış açısı- bireyin kendi bakış açısının yanında farklı bakış açılarını da dikkate almasıdır.
- Empati- başka insanların inanç, değer, düşünce ve duygularını anlaması ve cevap vermesi.
- Farklı kùltùrler ve bakış açılarna dair bilgiyi keşfetme becerisi
- Farklı kùltùrlerin inanç, değer ve uygulamalarını anlamlandırma ve kendi kùltürü ile ilişkilendirme becerisi
- Bilişsel esneklik- bireyin düşünme şeklini farklı bağlam ve durumlarda değiştirip uyum sağlama
- Kendi kùltürünü de kapsayacak biçimde kùltürel uygulamalar, inançlar, değerler, söylemler ve ürünler hakkında eleştirel değerlendirme yapabilme ve yargılara varabilme becerisi.

Eylem boyutuna ait bazı maddeler şöyledir(Barrett, Huber & Reynolds, 2014).

- Farklı kùltùrlere ve bakış açılarna sahip bireylerle bir araya gelmek için fırsat kollamak.
- Farklı kùltùrlerden insanlarla saygı çerçevesinde, uygun ve etkili iletişim kurma
- Farklı kùltùrlerden insanlarla işbirliği yapma, bakış açısı ve görüşlerdeki farklılıkları tartışma ve ortak görüş ve bakış açıları oluşturma

- İnsan haklarını ihlal eden tutum ve davranışlara karşı çıkmak ve kültürel kökenine bakmadan insan hakları ve onurunu korumak adına harekete geçmek
- Önyargı ve kalıp yargılara karşı çıkmak.

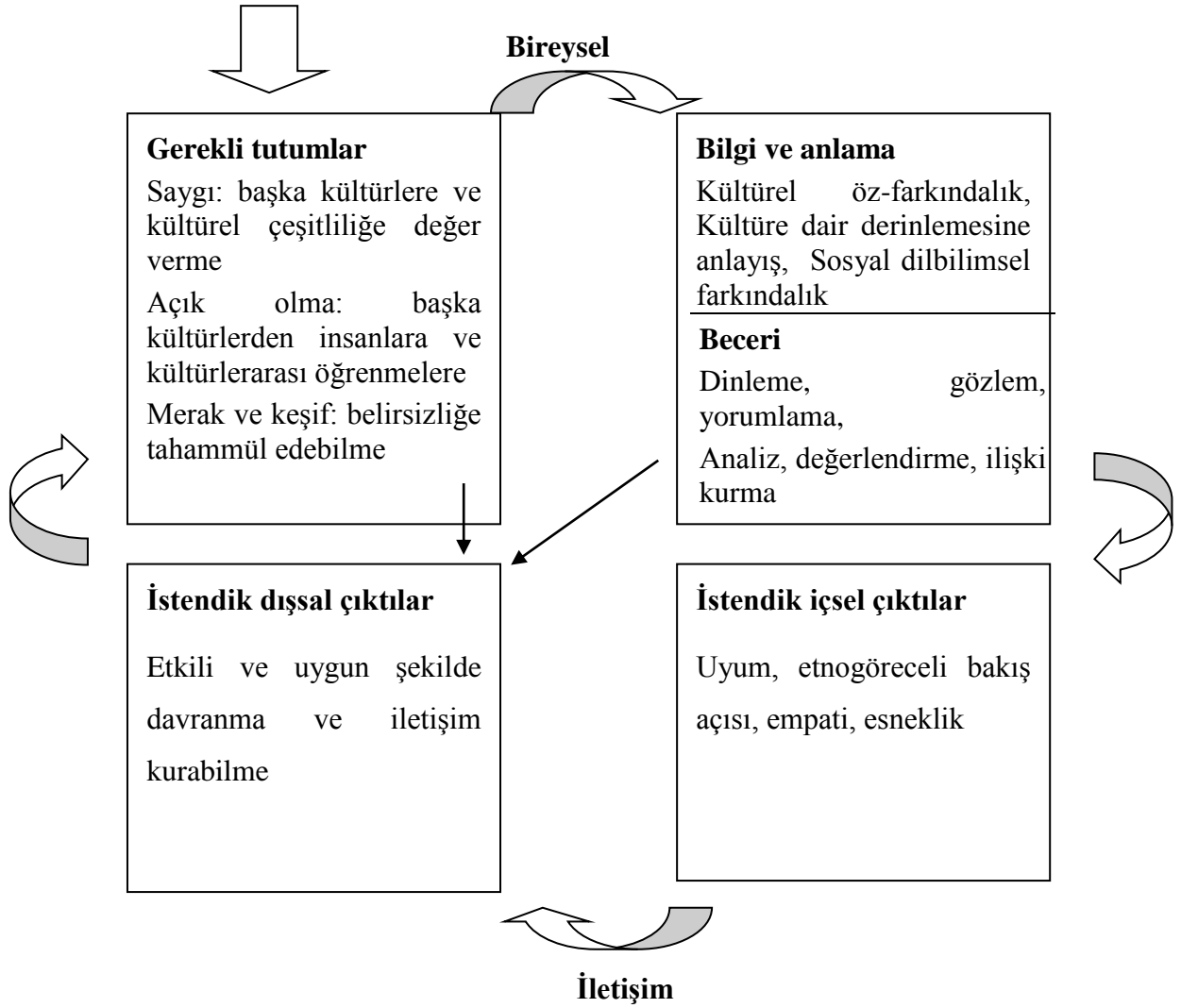
Deardorff (2006) kültürlerarası yeterliği tanımlamak için iki model önermiştir. Bu modellerden ilki kültürlerarası yeterlik modelidir. Şekil 3'te bu modelin öğelerine yer verilmiştir



- Bireysel düzeyden (tutumlar) kişilerarası/ iletişim düzeyine (çıktılar) doğru hareket eder.
- Kültürlerarası yeterliğin derecesi öğelerin (tutum, beceri ve bilgi) kazanılma derecesine bağlıdır.

Şekil 3. Kültürlerarası Yeterlik Modeli (Deardorff, 2006' dan uyarlanmıştır.)

Bu model şekilde görüldüğü gibi beş temel öğeden oluşur. Kültürlerarası yeterliğin başlangıç noktası tutumlardır. Modelin kendine has özelliklerinden birisi dışsal çıktılarının yanı sıra içsel çıktıları da sürece dâhil etmiş olmasıdır. Deardoff (2006) tarafından önerilen ikinci model ise süreç modelidir. Bu model ilk model ile aynı öğeleri içerir ancak süreci ve öğeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. İlk modelde olduğu gibi tutumlar sürecin başlangıcı olduğu için en önemli öğedir. Model, şekil 4'te verilmiştir.

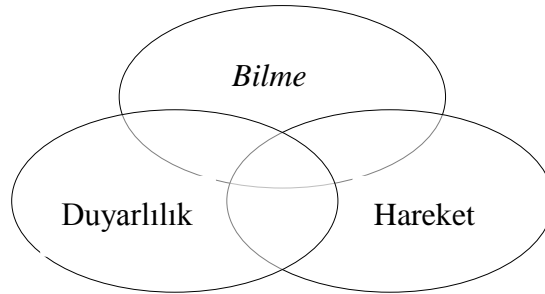


- Süreç tutum ile başlar, bireysel düzeyden (tutum), iletişim düzeyine (çıktı) doğru gider.
- Kültürlerarası yeterlilik düzeyi tutum, bilgi ve becerilerin düzeyine bağlıdır.

Şekil 4. Kültürlerarası Yeterlik Süreç Modeli (Deardorff, 2006' dan uyarlanmıştır.)

Kültürlerarası iletişim becerisi dil öğrenenlerin hedef kültüre dair bilgi sahibi olmasının yanında, farklı kültürlere karşı hoşgörülü olmasını sağlamayı, kendi kültürü dışındaki kültürleri sahip olduğu değerler doğrultusunda değerlendirerek olduğu gibi kabul etmeyi hedefler. İngilizce dünya çapında çok sayıda kültürü birbirine bağlayan, bu kültürler arasında değer akışına vesile olan bir köprüdür. Bu nedenle İngilizce öğretiminde belirli bir kültürü merkeze koymadan, kültürlerarası becerinin geliştirilmesi ve farklı kültürlere önyargısız yaklaşan bireyler yetiştirilmesinin hedeflenmesi bir gerekliliktir (Sıkı, 2014).

Çok kültürlü eğitim ortamlarında öğrencilerin bilgi, duyarlılık ve hareket olarak isimlendirdiği üç yönden geliştirilmesi gerektiğini savunan Banks (2013) bu üç kavramın birbiriyle etkileşim halinde olduğunu belirtmiştir. Bir alandaki öğrenme diğerler alanlara da yansımaktadır. Kültürlerarası eğitim ortamlarında başarılı olan bireyler bu üç alanın tamamında öğrenmeler gerçekleştiren bireylerdir. Şekil 5 bu öğeler arasındaki ilişkiyi yansıtmaktadır.



Şekil 5. Bilme, Duyarlı Olma ve Harekete Geçme İlişkisi (Banks, 2013'ten alınmıştır.)

Banks'a benzer şekilde kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin üç boyutta incelenmesi gerektiğini savunan Chen ve Starosta'ya (1996) göre KİY, farklı kültürel ortamlarda farklı kültürel kimliklere sahip insanlarla etkili ve uygun iletişim kurabilme becerisidir. KİY kavramının boyutları ise kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililiktir.

2.1.3.1. Kùltùrlerarası farkındalık

Baker (2009)'a göre kùltürel farkındalık; kùltürün davranışlarımızı, tutumlarımızı, inançlarımızı, değerlerimizi ve iletişimimizi etkileme şekline dair anlayış ve farkındalıktır. Kùltürlerarası farkındalık ise bunun kùltürlerarası iletişim sürecindeki yansımasıdır. Zhu (2011)'e göre ise kùltürlerarası farkındalık bireyin bakış açısını değiştirebilmesi ve hem kendi kùltürünün hem de farklı kùltürlerin inanç, değer ve algılarının farkına varabilmesidir. İki temel nitelikten oluşur: bireyin kendi kùltürüne dair farkındalığı ve farklı bir kùltüre dair farkındalığı. Benzer şekilde Yassine (2006) kùltürlerarası farkındalığı bireyin hem kendi kùltürüne hem de diğer bütün kùltürleri daha iyi anlama ve onları fark etme süreci olarak tanımlamıştır.

Kùltürlerarası farkındalık süreci bireyin kendi toplumunun dilini değerlerini, tutumlarını ve geleneklerini daha iyi anlamasıyla başlar ve gelişmek için sürece ihtiyaç duyar. Kùltürlerarası farkındalık toplumsal geleneklere, farklı dilleri konuşan gruplar arasındaki farklılıklar ve benzerliklere, hedef dil toplumuyla ilgili bilinmeyenlere, kalıp yargılara, diğer olarak adlandırılana karşı tutuma ve kùltür olarak dile dair bir anlayış geliştirilmesiyle arttırılabilir (Jones, 1995).

Kùltürlerarası farkındalığı daha geniş bir beceri ve tutumlar bütünü olarak kabul eden Rose (2004) ise gözlemlene, fark etme ve tanımlama, kıyaslama, anlamlandırma, belirsizliğe tahammül, mesajları etkili bir şekilde yorumlama, kendi fikrini savunurken diğerlerinin bakış açısını anlama ve farklılıkları kabul etme gibi becerileri ve tutumları kapsadığını belirtmiştir.

Kùltürlerarası farkındalık, KİY'lerin temeli ve bilişsel boyutudur. Bireylerin dış görünüşleri, değer yargıları, tutum ve davranışlarının kùltürel doğalarının bir sonucu olduğu bilincine ulaşılma sürecidir. Bu öğrenme süreci üç aşamadan oluşur; yüzeysel kùltürel özelliklerin fark edilmesi, kendi kùltürel özelliklerinden farklı olan özelliklerin fark edilmesi ve kùltüre ait bireylerin bakış açısının ve duygularının anlaşılması. İlk aşamada bir kùltüre ait kalıp yargılara dayanarak, o kùltür anlaşılmaya çalışılır. Genelde bu aşamada bilgiler ilk izlenimler, medya ve turizm kitapçalarına dayanır. İkinci aşamada birey, iki kùltür arasındaki keskin ve kayda değer farklılıklara direk olarak maruz kalır ve düşünsel ve mantıksal süzgeçten geçirerek bu farklılıkları kabullenmeye

başlar. Üçüncü aşamada ise birey empati kurarak karşısındaki kişinin zihninden geçenleri ve davranışlarını tahmin edebilir. Tüm bu farkındalık süreci sonunda farklı kültürel haritalara, kültürel temalara ve kültürel yapılara dair daha net bir anlayışa ulaşılır (Chen ve Starosta, 1998).

2.1.3.2. Kültürlerarası duyarlılık

Farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınıp, değişik şekillerde tanımlanan kültürlerarası duyarlılık Bhawuk ve Brislin (1992) tarafından farklı kültürlerden gelen insanların bakış açılarına ve kültürel farklılıkların önemine duyarlı olma, olarak ifade edilmiştir. Bu özelliğin kişinin, iletişim kurarken gösterilen davranışların bireyselci ya da toplulukçu kültürlere bağlı olarak değişmesini anlama düzeyleri, farklı kültürlere karşı açık fikirli oluşları ve farklı kültürel değerlere göre alışkın olmadıkları şekilde davranma esnekliğini gösterme becerilerine bakılarak ölçülebileceğini ifade etmiştir.

Moran, Harris ve Morran ise kültürlerarası duyarlılığı, farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirerek kültürün davranışlarına etkisini anlama ve bu şekilde etkili ilişki kurabilmeyi sağlayan kültürlerarası yeterliliklerden biri olarak tanımlar(Aktaran: Rengi ve Polat, 2014). Kültürlerarası duyarlılığın duyuşsal alanla ilişkisine dikkat çeken Bekiroğlu ve Balcı (2014) farklı kültürlere pozitif duygularla yaklaşmanın kültürlerarası duyarlılığın temel göstergesi olduğu değerlendirmesini yapmıştır. Benzer şekilde Banos (2006) da bu kavramı farklı kültürlerle etkileşimlerden önce, esasında ve sonrasında olumlu duygular geliştirme becerisi olarak ifade etmiştir.

Bilişsel psikoloji ve radikal yapılandırmacılığa dayalı olarak geliştirilen Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeli, bilişsel değişikliklerle tutum ve davranış değişikliklerini ilişkilendirir. Modele göre birey kültürlerarası duyarlılık geliştirirken etnomerkezcilikten (tek kültürlülük) etnogöreceliliğe (çok kültürlülük) geçiş yapar. Bu geçiş süreci reddetme (inkar), savunma, azaltma, kabul, uyum ve bütünleşme adı verilen altı aşamadan oluşur (Bennet, 1998).

İnkâr aşamasındaki bireyler farklı kültürleri pek farkında değillerdir. Farklı kültürlere dair basmakalıp düşüncelere sahiptirler. Bütün Afrikalıların ormanlarda yaşayıp vahşi hayvanlarla karşılaştığını düşünmek inkar aşamasındaki klişe yargılara

örnek verilebilir. Savunma aşamasındaki bireyler farklı kültürleri nispeten daha iyi anlarlar ancak iyi özellikleri kendi kültürlerine kötü özellikleri diğer kültürlere atfederler. Azaltma aşamasında bireyler yüzeysel kültürel farklılıkları kabul eder ancak temelde bütün insanların aynı olduğuna inanır. Kabul aşaması etnogöreceliliğin ilk aşamasıdır. Bireyler benimsemeseler de farklı kültürlere ait öğeler keşfetmekten memnun olurlar. Uyum aşamasındaki bireyler empati geliştirmiş ve bu becerilerini iletişimleri esnasında kullanabilen bireylerdir. Kültür olarak kabul etmedikleri gruplar haricinde kültürel duyarlılığa sahip olarak kabul edilebilirler. Bütünleşme aşamasındaki bireyler bir davranışı, çeşitli kültürel bakış açılarına göre yorumlayabilir değerlendirebilir. Tek bir doğru ve yanlış olmadığına inanır (Bennet, 1998).

İnkâr ► Savunma ► Azaltma ► Kabul ► Uyum ► Bütünleşme

ETNOMERKEZCİLİK

ETNOGÖRECELİLİK

Şekil 6. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler konusunda çok sayıda araştırma yapan Chen (1997) kültürlerarası duyarlılığı bireyin, kültürel farklılıkları anlama ve takdir etme konusunda kültürlerarası iletişimde uygun ve etkili davranmayı teşvik eden olumlu duygular geliştirebilme becerisi olarak tanımlamıştır. Kültürlerarası duyarlılığa sahip bireyler kültürler arasındaki farklılıkları anlama, takdir ve kabul etmeye isteklidirler ve iletişimlerinden olumlu sonuçlar elde ederler. Kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin duyuşsal boyutudur. Bilişsel boyutu oluşturan kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası duyarlılığın ön koşuludur (Chen, 1997).

Farklı kültürleri anlama ve takdir etmeye yönelik olumlu duygular geliştirmek için şu özelliklere sahip olmak gerekir; etkileşime katılım, özsaygı, özdenetim, açık fikirlilik, empati, ve önyargısız olma (Chen 1997, Chen ve Strarosta, 2010).

Etkileşime katılım bireyin farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken anlama, katılma ve cevap verme konusunda istekli oluşudur. Özsaygı kültürlerarası iletişim

ortamlarındaki yabancılık, stres ve belirsizlik durumlarıyla başa çıkmayı kolaylaştırır. Özdenetim bireyin davranışlarını değişen kültürel ortamlara göre değiştirebilmesine yardımcı olur. Açık fikirlilik bireyin kendini açıkça ifade edebilmesi ve karşısındakini de kabul etmesidir. Empati kültürel olarak farklı olan bireylerle etkileşimler esnasında karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlama becerisidir. Kültürel farklılıklara karşı önyargısız olma her iki tarafın da iletişimden zevk almasını sağlar (Chen 1997, Chen ve Starosta, 2010).

2.1.3.3. Kültürlerarası etkililik

Kültürlerarası etkililik (intercultural effectiveness) bazı araştırmacılar tarafından kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı yerine kullanılmıştır. Bu belirsizlik ve karışıklığın önüne geçmek isteyen Chen ve Starosta (1996) bu kavramın kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin davranışsal boyutu olarak ya da kültürlerarası beceriklilik (intercultural adroitness) olarak ifade edilmesini gerektiğini ifade etmiştir. Kültürlerarası etkililik yerine kültürlerarası beceriklilik ifadesini kullanan Eğinli (2011) de bu terimi hem sözel hem de sözel olmayan iletişim becerilerinden faydalanarak farklı kültürlerden insanlarla etkin iletişim kurmak olarak ifade etmiştir.

Alandaki temel çalışmaları inceleyen Paige (Aktaran: Deardorff, 2006) kültürlerarası etkililik kavramının temel olarak altı öğeden etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Bu öğeler: hedef kültüre dair bilgi, davranışsal beceriler, kişisel özellikler, öz farkındalık, teknik beceriler ve duruma özgü faktörlerdir.

Portalla ve Chen (2010) KAE beş faktörden oluştuğunu belirtmişlerdir. Bu öğeler; mesaj becerileri, iletişim yönetimi, davranışsal esneklik, kimlik yönetimi ve iletişim kültürüdür. Mesaj becerileri bireyin farklı bir kültürün dilini, sözel ve bedensel ifadelerini anlamasıdır. İletişim yönetimi, sohbeti ihtiyaçlar doğrultusunda uygun şekilde başlatma, devam ettirme ve sonlandırabilme becerisidir. Davranışsal esneklik bireyin iletişimi gözlemleyerek, uygun davranışı belirleme ve bağlama uygun davranışları sergilemesidir. Kimlik yönetimi bireyin ait olduğu kültürel kimliğin yanında iletişim esnasında üstlendiği rolden doğan kimliği uygun şekilde kullanabilmesidir. İletişim kültürü ise genel olarak iletişimsel becerilerin amaçlar doğrultusunda işe koşulmasıdır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler konusunda yapılan araştırmalar incelenirken önce yurt içinde daha sonra yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Yapılan literatür taramasında yurtiçinde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik ve alt kavramları konusunda özellikle son yıllarda araştırmalar yapıldığı görülmüştür.

İlkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde İngilizce öğretimi yapan 215 öğretmenin katıldığı çalışmada Ay (2018) öğretmenlerin kültürlerarası iletişimsel edince dair görüşleri incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler kültürlerarası edince karşı olumlu fikirlere sahiptir. Ancak kültürlerarası iletişimsel edinç kavramının niteliği tam olarak kavranmamıştır.

Avcılar (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin kültürlerarası etkililik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmada Ortadoğu teknik üniversitesinde öğrenim gören 300 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kültürlerarası etkililiği yeterli düzeydedir. Öğrencinin sınıf düzeyi, uluslararası öğrenci olma durumu, farklı kültürlerden arkadaşı olma durumu ve yurtdışı deneyimi değişkenleri açısından kültürlerarası etkililik puanlarında anlamlı farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çandırılı (2018) yabancı dil olarak İngilizce öğretimi bölümü öğrencilerinin kültürlerarası yetisine kısa öykülerin etkisini araştırmıştır. Çalışmada ilk olarak katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve kültürel zekâları ölçekler aracılığıyla ölçülmüştür. Daha sonra dört kısa öykü ve bu öyküler hakkındaki sorularla zenginleştirilmiş öğretim aşaması gerçekleştirilmiştir. Son olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla öykülerin kültürlerarası yetiye etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâları orta düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmanın bir başka sonucu ise kısa öykülerin öğrencilerin yorumlama, keşfetme, bağlantı kurma becerilerini, kültürlerarası tutumlarını ve kültürel farklılıklara saygılarını olumlu olarak etkilediğidir.

İngilizce dil başarısı ile kültürlerarası duyarlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen Çiloğlan (2018) ise araştırmasında betimsel tarama modelini kullanmıştır. Bir devlet üniversitesinin hazırlık bölümünde öğrenim gören 325 öğrenci çalışmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin final sınavı notlarının İngilizce başarısının göstergesi olarak kabul edildiği araştırma sonucunda kültürlerarası duyarlılık puanları ile İngilizce puanları arasında pozitif yönlü, zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ocak (2018) yaptığı vaka analiz çalışmasında, kültürlerarası iletişim becerilerini öğretmeye yönelik olumlu tutuma sahip İngilizce öğretmenlerini incelemiştir. Mersin ili Erdemli ilçesinde liselerde çalışan üç İngilizce öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretmenlerin kültürlerarası iletişim becerilerini öğretmek konusunda olumlu tutum sahibi olmalarına rağmen, öğrenme öğretme sürecine bunu tam olarak yansıtamadıkları görülmüştür.

Özbakır (2018) İngilizce okutmanlarının kültürlerarası yetkinlik konusundaki görüşleri ile kullandıkları kültür öğretimi etkinliklerini araştırmıştır. Dört farklı üniversitenin İngilizce hazırlık programlarında görevli 50 okutman araştırmanın örnekleimidir. Anket aracılığıyla toplanan veriler ışığında ulaşılan sonuçlara göre okutmanlar kültür öğretimine karşı olumlu tutum sergilemelerine rağmen dil bilgisi ve dil becerilerinin öğretimine daha çok öncelik vermişlerdir. Okutmanlar kültür öğretimine yönelik temel hedefleri öğrencilerde farklı kültürlere karşı olumlu tutum geliştirmek, hedef kültürün günlük hayat ve rutinlerini öğretmek, farklı kültürel değerler ve inançlar konusunda bilgilendirmek olmuştur. Araştırmanın diğer bir sonucuna göre kültür öğretimi konusunda en çok tercih edilen sınıf içi uygulamanın daha önce tecrübe edilen ve bilinen kültürel öğelere dair bilgi paylaşımı yapmak olduğu görülmüştür.

Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi alanında çalışan okutmanların dil öğretimi sürecinde kültürlerarası farkındalık geliştirme konusundaki görüşlerini inceleyen Özışık (2018) çalışmasını karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı desene göre hazırlamıştır. Araştırmanın nicel verileri anket aracılığıyla, nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Örneklem nicel kısım için 172, nitel kısım için 12 okutmandır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre kültürlerarası farkındalığın önemli olduğunu ifade etmelerine rağmen, okutmanların sınıf içi uygulamalar ve ölçme yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı anlaşılmıştır.

Özkan (2018) farklı kültürlerden gelen öğretim görevlilerinin Kuveyt'teki kültürlerarası iletişim tecrübeleri hakkında bilgi toplamayı amaçlamıştır. Araştırmada ayrıca öğretim görevlilerinin kültürlerarası iletişimsel beceri kavramına dair algıları da araştırılmıştır. Karma yöntem araştırma desenini kullandığı çalışmada öncelikle nicel verileri toplamıştır. 64 öğretim görevlisinin katılımıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Daha sonra elde edilen sonuçların derinlemesine araştırılması için 22 kişiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Son olarak 9 kişinin katılımıyla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretim görevlilerinin kültürlerarası iletişimsel becerinin gerekliliğine dair inançları ile bunların sınıf içi uygulamalara yansması farklı olduğu görülmüştür. Öğretmenler kültürlerarası etkililik düzeyleri yüksek olduğu ancak sınıf içinde becerilerden ziyade bilgi öğretimine önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çalman (2017) 9. sınıf İngilizce ders kitabını kültürlerarası beceri açısından incelediği çalışmada kültürlerarası beceri bakımından ders kitaplarının içerik açısından yeterli ancak etkinliklerin sıklığı açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Kaya (2017) İngilizce ders kitaplarını kültürlerarası iletişimsel yeterlilik açısından incelemiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda ders kitaplarının kültürlerarası iletişim yeterliliğe belli bir düzeyde yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kültürlerarası iletişimsel yeterliğin entegre edildiği bir programın üniversite düzeyinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi gören öğrencilere etkisini araştıran Ergün (2016)'ün çalışması karma yöntem araştırmalarından gömülü desenedir. Araştırmanın örneklemi 3 gruptan oluşmuştur. İlk grup bir devlet üniversitesinde hazırlık öğrenimi gören 30 öğrenciden oluşmuştur. Ölçme aracının dil eşdeğerliğinin değerlendirilmesi için testi bir hafta arayla iki defa cevaplandırmışlardır. İkinci grup özel bir üniversitede hazırlık öğrenimi gören 160 öğrenciden olmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi için ölçeği cevaplandırmışlardır. Son grup 30'ar öğrenciden oluşan çalışmanın deneysel kısmında veri toplanan deney ve kontrol grubudur. Deney grubu 5 hafta boyunca kültürlerarası iletişimsel yeterliliklere göre zenginleştirilmiş etkinlik ve materyallerle desteklenen program doğrultusunda öğrenim görmüştür. Deney grubunda ise ders kitabı doğrultusunda ders işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre geliştirilen ölçeğin Türkçe formu geçerli ve güvenilirdir. Deneysel

kısımdan elde edilen verilere göre çalışma kapsamında gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri kültürlerarası iletişimsel yeterliğin bilgi, beceri ve tutum boyutlarında anlamlı farklılığa neden olmamış ancak eylemler boyutunda anlamlı farklılığa neden olmuştur.

Kafa (2016) Batman üniversitesinde yaptığı yarı deneysel çalışmadan elde ettiği bulgular ışığında ortak dil kaynaklı materyaller kullanılmasının kültürlerarası farkındalık geliştirmeye etkisinin yüksek olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ocak ve Akar (2016) ise yaptıkları çalışmada Anadolu liselerinde İngilizce öğretimin programında çok kültürlülük öğelerine ne kadar yer verildiğini öğretmen görüşlerine başvurarak belirlemeye çalışmıştır. Öğretim programında çok kültürlülüğün yer aldığı ancak İngiliz ve/veya Amerikan kültürünün diğer kültürlerle oranla daha fazla vurgulandığı; kültürel farkındalığın öğrencilere kazandırılması gereken bir değer olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Yağcı (2016) İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası edinciler konusundaki görüşleri ve bu görüşlerin öğretim uygulamalarına yansımaları konu edindiği çalışması betimsel tarama türündedir. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş'taki ilk, orta ve lise dereceli okullarda görev yapan toplam 76 İngilizce öğretmendir. Elde edilen veriler ışığında, İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası edinciler öğretiminin gerekli olduğuna inandıkları ancak bunu sağlayacak sınıf içi uygulamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite düzeyinde İngilizce öğretimi yapan öğretim görevlilerinin kültürlerarası iletişimsel yeterliliklere yönelik algıları ile sınıf içi etkinlikleri inceleyen Yıldız (2016) araştırmasında ODTÜ' de çalışan 81 öğretim görevlisini örneklem olarak almıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretim görevlileri kültür öğretimine yönelik algıları olumludur ancak kültür öğretimine ayırdıkları zaman göz önüne alındığında bu algının sınıf içi uygulamalara yansımalarının istenilen düzeyde olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre eğitim fakültesi mezunu öğretim görevlileri derslerinde kültür öğretimine yönelik etkinliklere diğer fakültelerden mezun olan öğretim görevlilerine kıyasla daha çok yer vermiştir.

Kültürlerarası iletişim becerisi kavramının alt kavramlarından biri olan kültürlerarası farkındalığa dair algıları inceleyen Yılmaz (2016) özel bir üniversitenin hazırlık bölümü öğrenci ve öğretim görevlileriyle çalışmıştır. Karma araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada nicel veriler; 45 öğretim görevlisi ve 92 öğrenciye uygulanan anketler ile nitel verilerse; 8 öğretim görevlisi ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ve 24 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmeleriyle elde edilmiştir. Analizler sonucunda, öğretim programının öğrencilere kültürlerarası farkındalığı sağlama konusunda yetersiz olduğu kanısına varılmıştır. Ders kitaplarını kültürlerarası yeterlik açısından inceleyen Erdoğan (2015) ise ders kitabında yer alan toplam 1506 etkinlikten sadece 24'ünün (%1.6) kültürlerarası yeterliliklerle ilgili olduğunu ifade etmiştir. Bu miktarın kültürlerarası yeterlilik geliştirmek için yeterli olamayacağını vurgulayan araştırmacı, etkinliklerin yalnızca bilişsel alana yönelik olduğunu, duyuşsal ve davranışsal boyutun ihmal edildiğini söylemiştir.

Özkaya (2015) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin kültürlerarası yeterliliği nasıl algıladıkları ve kültürlerarası yeterliliğin önemi konusundaki fikirlerini araştırmıştır. İlk olarak öğrencilerin görüşleri konusunda veri toplayan araştırmacı, daha sonra kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler ile ilgili aktivitelere yer vermiştir. Öğrencilerin kültürlerarası yeterliliğin öğeleri ve önemi konusunda kısıtlı bilgiye sahip olduklarını belirten Özkaya kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin duyuşsal ve davranışsal boyutlarında yer alan becerilere sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca gerçekleştirilen aktiviteler aracılığıyla kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin geliştiğini gözlemlemiştir.

Kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin başka bir alt boyutu olan kültürlerarası duyarlılık konusunda araştırma yapan Sülü (2014) İngilizce öğretmenlerinden anadili İngilizce olanların kültürlerarası duyarlılık geliştirmedeki rolünü araştırmıştır. 6 farklı üniversitede öğrenim gören 435 üniversite öğrencisinin örnekleme oluşturduğu çalışma sonucunda öğretim görevlisinin anadilinin İngilizce olması etkeninin öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmadığı görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası yeterliliklere bakışı ve bunun sınıf içi uygulamalara yansımalarını inceleyen Karabınar ve Güler (2013) çalışmasında nitel araştırma yöntemini kullanmışlardır. Türkiye'deki hazırlık okullarında İngilizce

öğretimi yapan 6 öğretim görevlisinin örnekleme oluşturduğu çalışmada öğretim görevlilerinin hepsinin dil öğretiminde kültür öğretiminin önemli olduğuna inandıkları ve kültür öğretiminin etkili iletişim kurabilmek için gerekli olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların tamamı materyal seçiminde farklı kültürlerle ait öğelere yer veren materyalleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Kültür öğretimi konusunda tercih edilen öğretim etkinliklerinin beyin fırtınası, rol oynama ve tartışma gibi konuşmaya dayalı etkinlikler olduğu görülmüştür. Ancak katılımcılar zaman sıkıntısı ve programı yetiştirebilme kaygısıyla kültür öğretimi etkinliklerini ikinci plana attıklarını ve öncelikle gramer öğretimine odaklandıkları ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının etnikmerkezlilik ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerini inceleyen Üstün (2011) veri toplamak için etnikmerkezcilik ve kültürlerarası duyarlılık ölçeklerini kullanmıştır. Betimsel tarama modelindeki araştırmanın örnekleme eğitim fakültesinde öğrenim gören 414 üniversite öğrencisidir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, yetişilen yerleşim birimi ve yurtdışı deneyimi değişkeni öğrencilerin etnikmerkezcilik düzeylerinde; bölüm, yetişilen yerleşim birimi, yurtdışı deneyimi, mezun olunan lise türü ve yurtdışından ya da farklı kültürlerden arkadaşı olma durumu değişkenleri ise kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farka neden olmuştur.

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yeterliliğin rolünü inceledikleri çalışmalarında Atay, Kurt, Çamlıbel, Ersin ve Kaslıoğlu (2009) 503 İngilizce öğretmenini örneklem olarak almışlardır. Araştırma sonucunda İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde kültür öğretiminin önemli olduğuna inandıkları, kültür öğretimine karşı olumlu tutuma sahip oldukları, bununla birlikte dersleri esnasında kültürlerarası yeterlilik geliştirmeye yönelik etkinliklere sıkça yer vermedikleri anlaşılmıştır.

Kültürlerarası yeterlilikler kavramını irdeleyen Özdemir (2004) Türk İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle bakış açılarını incelemiştir. Anket aracılığıyla toplanan verilerin sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğu farklı bakış açılarını keşfetmek konusunda isteklidir. Bu durum öğretmenlerin etnomerkezcilikten uzak olduklarının bir göstergesidir.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında, kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler konusundaki araştırmaların ülkemizde olduğu gibi 2000 yılından sonra arttığı görülmüştür.

İngilizce derslerinde kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin geliştirilmesine yönelik teknikler konusunda bilgi veren Reid (2015) alışmasında ayrıca etkinlik örneklerine de yer vermiştir.

Wang ve Le (2014) Avustralya da yüksek öğrenim kurumlarındaki ğrenci ve öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık kavramına bakış alarını ortaya koymak amacıyla karma yöntem araştırması türünde bir çalışma yapmışlardır. Toplam 293 katılımcıya kültürlerarası farkındalığın önemine dair inanç, tutum ve algılarını belirlemek için anket uygulanmıştır. Daha sonra 26 kişiyle görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonunda hem niversite ğrencilerinin hem de ğretim üyelerinin kültürlerarası farkındalık kavramının yabancı dil ğretiminde önemli olduğuna inandığı anlaşılmıştır.

Kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarına dikkat çeken Hoa (2011) Vietnam'daki İngilizce ğretim programlarına kültür öğretiminin tam olarak dahil edilmediğini, özellikle duyuşsal ve davranışsal boyutlarının ihmal edildiğini belirtmiş ve kültür ğretimi için kullanılabilecek etkinlik örnekleri sunmuştur.

Young ve Sachdev (2011) İngilizce ğretmenlerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler konusundaki görüşlerini ve bunun sınıf içi uygulamalarına yansımısını araştırmışlardır. Karma araştırma desenindeki çalışmanın nitel kısmı için İngiltere, Amerika ve Fransa'da İngilizce ğretimi yapan özel kuruluşlarda çalışan toplam 21 ğretmen kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler konusunda bilgilendirilmiş ve sınıf içi etkinliklerinden kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri geliştirdiklerini düşündüklerini bir günlüğe kaydetmeleri istenmiştir. Daha sonra odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında literatürden ve odak grup görüşmesinden elde edilen verilerden hareketle oluşturulan anket soruları ilk grupla benzer özelliklere sahip daha büyük bir örneklem grubu(N=105) tarafından yanıtlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modelinin uygulanabilir olduğu görüşündedir ve yerleşim yeri değişkeni kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modelinin

uygulanabilirliğini sorgulayan maddelere verilen yanıtlar arasında anlamlı farklılığa neden olmamıştır. Öğretmenler, dil öğretiminde kültürlerarası konuşmacının İngilizceyi ana dili olarak konuşandan daha iyi bir model olduğu görüşündedir. Yerleşim yeri değişkeni yanıtlar arasında anlamlı farklılığa neden olmamıştır. Üç ülkeden öğretmenlerin hepsi için öncelikli dil becerisi konuşma becerisidir. Onu sırasıyla dinleme becerisi, kelime bilgisi, gramer bilgisi, okuma becerisi, yazma becerisi, kültürlerarası iletişimsel yeterlilik ve yazım imla bilgisi izlemiştir. Ancak Fransa'daki öğretmenler, kültürlerarası yeterliliğe İngiltere'deki ve Amerika'daki öğretmenlerden daha çok öncelik vermiştir.

Talib ve Hosoya (2010) Finlandiya ve Japonya'daki öğretmen adaylarının kültürlerarası yeterliliklerini karşılaştırmıştır. Nicel araştırma desenindeki çalışmanın örneklemini Finlandiya'dan 162 Japonya'dan 192 olmak üzere toplam 354 öğrencidir. Elde edilen bulgular hem Japon hem de Finlandiyalı öğretmen adaylarının etnogöreceli düzeyde olduklarını göstermiştir. Ancak Finlandiyalı öğrencilerin etnogörecelilik düzeyleri Japon öğrencilerinkinden daha yüksektir. Bu durum Finlandiyalı öğrencilerin farklılıklara karşı daha açık olduklarının bir göstergesidir.

Bayles (2009) ise ilkökul öğretmenlerin KAD düzeyleri ile KAD düzeylerinde farklılığa neden olan değişkenleri araştırmıştır. Texas'da iki dille öğretim yapan 5 farklı okuldan 233 ilkökul öğretmenini araştırmanın örnekleimidir. Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeline dayalı olarak geliştirilen kültürlerarası gelişim ölçeğin kullanıldığı çalışma nicel araştırma desenindedir. Araştırma kapsamında KAD düzeyine etkisi araştırılan değişkenler; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, iki dilli yerleşim alanında yaşanan yıl sayısı, mesleki kıdem, çok kültürlü öğrencilerle çalışılan yıl sayısı ve iki dilli eğitim ortamlarında çalışılan yıl sayısıdır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin KAD puan ortalamaları 95'dir. Bu puan öğretmenlerin etnomerkezci düzeyin azaltma aşamasında yer aldığını gösterir. Öğretmenler kültürel inanış, değer ve öğelerin farkında olmakla beraber, bu öğeleri en aza indirip evrensel değerler doğrultusunda öğretim yapmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin KAD düzeylerine etkisinin araştırıldığı ikinci kısımdan elde edilen sonuçlara göre sadece kıdem ve çok kültürlü öğrencilerle çalışılan yıl sayısı değişkenlerinin KAD puanlarında anlamlı farka neden olduğu görülmüştür. Her iki değişken için 10 yıldan fazla deneyime sahip öğretmenlerin KAD düzeyi daha yüksektir.

Bu çalışmadaki örneklem grubundan farklı özellikler taşıyan bir örneklem grubuyla çalışan Spinthourakis, Karatzia-Stavlioti ve Roussakis (2009) yaptıkları araştırmada Yunanistan'da ilkokul öğretmenliği bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemişlerdir. Random örnekleme yöntemi ile araştırmaya dâhil edilen 288 üniversite öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen KAD ölçeğinin Yunancaya uyarlanmış halidir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin KAD düzeylerine ait puan ortalaması yüksek kabul edilen 92.4'dür. Cinsiyet değişkeni KAD düzeyinde anlamlı bir farka neden olmamıştır. Ancak yaş, baba eğitim düzeyi ve ortaöğretim mezuniyet puanı, bilgi düzeyi ve eğitimin yeterliliğine dair görüşleri değişkenlerinin KAD düzeyinde anlamlı farka neden olan değişkenler olduğu sonuca ulaşılmıştır.

DeJaeghere ve Zhang (2008) Bennet'in gelişimsel modeline dayanan bir mesleki gelişim programının Amerikalı öğretmenlerin algılanan KAD etkileme düzeyini araştırmışlardır. Veri toplama araçları olarak kültürlerarası gelişim ölçeği ile araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket formu demografik özellikler, eğitimlere katılma durumu ve 11 maddelik kültürel yeterlilik ölçeğinden oluşmuştur. Araştırma için ilk olarak 7 ilkokul, 1 ortaokul ve 1 lisede çalışan toplam 352 öğretmen ve eğitim yardımcısı kültürlerarası gelişim ölçeği doldürmüştür. Daha sonra bir buçuk yıl boyunca öğretmenlere KAD gelişim modeline dayalı workshop çalışmaları yapılmış son olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu doldurulmuştur. Katılımcılardan yalnızca 284'ü eğitimlere katıldığı için örnekleme alınmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre bireysel profil ve grup profil çalışmalarına katılan öğretmenlerin kültürlerarası yeterliliklerinde anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir. Ayrıca kıdem değişkeninin kültürlerarası yeterliliklerde farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kültürlerarası duyarlılığı etkileyen etmenleri araştıran Fretheim (2007) güney Afrika' da yer alan bir Amerikan okulundaki öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmasında hem nicel hem de nitel verilerden faydalanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 89) etnomerkezci görüşe sahiptir ve araştırmada yer alan bağımsız değişkenler kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farka neden olmamıştır.

Westric ve Yuen (2007) Hong Kong' ta yer alan 4 farklı ortaokulda çalışan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya 160 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bütün okullarda öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri çeşitlilik göstermiştir. Farklı kültürlerde yaşama deneyimine sahip olma durumu değişkeni ile kültürlerarası duyarlılık düzeyi arasında pozitif yönlü, güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi ve yaş değişkenleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüş ancak cinsiyet değişkeni ile kültürlerarası duyarlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Lai (2006) Tayvan'daki kolej ve üniversitelerdeki yabancı dil olarak İngilizce öğretimi bölümünde çalışan öğretim görevlilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırma evrenini oluşturan 176 öğretim görevlisinden 35'i örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada ayrıca yaş, cinsiyet, milliyet, daha önce yurtdışında yaşama süresi gibi değişkenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyinde farklılığa neden olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretim görevlilerinin kültürlerarası gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalaması, etnomerkezcilik düzeyinin azaltma evresinde olduklarını göstermiştir. Bağımsız değişkenler kültürlerarası duyarlılık düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmamıştır.

Farklı etnik gruplardan gelen 48 üniversite öğrencisinin örneklemini oluşturduğu araştırmada Mahoney ve Scahamber (2004) Bennet'in kültürlerarası duyarlılık gelişim modeline göre öğrencilerin kültürlerarası duyarlılığını değerlendirmişlerdir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı çalışmada elde edilen sonuçlar sadece bilgi vermeyip analiz sentez ve değerlendirme düzeyindeki etkinliklerle zenginleştirilmiş bir öğretim programının öğrencilerin kültürlerarası duyarlılığını geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir.

Byram, Gırbkova ve Starkey (2002) yayınladıkları çalışmada dil öğretiminin kültürlerarası boyutunun geliştirilmesinin gerekliliğine vurgu yapmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyleri ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerini incelemek için veri toplamaya yönelik betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama araştırmaların amacı genel olarak var olan durum hakkında bilgi toplamak veya grubun belirli özelliklerini incelemek için veri toplamaktır. Bu araştırma modeli araştırma grubuna dair çok ve çeşitli veri elde edilmesine olanak sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 14-15).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Malatya ili merkez Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenleridir. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende yer alan tüm birimlerin örneğe seçilme şansı eşit ve bağımsızdır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırma evreni 305 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Ancak bazı öğretmenlerin araştırmaya katılmak istememesi, araştırmacının okula gittiği gün dersleri olmadığı için veya raporlu oldukları için okulda bulunmamaları, sürenin kısıtlı oluşu gibi nedenlerden dolayı evrenin tamamına ulaşılamamıştır. Bu nedenle birebir olarak ulaşılamayan öğretmenler için veri toplama araçlarının birer örneği evrende yer alan öğretmenlerin bir bölümüne internet üzerinden ulaştırılmıştır. Araştırmacının ulaşabildiği ve araştırmaya katılmak için gönüllü olan 76 İngilizce öğretmeni araştırmanın örnekleme olmuştur. Örneklem ait demografik özellikler tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Örnekleme Ait Demografik Özellikler

Değişken	Değer	N	%
Cinsiyet	Kadın	58	76.3
	Erkek	18	23.7
Kıdem	1-5 yıl	12	15.8
	6-10 yıl	21	27.6
	11-15 yıl	25	32.9
	16-20 yıl	14	18.4
	20 yıl üzeri	4	5.3
Mezun olunan fakülte	Eğitim	52	68.4
	Fen- Edebiyat	20	26.3
	Diğer	4	5.3
Mezuniyet derecesi	Lisans	71	93.4
	Yüksek lisans	5	6.6

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin 58’i (%76) kadın 18’i (%23) ise erkektir. Mesleki kıdem bakımından incelendiğinde, 12 (%16) öğretmenin 1-5 yıl arasında, 21 (%28) öğretmenin 6-10 yıl, 25 (% 33) öğretmenin 11-15 yıl, 14 (%18) öğretmenin 16-20 yıl ve 4 (%5) öğretmenin ise 20 yıl üzerinde mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 52’si (% 68)

eğitim fakóltesinden, 20'si (%26) fen edebiyat fakóltesinden, 4'ü (%5) ise diğer fakólterlerden mezundur. Öğretmenlerin 71'i (%93) lisans derecesi ile, 5'i (%7) ise yüksek lisans derecesi ile mezun olmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için “Farklı kültürlerle etkileşim düzeyi anketi”, “Kültürlerarası farkındalık anketi”, “Kültürlerarası duyarlılık ölçeği” ve “Kültürlerarası etkililik ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Farklı kültürlerle etkileşim düzeyi anketi

İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyini belirlemek için öncelikle ilgili literatür taranmış ve farklı kültürlerle etkileşim için faydalanılan kaynaklar belirlenmiştir. Bu kaynakların yanı sıra kaynakların kullanım sıklığını belirlemeye yönelik maddeler anket formuna eklenmiştir. Bu formun hazırlanması sırasında özellikle Sercu vd. (2005) tarafından hazırlanan ankette faydalanılmıştır. Hazırlanan form üç farklı uzmanın görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra geliştirilen anket formu, örnekleme girmeyen İnönü üniversitesi İngilizce öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve merkez ilçeler dışında görev yapan İngilizce öğretmenlerinden oluşan toplam 32 kişiye uygulanmıştır. Ön uygulama esnasında verilen dönütler dikkate alınarak ankete son hali verilmiştir.

Anket formu toplam 21 maddeden oluşan iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde farklı kültürlere dair bilgi edinilirken faydalanılan kaynakları belirlemeye yönelik 10 madde bulunmaktadır. İkinci bölüm ise farklı kültürlere ait öğelerle karşılaşma sıklığını belirlemeye yönelik 11 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen yanıtlar analiz edilirken “Asla” yanıtı 1 puan, “Nadiren” yanıtı 2 puan “Bazen” yanıtı 3 puan “Çoğunlukla” yanıtı 4 puan ve “Her zaman” yanıtı 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca örnekleme ait demografik özelliklerin belirlenebilmesi için araştırmanın bağımsız değişkenlerine yönelik maddeler de bu forma eklenmiştir.

3.3.2. Kültürlerarası farkındalık anketi

Yapılan literatür taramasında kültürlerarası farkındalığı ölçmeye uygun bir ölçme aracı bulunamadığından, araştırmacı tarafından anket geliştirilmesine karar verilmiştir. Öncelikle kültür kavramının öğeleri belirlenmiş ve İngilizce öğretmenlerinin hem kendi

kültürü hem de farklı kültürler açısından ne düzeyde bilgi sahibi olduklarını anlamaya yönelik anket maddeleri hazırlanmıştır. Hazırlanan anket formu uzman görüşü alınarak bu doğrultuda düzenlenmiştir. Daha sonra İnönü üniversitesi İngilizce öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve merkez ilçeler dışında görev yapan İngilizce öğretmenlerinden oluşan toplam 32 kişiye uygulanmıştır. Dönütler doğrultusunda ankete son hali verilmiştir. Anket formu 18 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen yanıtlar analiz edilirken “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı 1 puan, “Katılmıyorum” yanıtı 2 puan “Kararsızım” yanıtı 3 puan “Katılıyorum” yanıtı 4 puan ve “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı 5 puan olarak değerlendirilmiştir.

3.3.3. Kültürlerarası duyarlılık ölçeği

Araştırmada kültürlerarası duyarlılığı ölçmek için Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Sülü (2014) tarafından Türkçeye çevrilen Kültürlerarası duyarlılık ölçeği kullanılmıştır. 24 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki ölçek beş boyutludur. Ölçeğin 1, 11, 13, 21, 22, 23 numaralı maddeleri iletişime katılım, 2, 7, 8, 16, 18, 20 numaralı maddeleri kültürel farklılıklara saygı, 3, 4, 5, 6, 10 numaralı maddeleri iletişimde kendine güven, 9, 12, 15 numaralı maddeleri iletişimden hoşlanma ve 14, 17, 19 numaralı maddeleri iletişimde dikkat boyutuna yöneliktir. Ölçek toplam puanları elde edilmeden önce 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20, 22 numaralı maddeler ters kodlanmalıdır. Maddelere verilen yanıtlar analiz edilirken “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı 1 puan, “Katılmıyorum” yanıtı 2 puan “Kararsızım” yanıtı 3 puan “Katılıyorum” yanıtı 4 puan ve “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’ dir. Ölçekten yüksek puan alınması bireyin kültürlerarası duyarlılığının yüksek olduğunu gösterir.

Sülü (2014) çalışmasında ölçek formunun güvenilirliğini belirlemeye yönelik Cronbach’s alfa katsayısını .75 olarak ifade etmiştir. Aynı şekilde Chen ve Starosta tarafından geliştirilen kültürlerarası duyarlılık ölçeğini Türkçe’ ye çevirerek çalışmasında kullanan Üstün (2011) ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısının .90 olduğunu ifade etmiştir.

Bu çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde ölçeğin Cronbach' Alpha iç tutarlılık katsayısının .82 düzeyinde olduğu görülmüştür.

3.3.4. Kültürlerarası etkililik ölçeği

Araştırmada kültürlerarası etkililiği ölçmek için Portalla ve Chen (2010) tarafından geliştirilen ve Yakar (2016) tarafından Türkçeye çevrilen Kültürlerarası etkililik ölçeği kullanılmıştır. 5'li likert tipindeki ölçek 20 madde ve 6 boyuttan oluşmaktadır. 2, 4, 14, 18 numaralı maddeler davranışsal esneklik; 1, 3, 11, 13, 19 numaralı maddeler iletişimde rahatlık; 9, 15, 20 numaralı maddeler iletişimde saygı; 6, 10, 12 numaralı maddeler mesaj becerileri; 8, 16, 17 numaralı maddeler kimliğin korunması ve 5, 7 numaralı maddeler ise iletişim yönetimi boyutlarına yöneliktir. Ölçek toplam puanları elde edilmeden önce 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18 numaralı maddeler ters kodlanmalıdır. Maddelere verilen yanıtlar analiz edilirken “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı 1 puan, “Katılmıyorum” yanıtı 2 puan “Kararsızım” yanıtı 3 puan “Katılıyorum” yanıtı 4 puan ve “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür. Ölçek puanının yüksek olması bireyin kültürlerarası etkililiğinin yüksek olduğunu gösterir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Yakar (2016) tarafından yapılmıştır. Yapı geçerliliği test eden doğrulayıcı faktör analizi sonucunda faktör yükleri .41 ile .85 arasında değişen 6 faktör olduğunu teyit eden araştırmacı, faktörlerin yapı güvenirlik katsayıları ise .60 ve .85 arasında değiştiğini ifade etmiştir. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda, ölçek formunun Cronbach's alfa katsayısını .85 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde, ölçeğin Cronbach' Alpha iç tutarlılık katsayısının .83 düzeyinde olduğu görülmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Ölçme araçları vasıtasıyla toplanan veriler analiz için istatistik paket programına aktarılmıştır. Hatalı ve eksik kodlama yapılan veri toplama araçları ayıklanmıştır. Veri setinde ters kodlanması gereken maddeler düzeltilmiş ve yüzde, frekans, ortalama, mod, medyan gibi betimsel istatistikler elde edilmiştir.

KAD ve KAE düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesinde değişkenlerin alt gruplarında örneklem büyüklüğü 30'un altında kalmıştır. Bu nedenle fark analizlerinde parametrik olmayan testlerden faydalanılmıştır.

Cinsiyet ve mezuniyet derecesi değişkenlerinin ölçek puanlarında anlamlı farklılığa neden olup olmadığının anlaşılması için Mann-Whitey U testi, kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerinin ölçek puanlarında anlamlı farklılığa neden olup olmadığının anlaşılması için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerine bağlı ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyleri ile kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerini öğrenmek için araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilerin analizleri sonucu ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlerle Etkileşim Düzeyine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyini anlamak için, farklı kültürlere dair bilgi edinirken kullandıkları kaynaklar ve bu kaynakları kullanma sıklıkları araştırılmıştır.

4.1.1. Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere dair bilgi edinirken faydalandıkları kaynaklara ait bulgular

Araştırmada ilk olarak “Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere dair bilgi edinirken faydalandıkları kaynaklar nelerdir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu probleme ilişkin anket sorularına verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara ait bilgiler tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Dair Bilgi Edinirken Faydalandığı Kaynaklara Ait Betimsel İstatistikler

Kaynak	N	%
Kitaplar	62	81.6
Makaleler	41	53.9
Gazete ve dergiler	47	61.8
Sosyal medya	74	97.4
Yurtdışı ziyaretleri	20	26.3
Müze ve kültür merkezleri	30	39.5
Kurs ve eğitimler	26	34.2
Yabancı kökenli tanıdıklar	29	38.2
Yurtdışında yaşayan tanıdıklar	39	51.3

Tabloda verilen bilgilere göre; İngilizce öğretmenlerinin %82'sinin (N=62) kitaplardan, %54'ünün (N=41) makalelerden, %62'sinin (N=47) gazete ve dergilerden, %97'sinin (N=74) sosyal medyadan, %26'sının (N=20) yurtdışı ziyaretlerinden, %40'ının (N=30) müze ve kültür merkezlerinden, %34'ünün (N=26) kurs ve eğitimlerden, %38'inin (N=29) yabancı kökenli tanıdıklarından, %51'inin (N=39) ise yurtdışında yaşayan tanıdıklarından farklı kültürlere dair bilgi edindiği söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle İngilizce öğretmenlerin farklı kültürlere dair bilgi edinirken en çok sosyal medyadan faydalandığı söylenebilir. Sosyal medyayı sırasıyla kitaplar, gazete ve dergiler, makaleler izlemektedir. En az faydalanılan kaynak yurt dışı ziyaretleridir. Bunun nedeni yurt dışı ziyaretlerinin maliyetli olması olabilir. Yurt dışı ziyaretlerinden sonra en az faydalanılan kaynaklar sırasıyla kurs ve eğitimler, yabancı kökenli tanıdıklar ve müze ve kültür merkezleridir.

Veri toplama aracına ayrıca diğer maddesi eklenmiştir. Bu maddeye bir katılımcı zümre arkadaşlarım yanıtını vermiştir.

4.1.2. Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere ait öğelerle karşılaşma sıklıklarına ait bulgular

Ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere ait öğelerle ne sıklıkta karşılaştıklarını anlamak için kültürel öğeleri barındıran kaynakları ne sıklıkla kullandıklarına ilişkin anket soruları yöneltilmiştir. Verilen yanıtlardan hareketle elde edilen veriler tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Ait Öğelerle Karşılaşma Sıklıklarına Ait Puan Ortalamaları

Madde	N	\bar{X}	Ss
1.Farklı ülkelere turistik gezilere katılıyorum.	76	1.75	.98
2.Yurt içinde verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılıyorum.	76	2.57	1.04
3.Yurtdışında verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılıyorum.	76	1.55	.92
4. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için internetten faydalanıyorum.	76	4.19	.78
5. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medya araçlarından yararlanıyorum(tv, film dizi vb).	76	4.21	.83
6. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için sosyal medya araçlarından yararlanıyorum.	76	4.23	.78
7. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için yabancı kökenli insanlarla iletişim kurarım.	76	3.14	1.34
8.Yurtdışında yaşayan akraba ve arkadaşlarımdan oradaki sosyal yaşama dair bilgi alırım.	76	3.07	1.49
9. Müze ve kültür merkezlerinden yararlanıyorum.	76	2.82	1.06
10. Yurt içinde yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanıyorum.	76	3.15	1.09
11. Yurt dışında yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanıyorum.	76	2.48	1.17

Tablo 3' ten anlaşılacağı üzere en düşük ortalama 3. maddeye aittir ($\bar{X} = 1.55$). Bu bilgidir hareketle öğretmenlerin farklı kültürlere dair bilgi edinirken en az faydalandıkları kaynağın yurtdışında verilen eğitim programları olduğu söylenebilir. Bu konudaki eğitim programlarının az sayıda olması, öğretmenlerin eğitimler konusunda yeterince bilgilendirilmemeleri yada desteklenmemeleri gibi nedenlerin bu sonuca yol açtığı düşünülebilir.

Puan ortalaması ikinci en düşük olan madde ise “Farklı ülkelere turistik gezilere katılırım.” maddesidir ($\bar{X}=1.75$). Benzer şekilde “Yurt dışında yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırım” maddesi ($\bar{X}=2.48$), “Yurt içinde verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırım.”maddesi ($\bar{X}=2.57$) ve “Müze ve kültür merkezlerinden yararlanırım.” maddesi ($\bar{X}=2.82$) İngilizce öğretmenlerinin fazla tercih etmedikleri maddeler olmuştur.

“Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için sosyal medya araçlarından yararlanırım.” maddesi ortalaması en yüksek olan maddedir ($\bar{X}=4.23$). Bu maddeyi “Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için internetten faydalanırım” maddesi ($\bar{X}=4.21$) ve “Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medya araçlarından yararlanırım(tv, film dizi vb).” maddesi ($\bar{X}=4.19$) izlemektedir. Bu bulgular ışığında İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere dair bilgi edinirken sıkça sosyal medya ve internetten yararlandıkları söylenebilir. Sosyal medya ve internet erişiminin kolay ve rahat olması bu sonuca yol açmış olabilir.

“Yurtdışında yaşayan akraba ve arkadaşarımdan oradaki sosyal yaşama dair bilgi alırım.” maddesi ($\bar{X}=3.07$), “Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için yabancı kökenli insanlarla iletişim kurarım.” maddesi ($\bar{X}=3.14$) ve “Yurt içinde yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırım.” maddesi ($\bar{X}=3.15$) ise 3'ün üzerinde ortalamaya sahiptir.

Madde ortalamaları incelendikten sonra maddelere verilen yanıtların sıklık ifadelerine göre dağılımlarına ait yüzdeler incelenmiştir.

Tablo 4. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlere Ait Öğelerle Karşılaşma Sıklıklarına Ait Yüzde ve Frekans Değerleri

Madde		Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Asla
1.Farklı ülkelere turistik gezilere katılırim.	N	2	1	14	18	41
	%	2.6	1.3	18.4	23.7	53.9
2.Yurt içinde verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırim.	N	3	11	25	25	12
	%	3.9	14.5	32.9	32.9	15.8
3.Yurtdışında verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırim.	N	2	2	5	18	49
	%	2.	2.6	6.6	23.7	64.5
4. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için internetten faydalanırım.	N	29	35	11	0	1
	%	38.2	46.1	14.5	0	1.3
5. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medya araçlarından yararlanırım(tv, film dizi vb).	N	31	34	8	2	1
	%	40.8	44.7	10.5	2.6	1.3
6. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için sosyal medya araçlarından yararlanırım.	N	29	40	4	2	1
	%	38.2	52.6	5.3	2.6	1.3
7. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için yabancı kökenli insanlarla iletişim kurarım.	N	18	12	17	21	8
	%	23.7	15.8	22.4	27.6	10.5
8.Yurtdışında yaşayan akraba ve arkadaşlarımdan oradaki sosyal yaşama dair bilgi alırım.	N	17	17	16	7	19
	%	22.4	22.4	21.1	9.2	25.0
9. Müze ve kültür merkezlerinden yararlanırım.	N	5	12	34	15	10
	%	6.6	15.8	44.7	19.7	13.2
10. Yurt içinde yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırım.	N	7	24	26	12	7
	%	9.2	31.6	34.2	15.8	9.2
11. Yurt dışında yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırım.	N	5	10	19	25	17
	%	6.6	13.2	25.0	32.9	22.4

Tablo 4'te görüldüğü üzere örneklemin %64.5'i (N=49) "Yurtdışında verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırim." maddesine "asla" yanıtını vermiştir.

Benzer şekilde %53.9'u (N=41) "Farklı ülkelere turistik gezilere katılıyorum." maddesine "asla" yanıtını vermiştir. Bu veriler doğrultusunda ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlere dair bilgi edinmek için yurtdışına çıkmayı tercih etmedikleri söylenebilir.

Katılımcıların %52.6'sı (N=40) "Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için sosyal medya araçlarından yararlanırım" maddesine "çoğunlukla" yanıtını vermiştir. %46.1'i (N=35) ise "Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için internetten faydalanırım" maddesine "çoğunlukla" yanıtını vermiştir. Bu sonuçlardan hareketle katılımcıların farklı kültürlere dair bilgi edinirken çoğunlukla sosyal medya ve internetten faydalandığı sonucuna ulaşılabilir. Örneklemin %44.7'si (N=34) ise bazen müze ve kültür merkezlerinden yararlandığını belirtmiştir.

"Yurt içinde verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılıyorum." maddesine katılımcıların %32.9'u (N=25) "bazen" %32.9'u (N=25) ise "nadiren" yanıtını vermiştir. Yurtdışında verilen eğitimlere de çoğunlukla asla yanıtı verilmesi göz önünde bulundurulduğu zaman, katılımcıların kültürel içerikli eğitimleri çoğu zaman tercih etmedikleri söylenebilir.

"Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medya araçlarından yararlanırım(tv, film dizi vb)." maddesine katılımcıların %44.7'si (N=34) "çoğunlukla" yanıtını %40.8'i (N=31) ise "her zaman" yanıtını vermiştir. Bu verilere göre katılımcıların farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medyayı sıkça kullandığı söylenebilir.

"Yurtdışında yaşayan akraba ve arkadaşarımdan oradaki sosyal yaşama dair bilgi alırım" maddesine katılımcıların %25'i (19) "asla" yanıtını, %22.4'ü (N=17) "çoğunlukla" yanıtını, %22.4'ü (N=17) ise her zaman yanıtını vermiştir. Bu verilerden hareketle yurtdışında yaşayan tanıdıkları bulunan katılımcıların tanıdıkları aracılığıyla sıkça farklı kültürlere dair bilgi edindiği söylenebilir.

4.2. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası İletişimsel Yeterliliklerine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Bu çalışmada kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililik alt boyutları şeklinde ele alınmıştır.

4.2.1. Kùltùrlerarası farkındalığa ait bulgu ve yorumlar

Kùltùrlerarası farkındalık incelenirken önce madde ortalamaları belirlenmiştir.

Tablo 5. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kùltùrlerarası Farkındalıklarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde	N	\bar{X}	Ss
1. Farklı ùlkelerdeki gùnlük yaşam ve rutinleri bilirim.	76	3.40	.96
2. Farklı ùlkelerin eğitim sistemlerini bilirim.	76	3.48	.87
3.Farklı ùlkelerin geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.	76	3.56	.82
4. Farklı etnik ve sosyal grupları bilirim.	76	3.47	.93
5.Farklı ùlkelerin değer ve inançlarını bilirim.	76	3.75	.78
6.Farklı ùlkelerin edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.	76	3.46	.93
7.Farklı ùlkelerin tarihi, coğrafi ve politik yapısını bilirim.	76	3.53	.94
8. Farklı ùlkelerin yiyecek ve içecekleri bilirim.	76	3.59	.88
9. Farklı ùlkelerin mesleki yaşam şartlarını bilirim.	76	3.39	.96
10. Farklı ùlkelerdeki genç neslin kùltürel yapısını(inanç ve değerleri, yaşam tarzı , ilgi ve beklentileri vb.) bilirim.	76	3.53	.90
11. Farklı ùlkelerde tercih edilen boş zaman etkinliklerini bilirim.	76	3.35	.89
12. Farklı ùlkelerdeki aile yapılarını bilirim.	76	3.46	.85
13. Farklı ùlkelerdeki kadın erkek rollerini bilirim.	76	3.59	.81
14. Farklı ùlkelerde kullanılan jest ve mimikleri, beden dili ifadelerini bilirim.	76	3.42	.80
15. Kendi kùltürümdeki değer ve inançları bilirim.	76	4.30	.71
16. Kendi kùltürümdeki edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.	76	4.05	.79
17. Kendi kùltürümün geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.	76	4.15	.74
18. Kendi ùlkemin diğer ùlkelerle politik, ekonomik ve kùltürel ilişkilerini bilirim.	76	4.11	.79

Tablo 5'te verilen bulgular ışığında örneklemin kendi kültürlerine dair bilgilerine yönelik maddelerin tamamında ortalamaların, farklı kültürlere yönelik maddelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bireyin içinde yaşadığı kültürü diğer kültürlerden daha iyi tanınması beklenen bir sonuçtur.

Katılımcıların en çok bilgi sahibi oldukları kültürel öge kendi kültürlerindeki değer ve inançlardır ($\bar{X}=4.30$). Bunu sırasıyla kendi kültürlerindeki geleneksel, folklorik ve turistik öğeler ($\bar{X}=4.15$) ve kendi ülkelerinin diğer ülkelerle politik ekonomik ve kültürel ilişkileri ($\bar{X}=4.11$) izlemektedir. Kendi kültürleri konusunda en az bilgi sahibi oldukları kültürel öge ise edebiyat ve sanat eserleridir ($\bar{X}=4.05$).

Katılımcıların en az bilgi sahibi oldukları kültürel öge farklı ülkelerde tercih edilen boş zaman etkinlikleridir ($\bar{X}=3.35$). Bunu sırasıyla farklı ülkelerin mesleki yaşam şartlarıdır ($\bar{X}=3.35$) ve farklı ülkelerdeki günlük yaşam ve rutinler ($\bar{X}=3.40$) izlemektedir.

Farklı kültürler konusunda en fazla bilgi sahibi olunan kültürel öge değer ve inançlardır ($\bar{X}=3.75$). Bu öğeyi farklı ülkelerdeki kadın erkek rolleri ($\bar{X}=3.59$) ve farklı ülkelerin yiyecek ve içecekleri ($\bar{X}=3.59$) izlemektedir. Bu öğelerden sonra farklı kültürler konusunda en çok bilgi sahibi olunan öge farklı ülkelerin geleneksel, folklorik ve turistik öğeleridir ($\bar{X}=3.56$).

Anket formunda yer alan maddelerin ortalamaları incelendiğinde, katılımcıların maddelerin tamamında ortalama kabul edilebilecek değer ($\bar{X}=3$) üzerinde puan aldıkları görülmektedir. Bu bulgudan hareketle ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Kültürlerarası farkındalık anketine ait madde ortalamaları incelendikten sonra maddelere verilen yanıtların kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), karasızım (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5) seçeneklerine göre dağılımına ait yüzdeler yer verilmiştir.

Tablo 6. İngilizce Öğretmenlerinin KAF'larına Ait Yüzde ve Frekans Değerleri

Madde		1	2	3	4	5
1. Farklı ülkelerdeki günlük yaşam ve rutinleri bilirim.	N	2	11	26	28	9
	%	2.6	14.5	34.2	36.8	11.8
2. Farklı ülkelerin eğitim sistemlerini bilirim	N	2	8	22	39	5
	%	2.6	10.5	28.9	51.3	6.6
3.Farklı ülkelerin geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.	N	2	2	31	33	8
	%	2.6	2.6	40.8	43.4	10.5
4. Farklı etnik ve sosyal grupları bilirim.	N	1	12	21	34	8
	%	1.3	15.8	27.6	44.7	10.5
5.Farklı ülkelerin değer ve inançlarını bilirim.	N	2	2	17	47	8
	%	2.6	2.6	22.4	61.8	10.5
6.Farklı ülkelerin edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.	N	2	10	22	35	7
	%	2.6	13.2	28.9	46.1	9.2
7.Farklı ülkelerin tarihi, coğrafi ve politik yapısını bilirim.	N	2	8	23	33	10
	%	2.6	10.5	30.3	43.4	13.2
8. Farklı ülkelerin yiyecek ve içecekleri bilirim.	N	2	7	18	42	7
	%	2.6	9.2	23.7	55.3	9.2
9. Farklı ülkelerin mesleki yaşam şartlarını bilirim.	N	3	9	27	29	8
	%	3.9	11.8	35.5	38.2	10.5
10. Farklı ülkelerdeki genç neslin kültürel yapısını(inanç ve değerleri, yaşam tarzı , ilgi ve beklentileri vb.) bilirim.	N	3	5	23	38	7
	%	3.9	6.6	30.3	50.0	9.2
11. Farklı ülkelerde tercih edilen boş zaman etkinliklerini bilirim.	N	4	5	31	33	4
	%	5.3	6.6	40.8	42.1	5.3
12. Farklı ülkelerdeki aile yapılarını bilirim.	N	2	8	23	39	4
	%	2.6	10.5	30.3	51.3	5.3
13. Farklı ülkelerdeki kadın erkek rollerini bilirim.	N	2	4	23	41	6
	%	2.6	5.3	30.3	53.9	7.9
14. Farklı ülkelerde kullanılan jest ve mimikleri, beden dili ifadelerini bilirim.	N	1	6	35	28	6
	%	1.3	7.9	46.1	36.8	7.9
15. Kendi kültürümdeki değer ve inançları bilirim.	N	0	0	11	31	34
	%	0	0	14.5	40.8	44.7
16. Kendi kültürümdeki edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.	N	0	3	13	37	23
	%	0	3.9	17.1	48.7	30.3

17. Kendi kültürümün geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.	N	0	1	13	35	27
	%	0	1.3	17.1	46.1	35.5
18. Kendi ülkemin diğer ülkelerle politik, ekonomik ve kültürel ilişkilerini bilirim.	N	0	2	17	35	22
	%	0	2.6	22.4	46.1	28.9

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden hiçbirinin kendi kültürlerine ait öğelere yönelik bilgilerini soran 15, 16, 17 ve 18 numaralı maddelere “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermediği görülmektedir. Bu maddelerden “Kendi kültürümdeki değer ve inançları bilirim.” maddesine örneklemin %45’i (N=34) “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. “Kendi kültürümdeki edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.” maddesine örneklemin %49’u (N=37) “katılıyorum” yanıtını vermiştir. “Kendi kültürümün geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.” maddesine örneklemin %46’sı (N=35) “katılıyorum” yanıtını vermiştir. “Kendi ülkemin diğer ülkelerle politik, ekonomik ve kültürel ilişkilerini bilirim.” Maddesine ise örneklemin %46’sı (N=35) “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin kendi kültürüne ait öğeleri bildikleri söylenebilir.

“Kesinlikle katılmıyorum” yanıtının en yüksek olduğu madde “Farklı ülkelerde tercih edilen boş zaman etkinliklerini bilirim.” maddesidir (%5, N=4). “Katılmıyorum” yanıtının en yüksek olduğu madde “Farklı etnik ve sosyal grupları bilirim.” maddesidir (%16, N=12). “Kararsızım” yanıtının en yüksek olduğu madde “Farklı ülkelerde kullanılan jest ve mimikleri, beden dili ifadelerini bilirim” maddesidir (%46, N=35). Katılımcıların farklı kültürlerle yönelik bilgilerini soran maddeler arasında, “katılıyorum” yanıtının en yüksek olduğu madde “Farklı ülkelerin değer ve inançlarını bilirim.” maddesidir (%62, N=47). Katılımcıların kendi kültürlerine ait bilgilerini soran maddeler haricinde, “kesinlikle katılıyorum” yanıtının en yüksek olduğu madde “Farklı ülkelerin tarihi, coğrafi ve politik yapısını bilirim.” maddesidir (%13, N=10).

4.2.2. Kültürlerarası duyarlılığa ait bulgu ve yorumlar

Kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin duyuşsal boyutu olan kültürlerarası duyarlılık ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 120 en düşük puan ise 24’dür. Bütün

maddelere 3 puan verildiğinde alınabilecek puan 72'dir. Bu puan orta değer olarak kabul edilebilir.

Tablo 7. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutları Puanlarına İlişkin İstatistiksel Bilgiler

	N	\bar{X}	Ss
Ölçek toplam puanı	76	98.7	10.41
İletişime katılım boyutu puanı	76	24.7	2.67
Kültürel farklılığa saygı boyutu puanı	76	25.1	3.49
İletişimde kendine güven boyutu puanı	76	20.0	3.60
İletişimden hoşlanma boyutu puanı	76	13.1	2.02
İletişimde dikkat boyutu puanı	76	11.6	2.13

Tablo 7'de verilen ölçek toplam puanı incelendiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılığı ortalamanın üzerindedir ($\bar{X}=98.7>72$). Ölçek alt boyutları incelendiğinde ise en düşük ortalamaya sahip olan boyut iletişimde dikkat boyutudur ($\bar{X}=11.6$). En yüksek puan ortalamasına sahip boyut ise kültürel farklılığa saygı boyutudur ($\bar{X}=25.1$). Onu iletişime katılım boyutu izlemektedir ($\bar{X}=24.7$).

Elde edilen bu sonuçlara göre İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürel değerlere saygı duydukları, değişik bakış açılarını anlamaya istekli ve açık fikirli oldukları, kendi kültürlerini diğer kültürlerden daha üstün görmedikleri, farklı kültürlerle sahip insanlarla iletişim kurmaya, kendi inanç ve değerlerini açıklamaya ve farklı kültürlerin inanç ve değerlerini anlamaya istekli oldukları söylenebilir.

4.2.3. Kültürlerarası etkililiğe ait bulgu ve yorumlar

Kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin davranışsal boyutu olan kültürlerarası etkililik ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 100 en düşük puan ise 20'dir. Beşli likert tipindeki ölçekte bütün maddelere 3 puan verildiğinde alınabilecek puan 60'dır. Bu puan orta değer olarak kabul edilebilir.

Tablo 8. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Etkililik ve Alt Boyutları Puanlarına İlişkin İstatistiksel Bilgiler

	N	\bar{X}	Ss
Ölçek toplam puanı	76	79.0	8.48
Davranışsal esneklik boyutu puanı	76	14.0	2.04
İletişimde rahatlık boyutu puanı	76	20.4	2.84
İletişimde saygı boyutu puanı	76	13.5	1.50
Mesaj becerileri boyutu puanı	76	12.0	2.08
Kimliğin korunması boyutu puanı	76	10.6	2.06
İletişim yönetimi boyutu puanı	76	8.2	1.62

Tablo 8’de verilen ölçek toplam puanı incelendiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası etkiliği yüksek düzeydedir ($\bar{X} = 79.0 > 60$). Ölçek alt boyutları incelendiğinde ise en düşük ortalamaya sahip olan boyut iletişim yönetimi boyutudur ($\bar{X} = 8.2$). En yüksek puan ortalamasına sahip boyut ise iletişimde rahatlık boyutudur ($\bar{X} = 25.1$).

Bu sonuçlar ışığında İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerden insanlarla iletişimi başlatma, sürdürme ve amacına uygun olarak sonlandırmayı kolay buldukları ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin davranışsal boyutundaki becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Kültürlerarası Duyarlılık Ve Etkililik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgu Ve Yorumlar

Bu bölümde ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililik toplam puanlarının cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte ve mezuniyet derecesi değişkenleri açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.3.1. Kùltùrlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar

Tablo 9. Ortaokullarda alışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
KAD puanları	Kadın	58	37.72	2187.50	476.50	.57
	Erkek	18	41.03	738.50		
KAE puanları	Kadın	58	36.03	2090.00	379.00	.08
	Erkek	18	46.44	836.00		

KAD puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi analiz sonuçları sıra ortalamaları açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin KAD puanlarının ($\bar{X} = 41.03$) kadın öğretmenlerin KAD puanlarından ($\bar{X} = 37.72$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak erkek öğretmenlerin KAD puanları ile kadın öğretmenlerin KAD puanları arasındaki fark istatistiksel olarak manidar değildir ($U = 476.5$, $p \geq .05$).

KAE puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi analiz sonuçları sıra ortalamaları açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin KAE puanlarının ($\bar{X} = 46.44$) kadın öğretmenlerin KAE puanlarından ($\bar{X} = 36.03$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak erkek öğretmenlerin KAE puanları ile kadın öğretmenlerin KAE puanları arasındaki fark istatistiksel olarak manidar değildir ($U = 379.0$, $p \geq .05$).

Bu bulgular doğrultusunda cinsiyet değişkeninin ortaokullarda alışan İngilizce öğretmenlerin kùltùrlerarası iletişimsel yeterliliklerinin duyuşsal ve davranışsal boyutlarını temsil eden KAD ve KAE düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Bir başka deyişle kadın ve erkek öğretmenlerin farklı kùltùrlere karşı hořgörùlü ve açık olma düzeyleri ve farklı kùltùrlerden insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilme becerisine sahiplik düzeyleri benzerdir.

4.3.2. Kùltùrlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının kıdem değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar

Ortaokullarda alışan İngilizce ğretmenlerinin KAD ve KAE puanları arasında kıdem değişkeni açısında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının anlaşılması için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 10. Ortaokullarda alışan İngilizce ğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Kıdem Değişkeni Açısından Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
KAD puanları	1-5 yıl	12	36.29	4	3.580	.46
	6-10 yıl	21	33.67			
	11-15 yıl	25	40.38			
	16-20 yıl	14	46.43			
	20 yıl üzeri	4	31.00			
KAE puanları	1-5 yıl	12	30.17	4	6.517	.16
	6-10 yıl	21	35.55			
	11-15 yıl	25	39.82			
	16-20 yıl	14	50.00			
	20 yıl üzeri	4	30.50			

Tablo 10'daki verilerde görüldüğü üzere kıdem değişkeni ğretmenlerin KAD puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark oluşturmamıştır ($X^2_{(4)}=3.580$, $p \geq .05$). Aynı şekilde ğretmenlerin KAE puanları arasında da kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(4)}=6.517$, $p \geq .05$). Kıdemleri farklı olan

öğretmenler KAD ve KAE alanlarında birbirlerine yakın puanlar almıştır.

Bu bilgilerden hareketle mesleki tecrübesi farklı olan öğretmenlerin, farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmaya isteklilik düzeylerinin ve farklı kültürlerden gelen insanlarla uygun ve etkili bir şekilde iletişim kurma becerisine sahiplik düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu söylenebilir.

4.3.3. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının mezun olunan fakülte değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar

Tablo 11. Ortaokullarda Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin KAD ve KAE Puanlarının Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları

	Fakülte	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P
KAD puanları	Eğitim	52	38.13	2	.059	.97
	Fen- Edebiyat	20	39.53			
	Diğer	4	38.25			
KAE puanları	Eğitim	52	37.90	2	.207	.90
	Fen- Edebiyat	20	39.20			
	Diğer	4	42.75			

Tablo 11’de verilen Kruskal Wallis testi analiz sonuçları incelendiğinde örnekleme ait KAD puanları arasında mezun olunan fakülte değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($X^2_{(2)}=.059$, $p \geq .05$). Benzer şekilde mezun olunan fakülte değişkeni örneklemin KAE puanları arasında anlamlı farklılığa neden olmamıştır ($X^2_{(2)}=.207$, $p \geq .05$).

Bu nedenle farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlerin KAD ve KAE düzeylerinin benzer olduğu ve değişik fakültelerden mezun olan öğretmenlerin farklı kültürlerle karşı empati kurma, farklı kültürel değerlere açık olma, amacına uygun ve etkili bir şekilde iletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırabilme becerileri bakımından benzer özellikler gösterdiği söylenilebilir.

4.3.4. Kültürlerarası duyarlılık ve etkililik puanlarının mezuniyet derecesi değişkeni açısından incelenmesine ait bulgu ve yorumlar

Mezuniyet derecesi bir başka deyişle eğitim düzeyi değişkeninin KAD ve KAE puanlarında anlamlı farklılığa neden olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney U testi analiz sonuçları tablo 12’de verilmiştir

Tablo 12. KAD ve KAE Puanlarının Mezuniyet Derecesi Değişkeni Açısından Mann-Whitney U Analiz Sonuçları

	Mezuniyet Derecesi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
KAD puanları	Lisans	71	37.98	2696.50	140.50	.43
	Yüksek lisans	5	45.90	229.50		
KAE puanları	Lisans	71	37.13	2636.50	80.50	.04
	Yüksek lisans	5	57.90	289.50		

Mann-Whitney U testi analiz sonuçları incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=45.90$) ile lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=37.98$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($U=140.50$, $p \geq .05$). Bu bulgu doğrultusunda yüksek lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenlerin KAD düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Öte yandan analiz sonuçlarına göre mezuniyet derecesi değişkeni KAE puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olmuştur ($U=80.50$, $p \leq .05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin KAE düzeylerinin ($\bar{X}=58.90$), lisans mezunu öğretmenlerin KAE düzeylerinden ($\bar{X}=37.13$) daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Yapılan etki büyüklüğü analiz sonucuna göre fark küçük etki düzeyindedir ($r=.23$).

Elde edilen bulgulardan hareketle farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmaya açık olma, farklı kültürlerle saygı duyma ve farklı bakış açılarını anlamaya isteklilik gibi duyuşsal beceriler konusunda mezuniyet derecesi değişkeninin farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Ancak sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini kullanarak farklı kültürlerden insanlarla etkili iletişim kurmak konusunda yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha başarılı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmadan elde edilen sonuçlar alandaki diğer çalışmaların sonuçları ile kıyaslanarak verilmiştir. Daha sonra konuya ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Malatya ili merkez Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle etkileşim düzeyi ile kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında araştırılan alt problemlere ilişkin sonuçlar şöyledir;

1. İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürlerle dair bilgi edinmek için en çok faydalandıkları kaynak sosyal medyadır. Sosyal medyadan sonra en çok tercih edilen kaynak ise kitaplardır. Bu kaynaklar kullanılma sıklıkları açısından incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin yarısından fazlasının asla yurt dışına çıkmadığı görülmüştür. Çoğu zaman sosyal medya ve internet aracılığıyla farklı kültürlerle ait öğelerle karşılaşmaktadır. Yıldız (2016) çalışmasında üniversitelerde İngilizce öğretimi yapan öğretim görevlilerinin farklı kültürlerle dair bilgi edinirken en çok sosyal medya, televizyon ve radyodan faydalandığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmasında benzer bir sonuç elde eden Sercu vd. (2005) ise farklı kültürlerle etkileşimde en sık kullanılan kaynakların internet ve medya olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin müze ve kültür merkezlerinden bazen faydalanırken, yurtdışında yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan ise nadiren faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2. Bu araştırmada ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri; kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası duyarlılık ve

kültürlerarası etkililik alt boyutları açısından ayrı ayrı incelenmiştir. Anket aracılığıyla toplanan verilerin incelenmesi sonucunda ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası farkındalıklarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Katılımcılar kendi kültürlerine ait öğelere yönelik bilgi düzeylerini soran maddelere, farklı kültürlere ait öğelere yönelik bilgi düzeylerini soran maddelerin tamamından daha olumlu cevap vermişlerdir. Farklı kültürlere yönelik öğeler arasında en az bilgi sahibi olunan öğeler farklı ülkelerdeki boş zaman etkinlikleri ile mesleki yaşam şartlarıdır. Yağcı (2016)'nın yaptığı araştırmaya göre ise İngilizce öğretmenlerinin farklı kültürler konusunda en çok bilgi sahibi oldukları öğeler günlük yaşam ve rutinler ile yiyecek ve içeceklerdir. En az bilgi sahibi oldukları öğe ise farklı ülkeler arasındaki politik, ekonomik ve kültürel ilişkilerdir.

İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları yüksek düzeydedir. Alandaki çalışmalar incelendiğinde benzer özellikler gösteren örneklem grupları ile yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Sülü (2014) ve Üstün (2011) çalışmalarında İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası etkililikleri de yüksek düzeydedir. Benzer özellikler taşıyan örneklem grubuna ait çalışmaya rastlanmamış olmasına rağmen Avcılar (2018) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin kültürlerarası etkililik düzeylerinin istenilen düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt aranırken İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililik puanları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu değişkenlerden ilki olan cinsiyetin İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç daha önce yapılan birçok araştırma sonuçları ile uyumluluk göstermektedir (Avcılar; 2018; Çiloğlan, 2018; Lai, 2006; Spinthourakis, Karatzia-Stavlioti ve Roussakis (2009) Thornton, 2015; Üstün, 2011; Westric & Yuen 2007).

Bu çalışmada kıdem değişkeninin İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka

neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alandaki birçok çalışmada elde sonuçlarla paraleldir (DeJaeghere ve Zhang, 2008; Lai, 2006; Rengi, 2014). Ancak Bayles (2006) 'nın çalışmasında elde ettiği sonuçlarla çelişmektedir. Bayles 10 yılın üzerindeki mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin KAD düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda araştırmanın bu sonucunun başka araştırmalar ile derinlemesine araştırılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre mezun olunan fakülte değişkeni İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası etkilik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka neden olmamıştır. Bu sonuç daha önce yapılmış araştırma sonuçlarıyla uyumludur. Avcılar (2018) yaptığı araştırmada öğrenim görülen fakülte değişkeninin kültürlerarası etkililik düzeyinde anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre mezuniyet derecesi değişkeni kültürlerarası duyarlılık puanlarında anlamlı farka neden olmamıştır. Benzer şekilde Güner (2018), DeJaeghere ve Zhang (2008) araştırmalarında eğitim düzeyi değişkeninin KAD düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farka neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak Westric ve Yuen (2007) çalışmalarında öğretmenlik sertifikası almış olan, lisans mezunu, yüksek lisans mezunu ve doktora mezunu öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri incelemiş ve eğitim düzeyi yükseldikçe KAD puanlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun farklı araştırmalar aracılığıyla ayrıntılı olarak incelenmesi faydalı olacaktır.

Mezuniyet derecesi değişkeni KAE puanlarında ise küçük etki düzeyinde anlamlı farka neden olmuştur. Yüksek lisans mezunu olan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası etkililikleri lisans mezunu olan öğretmenlerinkinden daha yüksektir.

5.2. Öneriler

İngilizce öğretmenlerinin Kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarının tamamında yüksektir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak gözlem, görüşme gibi nitel veri toplama araçları kullanılarak öğretmenlerin kendileri ile ilgili algılarının sınıf içi uygulamalara ne derecede yansıdığı araştırılabilir. Kültürlerarası farkındalık boyutunda en az bilgi sahibi olunan öğeler farklı ülkelerdeki boş zaman etkinlikleri ile mesleki yaşam şartlarıdır. İngilizce öğretmenlerinin bu

konulardaki kültürel bilgilerinin arttırılmasına yönelik hizmet içi ve ya hizmet öncesi eğitimler verilmesi faydalı olacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenleri kültürlerarası etkililik ve duyarlılık düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu sonuçlar yapılacak başka araştırmalarla derinlemesine araştırılmalıdır. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin kültürlerarası etkililik düzeyleri lisans mezunu olan öğretmenlerinkinden anlamlı bir farka neden olacak derecede yüksektir. Bu durum farklı araştırmalarla detaylı olarak incelenmelidir.

Bu araştırma için ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenleri örneklem olarak seçilmiştir. Başka araştırmalarla ilkokul ve liselerde çalışan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlilikleri incelenebilir ve elde edilen sonuçlar bu araştırma sonuçları ile kıyaslanabilir. Ve ya diğer branşlardan öğretmenler de araştırmaya dâhil edilerek kıyaslama yapılabilir.

Bu araştırmada kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerin bilişsel boyutunu oluşturan kültürlerarası farkındalığa dair veri toplamak için anket kullanılmıştır. Ölçek veya başarı testi gibi değişik ölçme araçları vasıtasıyla veri toplanarak kıyas yapılması elde edilen sonuçları daha anlamlı hale getirecektir. Ayrıca bu çalışma hazırlanırken yapılan literatür taramasında kültürlerarası iletişimsel yeterliliği ölçmek için hazırlanmış veri toplama araçlarının sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu beceriyi alt boyutları ile değerlendirmeyi kolaylaştıracak Türkçe ölçeklerin geliştirilmesi alana katkı sunacaktır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmanın sonuçlarının derinlemesine anlaşılması için nitel çalışmalarla desteklenmesi faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akay, R. (2013). Kültürlerarası iletişiminde iletişimsel yetinin rolü. *Akademik İncelemeler Dergisi (AID)*, 8(3), 307-323.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1).
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT journal*, 56(1), 57-64.
- Altuntaş, S. (2010). Eğitimin temel kavramları. Cafoğlu, Z. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Atay, D., Kurt, G., Çamlıbel, Z., Ersin, P., & Kaslıoğlu, Ö. (2009). The role of intercultural competence in foreign language teaching. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 10(3).
- Avcılar, A. (2018). *Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası etkililik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından belirlenmesi: bir devlet üniversitesi örneği* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Ay, N. A. (2018). *A look into teachers' perceptions towards intercultural competence across different factors* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Baker, W. (2009). *Intercultural awareness and intercultural communication through English: an investigation of Thai English language users in higher education* (yayınlanmamış doktora tezi). https://eprints.soton.ac.uk/66542/1/Will_Baker_PhD_Jan_2009_final.pdf adresinden alınmıştır.
- Baker, W. (2012). From cultural awareness to intercultural awareness: Culture in ELT. *ELT journal*, 66(1), 62-70.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş* (Çev: Aydın, H.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Banos, R. V. (2006). Intercultural sensitivity of teenagers: A study of educational necessities in Catalonia. *Intercultural communication studies*, 15(2), 16.

- Barrett, M. D., Huber, J., & Reynolds, C. (2014). *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31096123/DICE.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1559001574&Signature=9Ek4Dv75Njk4goRtZ3c8hnVxNdg%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DDeveloping_intercultural_competence_thro.pdf adresinden alınmıştır.
- Bayles, P. P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in a Texas school district* (yayınlanmamış doktora tezi). Minnesota Üniversitesi, Minnesota.
- Bekiroğlu, O. ve Balcı, Ş. (2014). Kültürlerarası iletişim duyarlılığının izlerini aramak:“iletişim fakültesi öğrencileri örneğinde bir araştırma”. *Türkiyat araştırmaları dergisi*, 429-459.
- Belli, S. A. (2018). A Study on ELT Students' Cultural Awareness and Attitudes towards Incorporation of Target Culture into Language Instruction. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(1), 102-124.
- Bennett, M. J. (1998). Intercultural communication: A current perspective. *Basic concepts of intercultural communication: Selected readings*, (1), 1-34.
- Bhawuk, D. P. & Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International journal of intercultural relations*, 16(4), 413-436.
- Brumfit, C. J. & Johnson K. (1998). *The communicative approach to language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara : Pegem Akademi.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching. *A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.

- Byram, M., Nichols, A. & Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byrnes, H. (2002). The cultural turn in foreign language departments: Challenge and opportunity. *Profession*, 2002(1), 114-129.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Celkan, H. Y. (2004). Toplum kültür eğitim ilişkisi. Solak, A. (Ed.), *Toplum yolunda*. Ankara: Hegem ve Bilimadamı Yayınları.
- Chen, G. M. (1997). *A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity*. <https://eric.ed.gov/?id=ED408634> adresinden alınmıştır.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353-383.
- Chen, G. M., & Starosta, W. (1998). A review of the concept of intercultural awareness. *Human Communication*, 2, 27-54 https://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=1036&context=com_facpubs adresinden alınmıştır.
- Crozet, C., & Liddicoat, A. J. (1999). The challenge of intercultural language teaching: Engaging with culture in the classroom. *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*, 113-125.
- Çalman, M. (2017). *An evaluation of a coursebook in the development of intercultural competence* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Çandırlı, B. (2018). *A study on intercultural competence of pre-service efl teachers through short stories* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Çiloğlan, F. (2018). *The relationship between intercultural sensitivity and English language achievement* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of studies in international education*, 10(3), 241-266.
- Dehmel, A., Li, Y., & Sloane, P. F. (2011). Intercultural competence development in higher education study abroad programs: A good practice example. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 10(15), 11-36.
- DeJaeghere, J. G., & Zhang, Y. (2008). Development of intercultural competence among US American teachers: Professional development factors that enhance competence. *Intercultural Education*, 19(3), 255-268.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı dil öğreti yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1989). Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5).
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi* (3. baskı). Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2015). *Eğitim bilimine giriş* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Durmuş, B., Yurtkoru, S., Çinko, M. (2016). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (6. baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Eğimli, A. T. (2011). Kültürlerarası yeterliliğin kazanılmasında kültürel farklılık eğitimlerinin önemi. *Öneri Dergisi*, 9(35), 215-227.
- Eğimli, A., ve Yalçın, M. (2016). Kültürlerarası yeterliliğin gelişmesi ve kültürlerarası uyum. *Global Media Journal TR Edition*, 7, 13.
- Er, K. O. (2006). The effects of culture in foreign language curriculum. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(1), 1-14.
- Erdoğan, S. B. (2015). Acquiring intercultural competence from coursebooks: An analysis of learning tasks in the course book "the big picture" (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Ergün, S. G. (2016). *Kültürlerarası iletişimsel yeterlik entegre edilmiş öğretim etkilerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlik ölçekleri geliştirilmesi yoluyla incelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Erişek, Ö., & Yücel, F. (2002). Dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2).
- Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. *SIT Occasional Papers Series*, 1, 25-42.
- Foncha, J. W., & Sivasubramaniam, S. (2014). The links between intercultural communication competence and identity construction in the University of Western Cape (UWC) community. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(10), 376.
- Fretheim, A. M. (2007). *Assessing the intercultural sensitivity of educators in an American international school* (yayınlanmış doktora tezi). University of Minnesota. <https://search.proquest.com/openview/db64583f6f41938cfa2fe71fbdc282e0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> adresinden alınmıştır.
- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: teori araştırma ve uygulama*. (Çeviren: H. Aydın). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gay, G., & Howard, T. C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century. *The Teacher Educator*, 36(1), 1-16.
- Genç, B., ve Bada, E. (2005). Culture in language learning and teaching. *The Reading Matrix*, 5(1).
- Gülden, Ö. (2003). *Foreign language education today and intercultural theory* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Güner, A. (2018). *Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki: halk eğitimi merkezi örneği* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güven, E. D. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *Pivolka*, 4(17), 6-8.

- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*(pp. 11-13).
- Hoa, N. T. M. (2011). Developing EFL learners’ intercultural communicative competence: A gap to be filled?. *From defining EIL competence to designing EIL learning*, 86.
- İşisağ, K. U. (2010) The Acceptance and Recognition of Cultural Diversity in Foreign Language Teaching. *Akademik Bakış*, 7, (4), 251-260
- İnandı, Y. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Jones, B. (1995). *Exploring otherness: An approach to cultural awareness*. London: CILT. <https://www.all-languages.org.uk/wp-content/uploads/2017/02/Exploring-otherness-new-Word.pdf> adresinden alınmıştır.
- Kafa, S. (2016). *Ortak dil kaynaklı materyal kullanılmasının dil öğrenenlerin kültürlerarası farkındalık ve tutumlarının gelişimi üzerine etkisi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden alınmıştır.
- Karabınar, S., ve Güler, C. Y. (2013). A review of intercultural competence from language teachers’ perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1316-1328.
- Kaya, A. (2017). *Examining the integration of intercultural communicative competence in esl/efl textbooks* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, İ. ve Aydın H. (2014). *Çoğulculuk çok kültürlü ve çok dilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Keskin, Y. ve Yaman, E. (2014) İlköğretim sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarında yeni bir paradigma: çokkültürlü eğitim. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9, (2). 933-960.
- Koç, G. (2018). *Intercultural competence and foreign language teachers: a case study*

- of three teachers in a turkish high school* (yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Kramersch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Lai, C. J. (2006). *Sociocultural adaptation and intercultural sensitivity among international instructors of teaching English as a foreign language (TEFL) in universities and colleges in Taiwan* (yayınlanmamış doktora tezi). Minnesota Üniversitesi, Minnesota .
- Mahoney, S. L., & Schamber, J. F. (2004). Exploring the application of a developmental model of intercultural sensitivity to a general education curriculum on diversity. *The Journal of General Education*, 311-334.
- McKay, S. (2003). Teaching English as an international language: The Chilean context. *ELT journal*, 57(2), 139-148.
- Nohl, A. M. (2009). *Kültürlerarası pedagoji*. İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ocak, G., ve Akar, T. (2016). Anadolu lisesi öğretmenlerinin İngilizce programında çok kültürlülük kavramına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Social Research/Turkiye Sosyal Arastirmalar Dergisi*, 20(1).
- Özbakır, F. (2018). *English language instructors' views and practices of intercultural competence activities at university contexts* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Özbek, R., ve Yeşil, R. (2009). Ortaöğretim alan öğretim elemanlarının sınıf içi öğretim yeterliklerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 111-128.
- Özdemir, E. (2004). *The attitudes of Turkish pre-service English language teachers towards other cultures in intercultural communication context* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özışık, B. Z. (2018). *A study on English language lecturers' attitudes towards developing intercultural awareness in language teaching* (yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Özkan, H. (2018). *English language instructors' perceptions of intercultural communicative competence in multicultural context: a suggested model* (yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özkaya, B. G. (2015). *Developing intercultural competence of foreign language learners by using awareness raising classroom activities* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Portalla, T., & Chen, G. M. (2010). The development and validation of the intercultural effectiveness scale. *Intercultural communication studies, 19*(3), 21-37.
- Reid, E. (2015). Techniques developing intercultural communicative competences in English language lessons. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 186*, 939-943.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 6*(3), 135-156.
- Rose, C. (2004). *Intercultural learning 1*. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/intercultural-learning-1> adresinden alınmıştır.
- Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, D., Laskaridou, C., Lundgren, U., ... & Ryan, P. (2005). *Foreign language teachers and intercultural competence an international investigation*. Multilingual Matters Ltd.
- Sıkı, E. (2014). *Yabancı dil öğretiminde kültür farkındalığı yaratma ve kültürlerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2007). Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice (technical report for the foreign language program evaluation project). *University of Hawai'I Second Language Studies Paper 26 (1)*.

- Sönmez, V. (2013). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E., & Roussakis, Y. (2009). Pre-service teacher intercultural sensitivity assessment as a basis for addressing multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(3), 267-276.
- Sülü, A. K. (2014). *The role of native English speaking teachers in promoting intercultural sensitivity* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, Ç. (2014). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Genç, S. Z. ve Şahin, Ç (Ed.). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- Talib, M., & Hosoya, S. (2010). Pre-service teachers' intercultural competence in Japan and Finland: A comparative study of Finnish and Japanese University students-A Preliminary study. *Changing Educational Landscapes. Springer Netherlands*, 241-260.
- Tanrıoğen, A. ve Sarpkaya, R. (2013). *Eğitim bilimine giriş* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taras, V., Roney, J., & Steel, P. (2009). Half a century of measuring culture: Review of approaches, challenges, and limitations based on the analysis of 121 instruments for quantifying culture. *Journal of International Management*, 15(4), 357-373.
- Thornten, R., M. (2015). *A correlational study on the cultural awareness among graduating associate degree nursing students* (yayınlanmış doktora tezi). University of Phoenix, Arizona.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler* (yayınlanmış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Wang, Y. & Le, Q. (2014) Intercultural awareness: A qualitative study of foreign language students in an Australian tertiary context. *International Journal of Innovative Interdisciplinary Research*, 2, 33-42.
- Westrick, J. M., & Yuen, C. Y. (2007). The intercultural sensitivity of secondary

- teachers in Hong Kong: A comparative study with implications for professional development. *Intercultural education*, 18(2), 129-145.
- Yağcı, M. (2016). *Intercultural competence and its reflection in the beliefs of Turkish teachers of English with regard to their teaching practice* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Yassine, S. (2006). Culture Issues in FLT towards the fostering of intercultural awareness. *Annales du patrimoine*, (05), 47-56.
- Yıldız, İ. M. (2016). *Tertiary level EFL teachers' perceptions and practices of ICC* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (2016). *Exploring university teachers' and students' perceptions of intercultural awareness* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Young, T. J., & Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: Exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language awareness*, 20(2), 81-98.
- Zhu, H. (2011). From Intercultural Awareness to Intercultural Empathy. *English Language Teaching*, 4(1), 116-119.
- Zylkiewicz-Plonska, E., & Acienè, E. (2014). The need for creating and developing intercultural competences in modern study process. *Tiltai*, 67(2), 89-108.

EK 1. FARKLI KÜLTÜRLERLE ETKİLEŞİM DÜZEYİ ANKETİ

Değerli öğretmenim,

Bu veri toplama aracı **kültürlerarası iletişimsel yeterlilikler** konusunda bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. İlgili ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Songül SEZER

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek lisans öğrencisi/ İngilizce öğretmeni

Cinsiyetiniz: kadın() erkek()

Kıdeminiz: 1-5 yıl() 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16- 20 yıl() 20 üzeri()

Mezun olduğunuz fakülte: eğitim() fen edebiyat() diğer()

Mezuniyet dereceniz: lisans() yüksek lisans() doktora()

Daha önce öğrenci değişim programına katıldınız mı(yurt dışında)?Hayır() Evet ()

A). Farklı kültürlerle dair bilgi edinirken faydalandığınız kaynakların yanına **X** işareti koyunuz.

1. **Kitaplar** ()
2. **Makaleler** ()
3. **Gazeteler ve dergiler** ()
4. **Sosyal medya** ()
5. **Yurtdışı ziyaretleri** ()
6. **Müze ve kültür merkezleri** ()
7. **Kurs ve eğitimler** ()
8. **Yabancı kökenli tanıdıklarım** ()
9. **Yurt dışında yaşayan tanıdıklarım** ()
10. **Diğer** (varsa yazınız)

B. Verilen ifadedeki etkinlikleri yapma sıklığınıza uygun olan ifadeyi işaretleyiniz

	Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Asla
1.Farklı ülkelere turistik gezilere katılırim.					
2. Yurt içinde verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırim.					
3.Yurtdışında verilen kültürel içerikli eğitim programlarına katılırim.					
4. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için internetten faydalanırim.					
5. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için görsel medya araçlarından yararlanırim(tv, film dizi vb).					
6. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için sosyal medya araçlarından yararlanırim.					
7. Farklı kültürlere dair bilgi edinmek için yabancı kökenli insanlarla iletişim kurarım.					
8.Yurtdışında yaşayan akraba ve arkadaşlarımdan oradaki sosyal yaşama dair bilgi alırim.					
9. Müze ve kültür merkezlerinden yararlanırim.					
10. Yurt içinde yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırim.					
11. Yurt dışında yayınlanan kültürel içerikli yayınlardan faydalanırim.					

EK 2. KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK ANKETİ

Verilen ifadelere göre **kesinlikle katılıyorum**, **katılıyorum**, **kararsızım**, **katılmıyorum**, **kesinlikle katılmıyorum**, seçeneklerinden size uygun olanı işaretleyiniz.

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Farklı ülkelerdeki günlük yaşam ve rutinleri bilirim.					
2. Farklı ülkelerin eğitim sistemlerini bilirim.					
3.Farklı ülkelerin geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.					
4. Farklı etnik ve sosyal grupları bilirim.					
5.Farklı ülkelerin değer ve inançlarını bilirim.					
6.Farklı ülkelerin edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.					
7.Farklı ülkelerin tarihi, coğrafi ve politik yapısını bilirim.					
8. Farklı ülkelerin yiyecek ve içecekleri bilirim.					
9. Farklı ülkelerin mesleki yaşam şartlarını bilirim.					
10. Farklı ülkelerdeki genç neslin kültürel yapısını(inanç ve değerleri, yaşam tarzı , ilgi ve beklentileri vb.) bilirim.					
11. Farklı ülkelerde tercih edilen boş zaman etkinliklerini bilirim.					
12. Farklı ülkelerdeki aile yapılarını bilirim.					
13. Farklı ülkelerdeki kadın erkek rollerini bilirim.					
14. Farklı ülkelerde kullanılan jest ve mimikleri, beden dili ifadelerini bilirim.					
15. Kendi kültürümdeki değer ve inançları bilirim.					
16. Kendi kültürümdeki edebiyat ve sanat eserlerini bilirim.					
17. Kendi kültürümün geleneksel, folklorik ve turistik öğelerini bilirim.					
18. Kendi ülkemizin diğer ülkelerle politik, ekonomik ve kültürel ilişkilerini bilirim.					

EK 3. KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

Verilen ifadelere göre **kesinlikle katılıyorum**, **katılıyorum**, **kararsızım**, **katılmıyorum**, **kesinlikle katılmıyorum**, seçeneklerinden size uygun olanı işaretleyiniz

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Diğer kültürlerden olan insanlarla iletişim kurmaktan zevk alırım					
2. Bence diğer kültürlerden olan insanlar dar görüşlüdür.					
3. Farklı kültürden insanlarla iletişim kurabilme konusunda kendime					
4. Farklı kültürlerden insanların önünde konuşmakta oldukça					
5. Farklı kültürlerden insanlarla konuşurken ne söyleyeceğimi her					
6. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken istediğim kadar					
7. Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmeyi sevmem.					
8. Farklı kültürlerdeki insanların değerlerine saygı duyarım.					
9. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken kendimi mutsuz					
10. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken kendime güvenirim.					
11. Kültürel anlamda farklı olan kişilerle ilgili bir izlenim edinmeden					
12. Genelde farklı kültürlerden insanlarla iken cesaretim kırılır.					
13. Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür.					
14. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken onları çok					
15. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken kendimi genelde					
16. Farklı kültürlerden insanların davranış şekillerine saygı duyarım.					
17. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken onların kültürleri hakkında elimden geldiğince çok bilgi edinmeye çalışırım.					
18. Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem.					
19. İletişim esnasında kültürel anlamda farklı olan kişilerin net olmayan ifadelerine karşı hassasım.					
20. Bence benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyi.					
21. İletişim esnasında, kültür açısından farklı olan kişilere genelde					
22. Farklı kültürden kişilerle iletişim kurmamı gerektiren durumlardan					
23. Kültürel anlamda farklı olan kişileri anlayıp anlamadığımı genellikle sözlü olarak veya vücut dili kullanarak gösteririm.					
24. Kültürel anlamda farklı olan kişilerle aramdaki farklılıklar hoşuma					

EK 4. KÜLTÜRLERARASI ETKİLİLİK ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.Farklı kültürlerden gelen insanlarla konuşmak benim için kolaydır.					
2. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken kendimi ifade etmekten çekinirim.					
3. Farklı kültürlerden gelen insanlarla kolay anlaşırım.					
4. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken her zaman görüldüğüm gibi bir insan olamam.					
5. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken düşüncelerimi net olarak ifade edebilirim.					
6. Farklı kültürlerden gelen insanlarla konuşurken dil problemi yaşarım.					
7. Farklı kültürlerden gelen insanlarla konuşurken soruları etkin bir şekilde cevaplayabilirim.					
8. Kültürleri benimkinden farklı insanların bana benzediklerini hissetmekte güçlük çekerim.					
9. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken uygun göz teması kurarım.					
10. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken bilgi vermek ve ikna etmek üzere verilen mesajları ayırt etmekte güçlük çekerim.					
11. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken konuşmayı nasıl başlatacağımı bilirim.					
12. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken konuştuğumuz bazı konuları sıkça kaçırabilirim.					
13. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken kendimi rahat hissedirim.					
14. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken genellikle farklı biriymişim gibi davranırım.					
15. İletişimimiz boyunca farklı kültürlerden gelen insanlara daima saygı gösteririm.					
16. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişimimiz boyunca arada daima mesafe hissedirim.					
17. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişimimiz sırasında birçok ortak noktamız olduğunu fark ederim.					
18. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurarken olduğum gibi davranmanın en iyi yol olduğunu düşünürüm.					
19. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim süresince özdeşleşmek kolaydır.					
20. Farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişimimizde onların düşüncelerine daima saygı gösteririm.					

EK 5. İZİN BELGESİ



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.4960671
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Songül SEZER)

07.03.2019

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 26/02/2019 tarih ve 50235129-300-E.4257 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Songül SEZER'in, Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK danışmanlığında yürütmekte olduğu "İngilizce Öğretmenlerinin Farklı Kültürlerle Etkileşim Düzeyleri İle Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilikleri" konulu tez çalışmasını, ilimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan müdürlüğümüze bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerine anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 06/03/2019 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre anket uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
07.03.2019

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü