

**IB PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN VE
İDARECİLERİN KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Tuğba Ece

171182103

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur Cesur

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık, 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

TUĞBA ECE'nin "IB Programlarının Öğretmen ve İdarecilerinin Kültürlerarası Farkındalık Düzeylerine Etkisi" başlıklı tezi 25.12.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans/Doktora tezi oy birliğiyle ~~oy çokluğuyla~~, başarılı/başarısız olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur CESUR (Danışman) Maltepe Üniversitesi	
Üye	Prof. Dr. Münevver ÇETİN Marmara Üniversitesi	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Şahin ÇETİN Maltepe Üniversitesi	



Prof. Dr. Ahu TUNÇEL ÖNKAL
Enstitü Müdürü

 maltepe üniversitesi	ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	Doküman No	FR-178
		İlk Yayın Tarihi	01.03.2018
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa	1/1

Revizyon Takip Tablosu

REVİZYON NO	TARİH	AÇIKLAMA
00	01.03.2018	İlk yayın.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

25/12/2019

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın Maltepe Üniversitesinde kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığımı beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



Tuğba Ece

Hazırlayan	Kalite Koordinatörü	Kurumsal Yetkili
İlgili Birim	Dr. Öğr. Üyesi Şafak GÜNDÜZ	Prof. Dr. Belma AKŞİT

(Doküman No: FR-178; Yayın Tarihi: 01.03.2018; Revizyon Tarihi: ; Revizyon No:00)

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde ve araştırmamda bana destek olan birçok kişiye teşekkürümü iletmek istiyorum.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne - Yüksek lisans öğrencilerini yetiştirme azmiyle geleceklerini inşa etmelerine ilham verip destek olduğu için gönülden teşekkür ederim.

Danışmanım, Dr. Mustafa Onur Cesur - Araştırmamı uzmanlığı ile birleştirip, zaman ayırıp bu zorlu süreçte doğruyu bulmamda destek olduğu ve çalışmamı şekillendirmeme olanak sağlayıp liderlik ettiği için teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Yrd. Prof. Jale Onur - Bu öğrenme yolculuğunda beni bir anne gibi destekleyip her ihtiyaç duyduğumda yanı başımda olup “kahramanım” olduğu için, çalışmama inanıp ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi, IB İleri Liderlik Yüksek Lisans Programının felsefesini daha yakından incelememe destek olduğu için her zaman minnettar olacağım.

Dr. Şahin Çetin – Bir lider nasıl olunur? un cevabını bulmamda bana bilgeliği ile destek olduğu için, derslerdeki keyifli ve yol gösterici sohbeti için kendisine çok teşekkür ederim.

Prof. Dr. Niyazi Karasar – Araştırmamın formatını oluşturmamda yol gösteren, Türkiye’nin ilk ve tek “Karasar araştırma formatı”na sahibi olan, tüm dünyada bizi temsil eden Sayın Niyazi Karasar hocamı tebrik eder, milletimize kazandırdığı bu önemli çalışma için kendisine teşekkür ederim.

Prof. Dr. Şafak Gündüz — Değişim yönetiminin ne olduğunu bizlere hissettiren, hoş ve bilgilendirici sohbetiyle beni derse bağlayan, derslerde olumlu tutum ve davranış sergileyen sevgili Şafak hocama lider bir kadın modeli ile bizlere örnek olduğu için teşekkür ederim.

Dr. Gökçe Güvercin – Çok zorlansam da bana istatistiğin aslında zor olmadığını, bu araştırmamda SPSS analizlerini kullanabilmeme destek olduğu için teşekkür ederim.

En değerlilerim, kıymetli annem, babam ve ablam “Betül, Rahmi ve Hande” - Beni her zaman koşulsuz olarak sevdikleri için ve bana her zaman iyi birer örnek olup ulaşmak istediğim hedeflerim için çalışmama maddi ve manevi destek oldukları için,

hem hayatım boyunca hem de araştırmam boyunca bana kalpten ruhen destek olup varlıklarını hissettirdikleri için çok ama çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız! İyi ki benim ailemsiniz!

Ve en değerlim, sevgili hayat arkadaşım “Altay Ece” - Bu yolculukta sadece bana ilham ve destek gücünle kalmayıp, aynı zamanda deneyimli ve iyi eğitimli bir işadamı olarak tecrbeni benimle paylaştığın, hayat arkadaşım olarak bana yol gösterdiğin, 2 yıllık eğitim serüveninde sabırla bana destek olduğun için sana minnettarım. Sabrının bir hediyesi olarak bu çalışmayı evliliğimizin 4. yıldınmne adıyorum. Hayatıma anlam ve neşe kattığın için gerçekten minnettarım. Teşekkür ederim.

Tuğba Ece
Aralık, 2019

ÖZ

ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK DÜZEYİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Tuğba Ece
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur Cesur
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019

Bu araştırmanın amacı, IB programlarının öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerine etkisini ortaya çıkarmak; öğretmen ve idarecilerin bu bağlamda geliştirilmesi gereken yönlerinin neler olduğunu tespit etme ve bu farkındalığı kazanmayı etkileyen faktörlerin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Buna ek olarak öğretmen ve idarecilerde oluşan farklı kültürlere ait önyargıyı ortadan kaldırmaya yardımcı olacak bilgilendirici çalışmalar yapmak amaçlanmaktadır.

Araştırmada çalışma grubu, iki IB Okulundan öğretmenler, idareciler ve iki IB olmayan okuldan öğretmenler ve idarecilerden meydana gelmektedir. IB Okulunda toplam 46 öğretmen ve idareci, IB olmayan okullarda ise toplam 58 öğretmen ve idareci araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda IB idarecileri ve öğretmenleri ile IB okulunda çalışmayan idareciler ve öğretmenler arasında “IB programlarının öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerine anlamlı bir etkisi” olmadığı sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle Uluslararası Bakalorya programlarının bu okullarda görev yapan öğretmenler ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerine anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Böylece IB programlarının kültürlerarası farkındalık kazandırma çerçevesinde yeni bir model geliştirmesi gerekliliği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültürlerarası farkındalık, Uluslararası Bakalorya, kültürlerarası duyarlılık.

ABSTRACT

THE EFFECT OF

INTERNATIONAL BACCALAUREATE PROGRAMS (IB) ON THE

TEACHERS AND ADMINISTRATORS' INTERCULTURAL

AWARENESS LEVEL

Tuğba Ece
Master Thesis
Educational Sciences
Department of Educational Management Programme
Advisor: Asst. Prof. Mustafa Onur Cesur
Maltepe University Graduate School of Social Sciences, 2019

IB teachers and administrators who do not have intercultural awareness may cause misleading on students in IB programs. In this thesis, it is aimed to find the effects of IB programs on teachers' and administrators' intercultural awareness which improvements should be done in these terms; what factors prevent to gain this awareness; to terminate the bias on different cultures. And also it is aimed to observe non-IB teachers and administrators with intercultural awareness competence.

In this study, the working group consists of teachers and administrators from two IB schools; teachers and administrators from two non-IB schools. A total of 46 teachers and administrators in IB schools, and 58 teachers and administrators in non-IB schools participated in the research. As a result of the research, it was concluded that IB programs do not have a meaningful effect on the intercultural awareness levels of teachers and administrators among IB administrators and teachers; administrators and teachers who do not work in IB schools. From this point of view, it can be said that International Baccalaureate programs do not have a significant effect on the intercultural awareness levels of teachers and administrators working in IB schools. Thus, it is thought that IB programs should develop a new model within the framework of raising intercultural awareness.

Keywords: intercultural awareness, International Baccalaureate, intercultural sensitivity.

İÇİNDEKİLER

JURİ VE ENSTİTÜ ONAYI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	ii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ÖZGEÇMİŞ	x
BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Liderlikte Kültürlerarası Farkındalık	6
1.1.2. Dil ve Kültür İlişkisi.....	8
1.2. Araştırmanın Amacı	21
1.3. Araştırmanın Önemi.....	22
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	23
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	23
1.6. Tanımlar	23
BÖLÜM 2. YÖNTEM	25
2.1. Araştırma Modeli	25
2.2. Çalışma Grubu	25
2.3. Veriler Ve Toplanması.....	29
2.4. Verilerin Çözümü.....	30
BÖLÜM 3. BULGULAR ve YORUMLAR.....	32
3.1. Ölçeğin Birinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	32
3.2. Ölçeğin İkinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	35
3.3. Ölçeğin Üçüncü Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	38
3.4. Ölçeğin Dördüncü Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	40
3.5. Ölçeğin Beşinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	42
3.6. IB ve IB Olmayan Okulların Öğretmenleri ve İdarecileri Arasındaki Kültürlerarası Farkındalık Düzeyinin Farkı	44
BÖLÜM 4. SONUÇ	46
4.1. Yargı Ve Öneriler.....	46
EK'LER	49
Ek 1. Kültürlerarası Duyarlılık Anketi.....	49
Ek 2. Ölçek İzin Belgesi	52
KAYNAKÇA.....	53

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1 Demografik Yapı	26
Tablo 2 Etkileşim Bağlılığı Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel.....	32
Tablo 3 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşim Bağlılığı Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları	33
Tablo 4 Kültürel Farklılıklara Karşı Saygı Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel.....	35
Tablo 5 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına Göre Kültürel Farklılıklara Karşı Saygı Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları	35
Tablo 6 Etkileşim Güveni Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel.....	38
Tablo 7 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına Göre Etkileşim Güveni Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları	38
Tablo 8 Etkileşimden Zevk Alma Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel	40
Tablo 9 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşimden Zevk Alma Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları.....	40
Tablo 10 Etkileşim Dikkati Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel.....	42
Tablo 11 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşim Dikkati Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları	42
Tablo 12 T-Testi Sonuçları	44

ÖZGEÇMİŞ

Tuğba Ece

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Eğitim

	Yıl	Üniversite
Yüksek Lisans	2020	Harvard Üniversitesi, <i>Child Protection and Children Rights</i>
Yüksek Lisans	2019	Maltepe Üniversitesi, <i>Eğitim Yönetimi ve Denetimi, IB İleri Liderlik Sertifika Programı</i>
Lisans	2009	Çankaya Üniversitesi, <i>İngiliz Dili ve Edebiyatı</i>
Lise	2003	Bandırma K.E.V. Özel Lisesi, <i>Yabancı Dille Eğitim</i>

İş Tecrübesi

Yıl	Yer & Pozisyon
2008	İngilizce Öğretmeni, Doğa Koleji, İstanbul
2010-11	Avrupa Birliği Proje Uzmanı, Doğa Koleji Genel Müdürlük, İstanbul
2011-15	Eğitim Yöneticisi, Doğa Koleji Genel Müdürlük, İstanbul
2015-17	Kurucu Koordinatör, Doğa International Schools, Girne, Kıbrıs
2017-18	Yabancı Diller Koordinatörü, Bilfen Şirketler Grubu, İstanbul
2018-...	Eğitim Araştırma ve Geliştirme Koordinatörü, Nun IB Okulları

Başarıları

Yıl	Başarıları
2020	GESS Dubai – Eğitim alanında konuşmacı olarak katılım
2017	“Intercultural Journey” İngilizce okuma kitabı yazarı
2017	Oxford Üniversitesi Araştırma Sempozyumu 2017’ye konuşmacı olarak katılım - iyi örnek seçilen Yabancı Diller Eğitim Programı – Oxford Research Symposium 2017
2015	Gulf Customer Experience Awards 2015

2015	International Business Excellence Awards 2015
2014	European Business Awards 2014
2013	European Business Awards 2013
2013	Avrupa Komisyonu ile ortaklaşa yürütülen “My Europe” 2013 ev sahipliği

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı	: Erdek, 1985	Cinsiyet: Kadın
Yabancı Diller	: İngilizce, Almanca.	
GSM / e-mail	: tugbayuksel85@gmail.com	



BÖLÜM 1. GİRİŞ

1.1. Problem

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun (IBO) misyonu, “kültürlerarası anlayış ve saygıyla daha iyi ve daha barışçıl bir dünya yaratmak için sorgulayan, bilgili ve duyarlı gençler yetiştirmektir”. Program aynı zamanda iletişim becerilerini, kültürlerarası anlayışı ve küresel farkındalığı geliştirmeye çalışmaktadır. Sorgulayan öğrenen profili kültürlerarası anlayış ve saygıyı; hayat boyu öğrenme, eleştirel, yaratıcı ve dönüşümlü düşünmeyi; bağımsız ve işbirlikçi öğrenmeyi, kendine güvenerek iletişim kuranları, bilgili ve aktif vatandaşları içermektedir. Bilgili öğrenen profili kişinin kim olduğu, bulunduğu mekân ve zamanı, ifade yollarını, dünyanın işleyişini, kendini düzenleme biçimini ve gezegenin paylaşıldığını anlamaktır. Ve bir başka öğrenen profili duyarlı olma, empati, şefkat ve saygı göstermeyi; hizmet verme ve başkalarının hayatında olumlu bir fark yaratmak için harekete geçme taahhüdünü içermektedir (International Baccalaureate Organization (IBO), 2017).

Uluslararası Bakalorya (IB) programı, daha iyi ve daha barışçıl bir dünya oluşturmak üzere gençleri gerekli beceriler, değerler ve bilgiler ile güçlendirmek için ortak bir vizyon ve misyona sahip dünya çapında okullar, eğitimciler ve öğrenciler topluluğu ile işbirliği yapmaktadır. IB resmi olarak 1968 yılında kurulmuştur ve IB tarafından sunulan ilk program Diploma Programı'dır. Uluslararası kabul görmüş bir üniversiteye giriş yeterliliği sağlayarak coğrafi ve kültürel hareketliliği kolaylaştıracak zorlu, dengeli aynı zamanda kültürlerarası anlayışı ve saygıyı teşvik etmek gibi daha derin bir amaca da hizmet edecek bir eğitim sağlamaya çalışmaktadır. 1994 yılında Orta Yıllar Programı'nın ve 1997 yılında İlk Yıllar Programı'nın kurulmasıyla birlikte IB, 3 ila 19 yaşları arasındaki öğrenciler için uluslararası bir eğitim baremi tanımıştır (International Baccalaureate Organization (IBO), 2017).

2012 yılında IB Kariyer-odaklı (CP) Programı'nın sunulmasıyla, 16 ila 19 yaşları arasındaki öğrencilere bir dizi uluslararası eğitim seçeneği sunarak bu yapıyı zenginleştirmiştir. IB programlarının her biri, öğrencilere çevrelerindeki dünyanın karmaşıklıklarını anlamalarının yanı sıra geleceğe yönelik sorumlu eylemler yapmak için gerekli beceriler ve eğilimlerle donatılmalarını sağlayan bir eğitim sağlama

arzusunu yansıtmaktadır. Disiplinleri, kültürel, ulusal ve coğrafi sınırları aşan ve eleştirel katılımı destekleyen, fikirleri teşvik eden ve etkili bir eğitim sağlamaktadır (International Baccalaureate Organization (IBO), 2017).

Türkiye’de aktif olarak IB programlarını kullanan 76 IB Okulu bulunmaktadır. Ancak; Bu 76 okulun sadece dördü IB Programlarını uygulama yetkisi olan devlet okullarıdır.

Öz-farkındalık, Kültürlerarası Farkındalık ve Kültürlerarası Yeterlilik

Öz-farkındalık kendimizi, tercihlerimizi veya benzersiz kimliğimizi neyin oluşturduğunun farkında olma anlamına gelmektedir. Bu kavram 1970lerden beri psikolojik araştırmaların konusu olmuştur. Wicklund & Duval (1972)’a göre, öz-farkındalık öz-denetim olarak da değerlendirilebilmektedir. Bu anlamda dikkat insanın kendine odaklandığında mevcut davranışları iç standartlarla ve değerlerle karşılaştırılması önerilmiştir. Nesnel değerlendiriciler olarak insanlar kendilerinin farkına varmaktadır. (Duval & Wicklund, 1972).

İnsanlar erken çocukluk döneminden başlayarak öz-farkındalık geliştirir (Rochat, 2003). Rochat, ayna yansıması deneyi ile öz-farkındalık kavramını açıklamaktadır. Çocuğun önüne bir ayna koyar ve kendimizi psikolojik olarak nasıl algıladığımızı açıklamak için tepkilerini gözlemlemektedir. Buna göre, sıfırdan beşe kadar değişen altı öz-farkındalık düzeyi vardır. Bu bağlamda, seviye-0 “kafa karışıklığı” olarak adlandırılır ki burada birey önünde bir ayna olduğunu fark etmez, seviye 5 ise “öz-bilinç” olarak adlandırılır. Seviye 5’e ulaşabilen insanlar, nesnel olarak kendilerini eleştirebilir ve başkalarının kendilerinde gördüklerini görebilir. Bu araştırmada, öz-farkındalığın daha hassas olmak, kendini tanıtmak ve ifade etmek ve kültürlerarası iletişime katılan diğer kişilere karşı davranışsal mesajları olduğu anlamına geldiği belirtilmektedir. Kültürel farkındalığı olan varlıklar olarak, insanlar etnik ve ırksal olarak farklı olan bireylerle ilgili algılarını ve etkileşimlerini zararlı biçimde etkileyebilecek tutum ve inançları taşıyabilmektedirler. Çeşitlilikle ilgili öz-farkındalık, en azından insanın kendi kimliğini, kurallarını ve önyargılarını anlaması demektir. Çeşitlilikle ilgili öz-farkındalık geliştirirken, sadece insanın kendi kimliğini, kurallarını ve önyargılarını dile getirmekle kalınmaz, aynı zamanda sadece kendi görüşünü kuvvetle tercih etmeye, yeni ve farklı bakış açıları karşısında daha rahat

olmaya başlanılabilmektedir. Öz-farkındalık, aynılık arayışı yerine farklılıklara ve çeşitliliğe dayanan karmaşıklığı aramaya doğru yönlendirmektedir. İnsanların farklılıkları algılama biçimi ve bu farklılıklardan anlam çıkarma yolları hakkındaki öz-farkındalık bu farklılıklara, değerlere, inançlara ve varsayımlara dayanan çeşitliliğin en görünür ifadeleri üzerine dönüşümlü düşünmeyi gerektirmektedir. Bu bilinçdışı değerler, inançlar ve varsayımlar, büyürken ve yüzeysel olarak gözlemlenenden çok daha köklü biçimlerde sunulduğu için kolayca gözlemlenmeyebilir. Bunlar aileler, arkadaşlar, okullar, inanç grupları ve içinde yaşanılan topluluklar tarafından öğretilmektedir. Bireyler öz-farkındalık seviyesine ulaşmak için kendilerine “Ben kimim?”, “Ne istiyorum?”, “Bir şeyi nasıl öğrenirim?” veya “Nelerde iyiyim?” gibi basit sorular sorabilmektedirler. Bu temel sorular sınırları, yetenekleri, güçlü yönleri veya zayıf yönleri belirlememize ve içselliği keşfetmeye yardımcı olur. Öz-farkındalık kültürel farkındalığı geliştirmek için ön koşul olarak kabul edilebilmektedir (Rochat, 2003).

Kültürel farkındalık, kültürel olarak tetiklenen davranışların dil kullanımı ve iletişim üzerindeki etkisine karşı duyarlılık olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda kültürel farkındalık, kişinin kültürel olarak kendi başlattığı davranışların farkındalığı ve kendi kültürel bakış açısını açıklama kabiliyeti ile yakından ilgilidir (Tomalin & Susan, 1994). Bireylerin kendilerine ve davranış kalıplarına bakarak, içinde bulundukları toplumların kültürel alışkanlıklarını anlamaları mümkündür. İnsanın kendi kültürünü anlamaya başlayarak, başkalarına karşı düşüncelerini ve yaklaşımlarını genişletebilir ve farklı kültürlerden insanlarla empati kurulabilmektedir. Kültürel farkındalık, farklı kültürlerin bir araya gelmesi için uygun bir platform sağlayabilmektedir. Kendi kültürel değerlerimizi ve varlıklarımızı anladıktan sonra, insanların bir şeyi farklı şekillerde gördüklerini, yorumladıklarını ve değerlendirdiklerini kabul etmek büyük önem taşımaktadır. Bir kültürde uygun bir davranış olarak kabul edilen şey, başka bir kültürde uygunsuz olabilmektedir. Kültürel farkındalık, özellikle diğer kültürlerden insanlarla iletişim kuracağımız zaman büyük önem kazanmaktadır. (Quappe & Cantatore, 2005). Bu anlamda öz-farkındalık ve kültürel farkındalık birlikte kültürlerarası farkındalık için temel oluşturmaktadır. Kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası iletişim becerilerinin bir parçasıdır ve kültürlerarası farklılıkların anlaşılması, kabul edilmesi ve takdir edilmesi için kişinin

kendi motivasyonunu oluşturma konusunda duyduğu etkin arzu olarak tanımlanmaktadır.

İnsan özellikleri ve bireysel kişilik özellikleri, kalıtsal etkilerle şekillenirken, temelde kültür öğrenmeye dayanmaktadır (Hofstede, 1997). Bu bulgu, kültürün insanlara nasıl davranacaklarını, nasıl yemek yiyeceklerini, nasıl yaşayacaklarını öğrettiğini göstermektedir. Zaman geçtikçe, belli bir sosyal davranış modeli geliştirilir, sonra ona “kültür” denmektedir. Bu kültür etkisi insanları diğerlerinden farklılaştırmaktadır.

Bu bakımdan kültürlerarası farkındalık, bireyin farklı kültürlerarasındaki benzerlik ve farklılıkları anlama ve iletişim yetkinliğinin bilişsel boyutunu ifade etme yeteneğidir (Chen & Starosta, 1996).

Kültürlerarası etkileşimler giderek küreselleşen dünyamızda günlük yaşamın bir parçası haline geldi. Kültürlerarası etkileşimlerde yetkinlik kazanmak için güçlü ekonomik, teknolojik, demografik ve barış zorunlulukları vardır (Lustig & Koester, 2006). Kültürlerarası çalışmalar ve kültürlerarası eğitim alanları bu zorunluluklara cevap olarak artmıştır. Kültürlerarası farkındalık (öz-farkındalık ve diğerleri) ve bu anlamda gerçekleştirilen eylemler kültürlerarası iletişim becerilerini ve yetkinliğini geliştirir. Kültürel arka plan, kültürlerarası etkileşimlerde “masaya getirdiğiniz şey” yani: kültürel arka plana nasıl odaklanacağınız ve iletişim kurma şeklinizi nasıl şekillendireceğiniz, ne hakkında iletişim kuracağınız, başkalarından beklentileriniz vb. kültürel arka plan ve kültürlerarası etkileşimler kültürlerarası farkındalık düzeyidir.

Kültürlerarası yetkinlik, farklı kültürlerden çeşitli insan gruplarıyla başarılı bir şekilde iletişim kurma yeteneğidir (İşisağ, 2010). Kültürlerarası yetkinliğin kültürlerarası farkındalık seviyesini belirleyen kilit unsur olduğu belirtilmektedir.

Kültürlerarası farkındalık düzeyi yüksek olan kişi, başkalarının davranışlarına saygı duymakta ve bunları değiştirmektedir. 21. yüzyılda eğitimin, küresel pazarlarda rekabet avantajı sağlayan bir araçtan daha fazlası olması gerektiği iddia edilmektedir (Matthews & Sidhu, 2005). Bu anlamda eğitim kültürlerarası duyarlılığı ve kendini küresel toplumla özdeşleştirme becerisini içermelidir. Başka bir deyişle, kültürlerarası duyarlılık, öğrencilerin farklı kültürel geçmişlere sahip kişilerle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlayan kültürlerarası bir anlayıştır. Bu IB Programları (ilk Yıllar Programı (PYP), Orta Yıllar Programı (MYP), Diploma Programı (DP) ve

Kariyer Planı Programı (CP)) kültürlerarası okuryazarlığı geliştirmek adına farkındalık kazandırmaya çalışmaktadır. PYP ve MYP Programlarının altı konusuna ek olarak (altı konu grubu: dil ve edebiyat çalışmaları, dil edinimi, bireyler ve toplumlar, fen bilimleri, matematik, sanat) DP dersleri üç temel unsuru kapsar: Bilgi Kuramı (TOK), Genişletilmiş makale ve Yaratıcılık, etkinlik, toplum hizmeti projesi (CAS). Kültürlerarası farkındalığa büyük önem veren IB, IB öğretmenlerinin ve yöneticilerinin, ders esnasında IB vizyonunu yansıtmak için kültürlerarası farkındalık bakış açısına sahip olmalarını veya kazanmalarını gerektirir. Bu açıdan, öğrencilere “güçlendirme ve katılım” için gerekli olan CAS programında pedagoji sağlanmalıdır (Wasner, 2016). IBDP’nin temel bileşenleri (TOK, CAS) öğrencilerin çok dilliliğini, kültürlerarası anlayışı ve küresel etkileşimi teşvik eder. Bu nedenle, CAS programında doğru rehberlik ve destekleyici pedagoji ile, öğrenciler etkinliklerde aktif olarak yer alabilir ve sosyal sorumluluk, küresel bilgi, kültürlerarası farkındalık ve duyarlılık, açık fikirlilik, işbirliği, empati göstermek için gerekli becerileri kazanabilirler ve bunun karşılığında da öğretmenler ve yöneticiler ile küresel seviyede bir bağ kurarlar. Bu destekleyici pedagojiye ek olarak, okullar, güçlendirme becerilerini geliştirmek için onları ilgilendiren hizmet projelerine dâhil etmek üzere, toplulukla ve kar amacı gütmeyen devlet kuruluşlarıyla (STK’lar) yakın ilişkiler kurmak için Ebeveyn Öğretmen Birlikleri (PTA) ile yakın çalışabilir. Bunu kabul ederek denilebilir ki (Jordan, 1998) kültürlerarası farkındalık, kendisinin ve kendi kültürünün farkındalığı ile başlar. Bu, benliğin etkileşimdeki rolünün ve etkileşimden öğrenme yeteneğinin farkında olduğunu gösterir (Toll, 2000). Birinin kültürüne saygı duymanın, öncelikle kendi kültürüne saygı duymak anlamına geldiğine inanılmaktadır. Bu kültürlerarası farkındalığın başlangıcıdır.

Uluslararasılaştırma ve küreselleşmenin büyümesine işaret eden (Coleman, 1998), yurtdışı bağlamında kültürlerarası yetenek ediniminde kilit unsur olarak istihdam edilebilirlik ve aktarılabilir beceriler sunmaktadır. “Kültürlerarası iletişim olarak kültürlerarası kabiliyetin daha dar tanımına gelince, dış bağlamda profesyonelce çalışma kabiliyeti, beceri ve duyguları, tutumları ve istihdam edilebilirliği bir araya getiren bir tanım kavramı tercih ediliyor” (Hall & Hall, 1990).

Üniversitede öğretmen eğitimi çalışmasında, Walker-Dalhouse (2006), Ladson-Billings (2006), Manning (2000) ve Moore (2007) öğretmenlerin çoğunun çeşitli

öğrenci topluluklarıyla çalışmak konusunda endişeleri olduklarını ifade eder ve inançlarını incelemeleri, bilgilerini genişletmeleri ve farklı kültürlerden gelen öğrencilerle ilişki kurma yetenekleri geliştirmelerini önerir. Ayrıca öğretmenlerin yeniden inşa etmekten ziyade çeşitlilik meseleleri hakkındaki bilgiyi özümseme eğiliminde oldukları vurgulanmaktadır. Liderlikte Kültürlerarası Farkındalık

1.1.1. Liderlikte Kültürlerarası Farkındalık

Eğitimcilerin sadece eğitimin genişlemesine katılmakla kalmayıp, aynı zamanda bu dinamik dünyada başarılı bir şekilde gezinmek için gereken yaşam becerilerini geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir. Küreselleşme 21. yüzyıl becerilerine talep yarattığından bol bol eğitim tedarik edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, bireylere öğretmek için küresel kalite standartlarının oluşturulması küresel olarak etkilidir. Çünkü eğitim, küreselleşmenin ön saflarında yer alır ve onu desteklemek için kilit bir noktadır. Öğrencilerin hızlı tempolu, hızla değişen bir küresel ortamda yaşayabilmeleri ve başarılı olabilmeleri gerekmektedir (Kennedy, 2016).

Bennet (1998)'e göre “küresel bir köy” haline gelen dünya ve farklı kültürlerden insanların, özellikle teknolojik gelişmeler sayesinde, gerçek veya sanal ortamlarda etkileşime girmeleri artık çok daha kolaydır. Bu etkileşimin yansımaları özellikle iş dünyasında açıktır. Ülkemizde ve tüm dünyada çokuluslu kurumların sayısı hızla artmaktadır. Bu durum, bu tür kurumlarda çalışacak personelin farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurabilmek için kültürlerarası iletişim becerilerine sahip olma zorunluluğunu getirmiştir.

Öte yandan, Lischin (1987) farklı kültürlerde liderliğin farklı yönlerini de incelemiştir. Bu anlamda, küresel boyutta problem oluşturan kavramlar incelenmiş ve kültürlerarası bir zihin geliştirmenin gerekliliğini önermek için yazarları yönlendirmiştir. Böyle paylaşılan bir kültür bağlamında, liderin özellikleri arasında kendini tanıma, diğer kültürleri tanıma ve sinerji ve değişim, rol yapma, perspektif/vizyon, iletişim, empati, teknik profesyonel beceriler, süreç becerileri ile rol oynamaya inanç ve liderlik yeteneği sayılabilir. Bu tür liderlik özellikleri “eğitici liderlik” olarak kabul edilebilir.

Eğitimsel liderlik, net hedefler koyma, müfredatı yönetme, ders planlarını izleme, kaynakları ayırma ve öğrencilerin öğrenmesini ve büyümesini teşvik etmek için öğretmenleri düzenli olarak değerlendirmeyi içerir. Eğitim kalitesi, eğitimsel lider

için birinci önceliktir. Bu, öğrencileri ve öğretmenlerdeki bu nitelikleri teşvik eden, okulu bir işyerinden bir öğrenme yerine dönüştürmek için sınıf sınırlarının ötesine çıkmalarını teşvik eden etkili bir liderdir. Liderlik etkinliği, bu etkinin, tüm öğrencilerin katılımını, öğrenmesini ve refahını artıracak şekilde lider ve öğretmen öğretimini (ve bazen ebeveyn öğretimini) nasıl desteklediğine bağlıdır. Bu tek kişilik bir iş değildir (Vogel, 2018).

Ayrıca eğitim lideri olan Impington Village College'ın müdürü Robert Campbell, öğrencilerinin hangi etnik kökene sahip olduklarının farkında olduklarını, ancak farklı kültürlerden insanların Cambridge ve çevresinde yaşadıklarını ve farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olduklarını ve bu kültürlerden insanlara karşı daha duyarlı davrandıklarını söylüyor (Campbell, 2017). Aynı zamanda, her IB Okulu yöneticisinin bu farkındalığı kazanamaması da araştırma konusuydu. Araştırmada IB öğretmenlerinin ve yöneticilerinin okuldan okula ve bölgeden bölgeye, IB profiline uygun olmaları, kültürlerarası farkındalıklarının ne kadar uygun olduğu konusunda farklılık gösterdiği belirtilmiştir. IB programının yöneticilerinin ve yürütücülerinin bu tutumun geliştirilmesinde kilit bir rol oynadığı düşünülmektedir. Eğitim liderlerinin meslektaşları ve öğrencileriyle ilişkilerini kültürlerarası yeterlilik açısından, örneğin, okulları değerleri şekillendirmeye, inanç ve şekilleri tanımaya ve onlarla çalışmaya ilk adım olarak kapsayıcı eğitimlerle öğrenmeye zorlanabileceği belirtilmektedir. (Cherkowski & Ragoonaden, 2016)

Ayrıca Lischin'in (1987) *Kültürlerarası İlişkiler ve Küresel Liderliğin Gelişimi* araştırmalarında da belirtildiği gibi, okulda dönüşümlü düşünme üçgeninin en önemli üç kilometre taşı olan okul müdürü, öğretmen ve öğrencinin kültürlerarası farkındalığa sahip olabilmesi bu üçlü dengeyi kurmakla başlayacağı belirtilmiştir. Okul müdürleri kültürel çeşitliliği içeren ve dâhil olmayı teşvik eden bir okul kültürünün tonunun belirlenmesinde önemli bir rol oynamakla birlikte, öğretmen liderliğinin rolü, başarılı okul gelişim girişimlerinin kilit bir yönü olarak giderek daha fazla tanınmaktadır. Bu ilişki, yönetici ve öğretmen arasındaki etkileşimi açıkça göstermektedir. Kültürel açıdan hassas eğitim liderliği, tüm öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim deneyimlerine olumlu yansımaktadır; bu nedenle, üst yönetim yaklaşımının diğer çalışanların tutumlarına, duyarlılıklarına ve vizyonlarına yansıdığı kabul edilebilir. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde eğitici liderliğin etkisi büyüktür. Bunun okul

müdürleri ve öğretmenler arasındaki okul liderliği ilişkilerine odaklandığı düşünülmektedir, çalışmalar öğretim ve öğrenci performansının artırılması için eğitici konulardaki aktif işbirliğinin potansiyelini incelemektedir. Paylaşılan eğitici liderlik, entegre bir liderlik biçiminde mevcuttur, pedagojisinin kalitesi ve öğrencilerinin başarısı ile ölçülen okul performansına etkisi önemlidir.

1.1.2. Dil ve Kültür İlişkisi

İşisağ'ın (2010) araştırmalarında kültürlerarası farkındalıkla ilgili başka bir bağlantı noktası olduğu iddia edilmektedir. Bu aktif dil bilgisidir. Artan uluslararası bağlantı ile insanlar kelime ve gramerin kültürlerarası iletişimde gerçek bir başarı sağlayamayacağının farkına varmaya başlarlar. Dil ve kültür birbirinden ayrılamaz. Bu nedenle, İngilizce öğrenenlerin dili anlamalarını güçlendirmeye ve kültürlerarası iletişimdeki performanslarını geliştirmelerine yardımcı olan dil öğretiminde kültürlerarası farkındalık geliştirmeleri gerekir. Dil, kültürün bir parçasıdır ve kültürden etkilenir.

Gladstone (1972), bir zamanlar, dilin ve kültürün yakından bağlandığını, dilin kültürün ürünü ya da sonucu olduğunu ve kültürü biçimlendiren ve ileten bir araç olduğunu belirtti. Dil, kültürün taşıyıcısı ve tezahürüdür. Kültürel bilgilerin taşınma ve ifade edilme aracıdır. Kültürlerarası farkındalık, Chen & Starosta (1996)'ya göre, insanların kendi düşüncesini ve davranışlarını etkileyen bireyin kendisinin ve diğerlerinin kültürlerinin anlaşılmasını ifade eder. Robert G. Hanvey, kültürlerarası farkındalıkta yaygın olarak kullanılan küresel perspektif fikrini geliştirdi. Hanvey (1979)'a göre, küresel bir bakış açısı, birçok şeyin ve herhangi bir kimsenin, diğerlerinde göreceli olarak eksikken, bazı unsurlar bakımından zengin olabileceği belli başlı düşünce biçimlerini, hassasiyetleri ve entelektüel becerileri açıklayabilir. Kültürel yetkinliğin tanımlanmasının bir yolu, bir sistemde, işte veya profesyoneller arasında bir araya gelen ve bu sistemin, işin veya profesyonellerin kültürlerarası durumlarda etkin bir şekilde çalışmasını sağlayan bir dizi uyumlu davranış, tutum ve politikadır (Isaacs & Benjamin, 1991). Kültürel yetkinliğin işlevsel tanımı, bireylerin ve insan gruplarıyla ilgili bilgilerin, hizmet kalitesini arttırmak için uygun kültürel ortamlarda kullanılan özel standartlara, politikalara, uygulamalara ve tutumlara entegrasyonu ve dönüştürülmesidir (Davis, 1997).

Bu araştırma, IB eğitim atmosferinde kültürlerarası farkındalık ve kültürlerarası yeterlilik konularını ele almaktadır. Bu anlamda, literatür taraması, eğitim sektöründe çalışan insanlar için değerli olan önceki çalışmalara odaklanmaktadır. Kültürlerarası farkındalık ve kültürlerarası iletişim yetkinliği üzerine önceki çalışmaları bir temel olarak ele alan araştırma, hem IB hem de IB dışındaki öğretmenlerde eğitimde kültürlerarası farkındalığın önemi konusunda farkındalık yaratmayı ve kendileri ve öğrencileri için uygun bir rehberlik sağlamayı amaçlamaktadır.

1.1.3. İlgili Araştırmalar

Bugünün öğretmenleri ve idarecileri, kültürlerarası farkındalık seviyelerini, herhangi bir gruba veya bireye ayrıcalık vermeden, sınıftaki her bir kimliğe geliştirme şansı veren bir vizyona sahip olmalıdır. Ancak bu şekilde öğrenciler, küresel vatandaşlar olup farklılıkları benimseme ve önyargılardan kurtulma konusunda daha geniş bir bakış açısına sahip olabilirler. Kültürlerarası farkındalık, son birkaç on yılda, eğitimde kültürel boyutu kavramsallaştırmanın önemli bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, öğretmenler ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeyi, IB Programlarında, küresel vatandaşlığın zorlukları için hazırlanan sosyal sorumluluk sahibi gençlerin eğitiminde çok önemlidir. Öğrenen profili, diğer kültürlerin norm ve değerlerinin güçlü bir teorik değerlendirmesini sağlamalıdır; Yaratıcılık, Etkinlik, Toplum Hizmeti Projeleri (CAS) ise öğrencilere farklı kültürlerden ve sosyo-ekonomik gruplardan insanlarla etkileşime girme fırsatı sunarak fiziksel bölünmeleri parçalayabilir. Tüm bireyler ve toplumlar için temel bir kavram olan kültür, tarihsel değişimlerden ve hareketlerden etkilendi ve sonunda çok kültürlülük kavramını getirdi. Çok kültürlülük, bir toplumda bir arada yaşayan farklı dilleri, dini, etnik ve kültürel grupları kapsar (Banks, 2002).

Araştırma sonucunda, sadece IB okullarında değil diğer okullarda da uygulanan farklı kültürlerden birçok gencin bir araya geldiği MUN (Birleşmiş Milletler Modeli) konferansları, okullarda kutlanan uluslararası kültür günleri, uluslararası sanat günleri, etnik kültür farkındalığı yaratan geleneksel festivaller, uluslararası spor müsabakaları kültürlerarası etkileşimi arttırmış ve kültürlerarası farkındalığı güçlendirmiştir. (Hacking & diğerleri., 2016)

Öğretmenlerin alt yapılarının güçlendirilmesi, kültürlerarası farkındalıklara sahip güçlü alt yapıya sahip olması, güçlü alt yapının öğrenciyi ve okul kültürünü etkilemesi, geleceğin liderlerini sınıf ve eğitim hayatlarının ötesinde hayata hazırlama konusunda büyük önem taşıdığı görülmektedir (Walsh & Casinader, 2018).

Toplumdaki kültürlerarası deneyimlere ev sahipliği yapan öncelikli alanlardan biri de eğitim alanıdır. Kültürlerarası yaklaşımların ve farklılıklara karşı duyarlılığın, herhangi bir eğitim ortamında gözlemlenen kültürel çeşitlilikleri yönetmek için ulusal eğitim sisteminin bir parçası haline gelmesini sağlamak büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) kültürel çeşitliliğe ve öğretmenlerin anlamalarına önem verdiği görülmektedir. Bu anlamda MEB tarafından hazırlanan “Öğretmenlere Yönelik Mesleki Yeterlilikler”, öğretmenlerin öğrencileri bireysel olarak görmeleri ve değer vermeleri, kültürel çeşitliliklerini, kazanımlarını ve kişisel çıkarlarını göz önünde bulundurmaları ve dersleri mümkün olan en iyi şekilde öğrenmelerini ve anlamalarını sağlamak için çaba sarf etmeleri gerektiğini vurgulamaktadır (MEB, 2006-2007).

Çok kültürlülük; eğitim, dil, din, millet, cinsiyet, yaş, sosyal veya ekonomik durumlarına bakılmaksızın tüm öğrencilere eşit fırsatlar sağlar (Banks, 2002). Öğrenciler arasındaki kültürel farklılıkların günümüz dünyasında hiç olmadığı kadar fazla olması, öğretmenler için mesleki eğitim programlarında kültürlerarası farkındalık kavramına büyük önem kazanmaktadır. Kültürlerarası farkındalık olgusunun eğitim boyutunu vurgulamak ve çok kültürlü toplumlar için bir kazanca dönüştürülmesini sağlamak için bu anlamda kültürlerarası farkındalık fenomeninin eğitim boyutunu vurgulamak ve gerekli etkinlikleri uygulamak gerekir (Akçaoğlu & Arsal, 2018).

İşisağ (2010) kültürel farkındalığı ve etkilerini yabancı dil öğretimi perspektifinden değerlendirmektedir. Bu anlamda, yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerin kültürlerarası yetkinlik becerilerinin gelişmesine karşı engelleri kaldırmasına yardımcı olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bunu yapmak için öğretmenler, öğrencilere bizden başka kültürlerin de kendi kültürümüz kadar iyi tanınması ve onlara da değer verilmesi, saygı ve hoşgörü gösterilmesi gerektiği konusunda bir fikir vermelidir. Öğrencilerin bir kaynak ve hedef dil ve kültürle yakından bağlantılı olmalarını sağladığından dolayı yabancı dil eğitiminin, öğrencilerin kültürel farkındalığını arttırmak için en uygun platformlardan birini olduğu kabul

edilmiştir. Öğrenciler kaynak ile hedef kültür arasındaki ilişkiyi kavrayarak kültürlerarası farkındalık geliştirir. Görüldüğü gibi, farklılıklara ve diğer kültürlerle karşı kültürel bir duyarlılık geliştirmek için ilk önce kendimizi tanımak büyük önem taşır. Bu anlamda kültürel ya da kültürlerarası farkındalık, kendini tanımadan ayrı olarak ya da başka bir ifadeyle öz-farkındalık olarak değerlendirilemez.

Rochat (2003) altı öz-farkındalık seviyesini şu şekilde açıklar:

Seviye 0: Kafa Karışıklığı

Bu düzeyde, bireyin öz-farkındalığı yoktur. Bu nedenle, aynada görülenlerin “öz” değil, dünyanın bir uzantısı olarak anlaşılması muhtemeldir.

Seviye 1: Farklılaştırma

Bu, bireyin aynada deneyimlediği ve çevresindeki deneyimler arasında bir ayrım yaptığının ilk işaretidir. Tecrübelerinin benzersiz bir şey olduğunu kabul eder. Birey, aynanın şeyleri yansıttığını ancak yine de kendisini tanımayacağını fark edecektir.

Seviye 2: Durum

Bu düzeyde, birey aynada görülenlerin kendine özgü olduğunu bilir. Buna ek olarak, birey aynı zamanda “orada”, “vücutla ilişkili olarak mekânsal olarak yerleştirilmiş bir yüzeyde” görüldüğünün farkındadır: yerleşmiş bir benlik ifade edilir.

Seviye 3: Kimliğini Tespit Etme

Bu seviyede, birey, yansıtıcı görüntüyü kendi bedenine gönderme yeteneğine sahiptir; ikincisi, aynada görülenlerin referansıdır. İçinde deneyimlenen benlik ile aynanın cilalı yüzeyinde ne gösterildiğine dair bir kimlik ilişkisi vardır: belirlenmiş bir benlik ifade edilir.

Seviye 4: Kalıcılık

Bireyde, ayna deneyiminin yakınlığını kaldıran bir benlik duygusu tezahür eder. Birey ne kadar farklı kıyafetler giydiği fark etmeksizin kendisini eski fotoğraflarda veya videolarda tanıyabilir.

Seviye 5: Öz-bilinç veya “meta” öz-farkındalık

Benlik şimdi yalnızca birinci şahıs bakış açısıyla değil, aynı zamanda üçüncü şahıslardan da tanınır. Bireyler sadece ne olduklarının değil, başkalarının aklında nasıl olduklarının farkındadırlar: Kendilerinin halkın gözündeki yerleri (Goffman, 1959).

Kültürel dinamiklerin farkında olunamayabilmektedir. Deneyimler, değerler ve kültürel geçmiş, bir şeyleri belli bir şekilde görülmesi ve yapılmasını sağlamaktadır. Bazen kültürün davranışlar üzerindeki etkisinin farkına varılması için kültürel sınırların dışına çıkılması gerekmektedir (İşisağ, 2010).

Kültürel farkındalık şu şekilde dört seviyeye ayrılabilir (Howell, 1982):

I. Bilinçsiz Yetersizlik

Buna keyifli cehalet durumu da denir. Bu aşamada, kültürel farklılıkların farkında değilsiniz. Kültürel hatalar yapıyor olabilirsiniz veya etrafınızdaki davranışların çoğunu yanlış yorumluyor olabilirsiniz. İçgüdülerine güvenmemek için hiçbir nedenin yoktur.

II. Bilinçli Yetersizlik

Şimdi, siz ve yerel halkın davranış şekli arasındaki farkların var olduğunu fark ediyorsunuz, bu farklılıkların ne olduğu, ne kadar fazla olabileceği veya ne kadar derin olabilecekleri hakkında çok az şey biliyorsunuz. Burada bir sorun olduğunu biliyorsunuz, ancak bunun boyutundan emin değilsiniz. Artık içgüdülerinizden pek emin değilsiniz ve anlamadığınız bazı şeyler olduğunun farkındasınız. Bu insanları çözmenin ne kadar zor olacağı konusunda endişelenmeye başlayabilirsiniz.

III. Bilinçli Yeterlilik

Kültürel farklılıkların var olduğunu biliyorsunuz, bu farklılıklardan bazılarının ne olduğunu biliyorsunuz ve kendi davranışınızı buna göre düzenlemeye çalışıyorsunuz.

Henüz doğal olarak gerçekleşmiyor yani kültürel açıdan uygun şekillerde davranmak için bilinçli bir çaba sarf etmek zorundasınız ama davranışlarınızın yerel halkla nasıl karşı karşıya geldiğinin daha çok farkındasınız. Eski içgüdüleri yenileriyle değiştirme sürecindesiniz. Artık nesnel kalabiliyorsanız, bu insanları çözebileceğini biliyorsunuz.

IV. Bilinçsiz Yeterlilik

Artık doğru olanı yapmak için ne yaptığınızı düşünmek zorunda değilsiniz. Kültürel olarak uygun davranış, şimdi sizin için ikinci nitelik; içgüdülerine güvenebilirsin çünkü yeni kültür tarafından onarılmışlardır. Kültürel olarak duyarlı olmanız için şimdi çok az çaba gerekecektir.

İnsanların farklılıklarla baş etme biçimi, tarih boyunca kendisini değiştirdi ve dönüştürdü. Tarihsel olarak, farklı insanlardan kaçınmakta başarısız olduğumuzda, onları dönüştürmeye çalıştık. Siyasi, ekonomik ve dini misyonerler başkalarına kendi inançlarını dayatmak için fırsatlar aradılar. Yaklaşan farklılıkların bu tarihsel yolculuğu bize kültürlerarası iletişimimizdeki farklılıkları anlama, takdir etme ve saygı göstermenin günümüz dünyasında ne kadar önemli olduğunu gösteriyor (Bennet, 1998).

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarının geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynadığı yaygın olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık ve yeterlilik seviyelerinin ölçülmesi de çok önemlidir. Öğretmenlerin kültürlerarası bir eğitim ortamı sağlamalarının yanı sıra, farklı ihtiyaç ve bakış açılarına sahip öğrencilerle başa çıkmaları için uyum becerileri ve gerekli farkındalığı geliştirmeleri gerekir (Nadelson & Seifert, 2012). Ayrıca, öğretmenlerin farklılıklara yönelik bakış açılarının ve dünya görüşlerinin belirlenmesi uygun bir müfredatın geliştirilmesine içgörü ekleyecektir (Nadelson & Seifert, 2012).

Okul müdürlerinin kültürel çeşitliliklerle ilgili bakış açılarının, yaklaşımlarının ve eylemlerinin okul toplumunun kültürel farklılıklara nasıl tepki verdiğini geniş ölçüde şekillendirdiğini söylemeye gerek bile yoktur. Eğitim liderleri, meslektaşları ve öğrencileriyle ilişkilerini, kültürlerarası yeterlilik açısından, örneğin okullardaki kapsayıcı eğitimi şekillendirmeye yönelik değerleri, inançları ve uygulamaları tanıma

ve onlarla çalışma yolunda ilk adım olarak öğrenmeye zorlanabilirler. Bu nedenle, okul liderlerine kültürlerarası yetkinliklerini geliştirmek için mesleki gelişim sağlamak, okullarda ve okullardaki çeşitlilik için pozitif liderlik modelleri oluşturmada önemli bir ilk adımdır (Cherkowski & Ragoonaden, 2016).

Çocukların kültürel farklılıklara karşı önyargılarla doğmadıklarını, ancak büyüdükçe çevrelerinde başkalarının yaklaşımlarını gördüklerini ve hızlı bir şekilde başka kültürlerle yönelik olumsuz algılar geliştirdiklerini savunuyorlar. Bu nedenle, erken çocukluk döneminden itibaren öğrencilere hoşgörü ve kültürlerarası farkındalık aşılamak büyük önem taşımaktadır. Bunu akılda tutarak, bir okul öncesi öğretmenin kültürlerarası farkındalık seviyesini ve sınıfta uygulanan öğretim yöntemleri üzerindeki farkındalık seviyesinin etkilerini araştırmak için bir çalışma yapılmıştır (Tarman & Tarman, 2011).

Araştırmaya göre, sınıfın çok kültürlü bir ortama sahip olduğu ve öğretmenlerin farklı kültürler hakkındaki inançlarının çok kültürlü eğitimle ilgili kabul edilen yaklaşım ve uygulamaları etkileyebileceğinin bilindiği görülmüştür (Tarman & Tarman, 2011). Ancak, bu çalışmanın sadece bir okul öncesi öğretmenin katılımıyla yapıldığı ve öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık düzeyinin ölçülmesi konusunda daha fazla araştırma yapılması gerektiğine dikkat etmek önemlidir. Literatür taraması, kültürlerarası farkındalığın günümüz dünyasında eğitim alanında giderek daha fazla önem kazandığını göstermektedir. Araştırmaların çoğu, bu kavramı tüm okul topluluğu tarafından ele alınması gereken bir konu olarak görmektedir. Bu anlayış, okul öncesi eğitimden lise eğitim seviyelerine kadar her seviyedeki eğitime yönelik genel IB (Uluslararası Bakalorya) yaklaşımına kolaylıkla bağıntılı olabilir. IB, tüm okul topluluğunu, öğrencilerin ebeveynleri dâhil, öğrencilerin bir parçası olarak kabul eder ve eğitim programlarındaki farklılıklara saygı gibi değerler içerir.

Uluslararası Bakalorya (IB) misyonu, öğrencilerin daha iyi ve daha barışçıl bir dünya yaratmalarına katkıda bulunmalarını sağlayacak beceri, tutum ve bilgi geliştirmeye yardımcı olmaktır: Uluslararası Bakalorya, kültürlerarası anlayış ve saygı yoluyla daha iyi ve daha huzurlu bir dünya yaratmak isteyen, sorgulayan, bilgili ve duyarlı gençler yetiştirmeyi amaçlar. Bu amaçla organizasyon, uluslararası geçerliliği olan üstün eğitim programları ve titiz ölçme-değerlendirme programları geliştirmek için okullar, hükümetler ve uluslararası kuruluşlarla iş birliği yapar. Bu programlar,

dünyanın her köşesinden öğrencileri, kendinden farklı olanların görüşlerinin de doğru olabileceğini anlayan, aktif, sevecen ve yaşam boyu öğrenen kişiler olmaya teşvik eder. (International Baccalaureate Organization (IBO), 2017).

Ekonomik dayanışma ve çevresel faktörler, ülkelerin işbirliği yapması gereken temel nedenlerdendir. Giderek artan bu birbirine bağlı dünyada eğitim, öğrencilerin küreselleşmiş dünyada üstünlük kazanmalarını sağlayan eleştirel becerilerin ve tutumların gelişmesini sağlamada kritik bir rol oynamaktadır (Belal, 2015).

IB'nin kültürlerarası yeterliliğe verdiği önem dikkate alındığında, IB öğrencilerinin IB programlarından, kendilerine tanıtıldığı kadarını aldıklarını görmek için bir araştırma çalışması Demircioğlu & Cemal (2016) tarafından yapılmıştır. Çalışmada dört ülkeden (Türkiye, İspanya, Meksika ve İngiltere) IB öğrencileri ve Türkiye'den IB sisteminde olmayan öğrenciler yer aldı.

Çalışmanın sonuçlarının ortaya koyduğu ilk şey, IBDP öğrencilerinde kültürlerarası duyarlılığının göreceli olarak yüksek olması ve dağılımının ortalama 96.53 olmasıdır. Sonuç aynı zamanda Türkiye'de özel ve devlet liselerinde bulunan IBDP öğrencileri ile IBDP dışındaki öğrenciler arasında ISS puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sonuç, dört farklı ülkeden gelen IBDP öğrencilerinin ISS puanlarının yaşadıkları ülke veya kültürle göre değişmediğini açıklamaktadır (Demircioğlu & Çakır, 2016).

Uluslararası eğitim çabalarının bir parçası olarak, bütünsel eğitim kavramı son yıllarda eğitim literatüründe önemli bir konu haline gelmiştir. Geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında, öğretim yöntem ve yaklaşımlarındaki değişimi görmek artık çok kolaydır. IB, belirsizlikleri ortadan kaldırmak için bütünsel eğitim olgusunun tanımını yapan öncü kuruluşlardan biri olarak kabul edilebilir. Bütüncül eğitim daha çok bilişsel ve duyuşsal seviyelerde, en genel anlamda kişinin gelişimine hitap eder. Öğrencinin sınıf sınırları dışında eğitimini vurgular ve çocuk merkezli bir eğitim yaklaşımı kavramını çok daha radikal bir eğitim programına taşır (Hare, 2010).

Bütünsel eğitim yaklaşımlarının öğrencilere sağladığı en önemli avantajlardan biri, sınıfın sınırlarının ötesinde bir yaşam deneyimi ve öğrenmeye, büyüme, keşif ve ufukların genişlemesi olarak eğitime yönelik örgün eğitim ortamına vurgu yapılmasıdır. Anlam ve anlayış ortaya koyma ve dünyayla ilişki kurma arzusunu teşvik eder (Hare, 2010). Öğrenciler diğer kültürlerle daha fazla etkileşime girmek için kabuklarından

çıkartırlar. Daha çok kültürlü ortamlarda yer aldıklarından farklılıklarla nasıl başa çıkacaklarını, diğer kültürlere karşı olumlu bir bakış açısını nasıl geliştireceklerini ve hatta onları bir farklılıktan ziyade kültürel bir zenginlik olarak kabul edeceklerini öğrenirler. Bu anlamda IB, mümkün olan tüm belge ve materyallerde, bugünün dünyasında öğretmenlerin bu hoşgörü ve birlik duygusunu geleceğin yetişkinlerine iletmek için kültürel farklılıklara karşı hassas yaklaşımlar benimsemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Dünya değişiyor ve uluslararası bir çevreye girdiğimize dair kanıtlar var: Sınırlar zayıflıyor, birden fazla vatandaşlık daha yaygın, göç rekor seviyelere ulaştı ve “mesafenin ölümü” ile karşılaştık. “Daha da yakın yaşıyoruz, birlikte çalışıyoruz, eğlenemizi paylaşıyoruz, ortaklarımızı farklı kültürel geçmişe sahip insanlardan seçiyoruz” (Walker, 2010). Farklı topluluk grupları arasındaki ve metaforik sınırları görmek gittikçe zorlaşıyor, dünyaya gökten bir bakarsak, gördüğümüz şeyin kültürel bir kaleydoskop görüntüsüne benzeyeceğine inanıyorum. Çağımızın insanını eşsiz ve daha önceki yüzyıllardaki insanlardan daha güçlü yapan şey, kültürlerin iç içe geçmesini yönetme yeteneğimizdir. Küresel vatandaşlık eğitimi geleceğin müfredatı haline gelmelidir. Artan karşılıklı bağımlılık ve birbirine bağılılık deneyimlenmektedir. Japonya’daki bir deprem acıyı arka bahçemize getiriyor; Meksika Körfezi’ndeki petrol sızıntısı, dünya ekonomileri ve kaynak kullanımında yankılanıyor; Trablus sokaklarındaki devrim dünyaya yayılıyor (Davy, 2011). Bu kelimeler ve tarif edilen durum örnekleri IB için çok değerlidir ve PYP, MYP, DP ve CP’nin tüm eğitim programlarında vurgulanmaktadır.

Günümüzde kültürlerarası iletişime her zamankinden daha fazla dâhil olduğumuz için sosyal uyum, koordinasyon ve uyum becerileri ön plana çıkmıştır. Bir kişinin kültürlerarası farkındalık düzeyi arttıkça, sosyal hayatta başarılı olma olasılığı da artar. Kültürlerarası duyarlılık, kültürel çeşitlilik açısından zengin topluluklarda sosyal yaşamda kabul görebilmek için geliştirilecek temel değerlerden biri haline gelmiştir. Kültürlerarası duyarlılık, onları keşfetme, öğrenme veya beğenme gibi diğer kültürlere karşı olumlu duygular uyandırmakla ilgilidir (Chen, 1997). Bu anlamda kültürel farklılıklar göz önünde bulundurularak eğitim modellerinin ve yaklaşımlarının geliştirilebileceğini söylemek, insanların merak, hayranlık, coşku ve diğer kültürlere duydukları ilgilerini geliştirmelerinin önünü açabilir. Ayrıca, bu tür eğitimler,

öğretmenlerin öğretim yöntemlerini uygun şekilde şekillendirmelerini ve kültürlerarası farkındalık duygusuyla öğrencilerine yaklaşımlarını sağlamak için bir eğitici eğitimi biçimini alabilir (Rengi & Polat, 2014).

Okullar, diğer kültürel özelliklerle tanıştığımız ilk sosyal ortamlardan biridir (Dilmen & Öğüt, 2010). Doğal olarak, çatışmalar kendilerini çeşitli kültürel geçmişlere sahip öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girip iletişim kurduğu okul ortamlarında gösterebilir. Araştırmalar, okullarda yaşanan çatışmaların çoğunun kültür temelli çatışmalar olduğunu göstermektedir (Özmen & Aküzüm, 2010). Öğretmenler, müfredatın uygulayıcıları, uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerini belirleyenler, sınıfta öğrenme ortamının yaratıcısı ve değerlendirisidir. Bu anlamda, benimsemiş oldukları öğretim yöntemleri, kültürel olarak hassas olmalarını sağlamada önemli bir rol oynamaktadırlar (Polat, 2009).

Farklı kültürel birikimlere sahip öğrencilerin eşit koşullarda eğitime sahip olmalarını sağlamak için öğretmenlerin demokratik öğrenme alanları yaratması ve öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerini desteklemesi gerekmektedir (Ünlü & Örtün, 2013). Demokratik öğrenme alanları, ancak öğretmenler, öğrenciler arasındaki kültürel çeşitliliğin tüm boyutları hakkında bilinçli olduğu sürece sağlanabilir.

Ayrıca, öğretmenlerin çocuklar için rol model olduğu iyi bilinen bir gerçektir. Bu nedenle, öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık düzeyinin yüksek olması ve bu duyarlılığı öğretim yöntemlerinin ayrılmaz bir parçası haline getirmesi büyük önem taşımaktadır; böylece öğrenciler farklı kültürlerle karşı duyarlı, küresel vatandaşlar olarak büyüyebilirler. Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisi, davranış kalıpları üzerine yapılan çalışmalar kapsamında geniş bir şekilde vurgulanmaktadır ve öğrencilerin öğretmenlerini bir rol model olarak aldıkları ve ilgili davranışlar geliştirdikleri kanıtlanmıştır. Öğretmenlerin kültürel çeşitlilik algıları ve öğretmenlerin gösterdiği duyarlılık, sosyal, kişisel veya kültürel taleplerle ilgili sorunların ele alınması, çatışmaların yönetimi ve öğrencilerin tam potansiyellerine ulaşmalarını sağlama konusunda belirleyicidir. Bu nedenle, öğretmenlerin kültürel çeşitliliklerin farkında olma derecelerinin yanı sıra öğretmenlerin kültürel çeşitlilikler temelinde karşılaştıkları zorlukları analiz etmeleri büyük önem taşımaktadır. (Külahoğlu, 2005)

Çok kültürlü eğitim ortamlarında yer alan öğrencilerin homojen eğitim ortamından gelen öğrencilere kıyasla akademik olarak daha başarılı olduğu

görülmüştür. Bu anlamda, politika düzeyinde düzenlemeler yapılmalı ve kültürle ilgili sorunların ortaya çıkmasını engelleyen eğitim programları geliştirmek için gerekli önlemler alınmalıdır. Kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası iletişim becerilerinin etkili alt alanını ifade eder. Bir başka ifade ile kültürlerarası farkındalık, kültürel olarak aşına olmayan insanlara, durumlara ya da çevrelere tanıştığında, farklı kültürleri bilmek, öğrenmek ya da takdir etmekle ilgilenen bir seviyeyi göstermektedir (Chen & Starosta, 2000).

Chen & Starosta (2000) kültürlerarası duyarlılık kavramını açıklamak için bir faktör analizi yapmış ve bu amaçla beş faktör üretmiştir. Bu çalışma kapsamında IB programlarının öğretmen ve yöneticilerin kültürlerarası farkındalık düzeyine etkisini açıklamak için anketler uygulanmış ve bu faktör analizi temelinde anket soruları hazırlanmıştır.

Bu beş faktör aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Chen & Starosta, 2000):

Faktör 1 - Etkileşim Bağlılığı

Etkileşim, çevremizdeki insanlarla deneyimler, ilişkiler ve fikir alışverişinde bulunma anlamına gelir. Diğer yandan etkileşim katılımı, belirli bir davranış geliştirilinceye kadar belli bir duruma açık ve dolaylı olarak bağlılığımızı sürdürmek olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda, kültürlerarası etkileşim katılımı, farklı kültürlerle ve bu etkileşimi koruma çabasıyla açık veya dolaylı olarak etkileşime girme olarak tanımlanabilir. Kültürlerarası etkileşim katılımı, diğer kültürlerden ve açık fikirliliğe sahip insanlardan etkilenme eğilimi olarak da tanımlanabilir. Kültürlerarası etkileşimlere karşı hassasiyeti yüksek olan kişilerin diğer kültürlerden insanlarla iletişim kurmaktan kaçınmadıklarını, onları anladıklarını ve bu anlayışı sözlü veya sözsüz iletişim yolları ile gösterdiklerini ve ilk başta kültürel farklılıkları akılda tutarak kendilerine karşı önyargılı olmadıklarını söylemek mümkündür.

Chen & Starosta (2000), bu çalışma kapsamında yürütülen araştırmanın yapısını da oluşturan Faktör 1'i ölçmek için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girmekten hoşlanıyorum.

- Kültürel bölgelerden geldiğimiz izlenimini oluşturmadan önce bekleme eğilimindeyim.
- Farklı kültürlerden insanlara karşı açık fikirliyim.
- Kültürel açıdan farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınıyorum.
- Genellikle kültürel açıdan farklı olan meslektaşlarıma, sözlü ya da sözsüz ipuçları yoluyla anlayışımı gösteririm.
- Kültürel açıdan farklı meslektaşım ve benim aramızdaki farklardan keyif alıyorum.

Faktör 2 - Kültürel Farklılıklara Saygı

Kültürel eşitlilik, tüm kültürler için eşit değerdeki bir ilke bağlamında d ş n lmelidir. Kültürel farklılıklara saygı duymak, bir toplumdaki azınlıkları tanımak, sosyal uyum geliştirmek ve azınlık gruplarına mensup insanları ve kültürel değerlerini korumak anlamına gelir. Farklı kültürlerden insanların değer yargılarına, görüş ve davranışlarına saygı göstermek kültürlerarası farkındalık için temel bir gerekliliktir. Kültürlerarası farkındalığı yüksek olan insanlar, kendilerini veya kültürlerini diğerlerinden daha üstün düşünme eğilimi göstermezler (Chen & Starosta, 2000).

Chen & Starosta (2000), bu çalışma kapsamında yürütülen araştırmanın yapısını da oluşturan Faktör 2'yi ölçmek için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Bence diğer kültürlerden gelen insanlar dar görüşlüdür.
- Farklı kültürlerden insanlarla birlikte olmak istemiyorum.
- Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyuyorum.
- Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyuyorum.
- Farklı kültürlerden insanların görüşlerini kabul etmiyorum.
- Etkileşim sırasında kültürel açıdan farklı meslektaşlarıma genellikle olumlu tepkiler veriyorum.

Faktör 3 - Etkileşim Güveni

“Benlik” kişinin kendisi hakkındaki algısını, düşüncelerini ve değerlendirmelerini ifade eder. “Güven”, birinin bir görevi yerine getirme kapasitesine sahip olduğu inancını temsil eder (Senemoğlu, 2012). Bu anlamda, etkileşim güveni, bireyin farklı algılar, kavramlar, kültürler, olaylar veya durumlar ile olan etkileşimi sırasında olumlu algıları geliştirme veya kendisi hakkında olumlu değerlendirmeler yapma kapasitesi olarak tanımlanabilir. Etkileşim güveni, bir bireyin çeşitli kültürlerden insanlarla etkileşimde bulunma veya yabancı durumlara dâhil olma konusunda kendine güveni temelinde açıklanabilir. Yüksek düzeyde etkileşim güvenliğine sahip kişilerin, başkalarıyla güvenle etkileşime girme ve tanımadık bir durumla karşılaştıklarında nasıl davranacaklarını veya ne söyleyeceklerini bilmeleri daha olasıdır.

Chen & Starosta (2000), bu çalışma kapsamında yürütülen araştırmanın yapısını da oluşturan Faktör 3’ü ölçmek için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Diğer kültürlerden insanlarla etkileşime girerken kendimden çok eminim.
- Diğer kültürlerden insanlarla etkileşime girerken istediğim kadar sosyal olabilirim.
- Diğer kültürlerden insanlarla etkileşime girerken konuşmaya nasıl başlayacağımı her zaman biliyorum.
- Farklı kültürlerden bir grup insan karşısında konuşmak bana çok zor geliyor
- Başka kültürlerden insanlarla etkileşime girerken kendime güveniyorum.

Faktör 4 - Etkileşim Keyfi

Kültürlerarası farkındalık düzeyi yüksek insanlar yalnızca kültürel çeşitliliklerin farkında değildiler; çok kültürlü çevrelere dâhil olmaktan zevk alırlar ve kültürel çeşitliliği gördüklerinde haz duyarlar. Benzer şekilde, kültürlerarası farkındalık düzeyi yüksek olan kişilerin farklı değer algılarına dair bilinçli diğer insanlara empati ve hoşgörü göstermeleri daha olasıdır ve diğer kültürlerden insanlarla etkileşime geçmenin faydası olduğunu düşünmektedirler.

Chen & Starosta (2000), bu çalışma kapsamında yürütülen araştırmanın yapısını da oluşturan Faktör 4’ü ölçmek için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sık sık, kolayca sinirlenirim.
- Farklı kültürlerden insanlarla birlikte olduğumda cesaretim sık sık kırılır.
- Farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girdiğimde genellikle işe yaramaz hissediyorum.

Faktör 5 - Etkileşim Nezaketi

Kültürlerarası etkileşimlerinde dikkatli olan insanlar, diğer kültürlerden insanları anlama konusunda daha güçlü bir eğilime sahiptir. Bunların, bilmedikleri durumlara, olaylara veya kültürel ortamlara girmelerine izin verildiği için daha iyi gözlem becerileri geliştirme olasılığı daha yüksektir. Ayrıca, kültürlerarası iletişimde dikkatli olan kişilerin, farklı kültürlerden gelen insanlar hakkında mümkün olduğunca fazla bilgi edinme konusunda da duyarlı oldukları söylenebilir.

Chen & Starosta (2000), bu çalışma kapsamında yürütülen araştırmanın yapısını da oluşturan Faktör 5'i ölçmek için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girerken çok gözlemciyim.
- Başka kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğunca fazla bilgi edinmeye çalışıyorum.
- Sanırım kültürüm diğer kültürlerden daha iyi.

Bu çalışma kapsamında Türkiye'deki 2 IB ve 2 IB eğitimi olmayan okulun öğretmenlerine ve yöneticilerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin kültürlerarası farkındalık düzeyi ile ilgili olarak IB programlarının etkileri üzerine somut verilere ulaşılması amaçlanmaktadır. Bu çalışmanın konusu hakkında yapılan çalışmaların azlığı nedeniyle, bu tez bu alandaki çalışmalara öncülük edecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, IB programlarının öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerine etkisi açıklanmaktadır. Bu yolda cevaplandırılacak sorular aşağıdaki gibidir:

1. IB programları öğretmenlerinin ve idarecilerinin kültürlerarası farkındalık düzeyi nedir?
2. IB programlarında görev yapmayan öğretmenlerin ve okul idarecilerinin kültürlerarası farkındalık düzeyi nedir?
3. IB programlarında görev alan öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile IB programlarında görev almayanların kültürlerarası farkındalık düzeyleri arasında fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bugünün öğretmenleri ve idarecileri, kültürler arası farkındalık seviyelerini, herhangi bir gruba veya bireye ayrıcalık vermeden, sınıftaki her bir kimliğe geliştirme şansı veren bir vizyona sahip olmalıdır. Ancak bu şekilde öğrenciler, farklılıkları benimseme ve önyargılardan kurtulup küresel vatandaşlar olarak işlev görme konusunda daha geniş perspektife sahip olabilirler.

Kültürler arası farkındalık, son on yılda, eğitimde kültürel boyutu kavramsallaştırmanın önemli bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, öğretmenler ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeyi, IB Programlarında, küresel vatandaşlığın zorlukları için hazırlanan sosyal sorumluluk sahibi gençlerin eğitiminde çok önemlidir. Öğrenci profili, diğer kültürlerin norm ve değerlerinin güçlü bir teorik değerlendirme sağlamalıdır; Yaratıcılık, Eylem, Hizmet (CAS) ise öğrencilere farklı kültürlerden ve sosyo-ekonomik gruplardan insanlarla etkileşim kurma fırsatı sunarak fiziksel ayrışmaların önüne geçebilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma, aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir:

1. Kültürlerarası farkındalığı olan bireyler iş hayatında başarılıdır.
2. Kültürlerarası farkındalığı olan bireyler topluma ve çevreye duyarlıdır.
3. Araştırmaya katılanların tüm soruları gönüllü olarak içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, IB ve IB olmayan okullarda dört okulda çalışan öğretmen ve idareciler ile sınırlıdır.

Ölçeğin uygulandığı dört okulun bölgesel ve eğitimsel farklılıkları bulunmaktadır. Okullardan ikisi IB eğitimi olan okuldur, diğer ikisi IB eğitimi olmayan okuldur. IB eğitimi olmayan okullardan birisi Ataşehir bölgesinde bir ilkokuldur. Diğerisi ise Sancaktepe bölgesinde ilkokul ve ortaokulu olan bir okuldur. IB eğitimi olan okullardan birisi Beykoz bölgesinde ortaokul ve lisesi olan bir okuldur. Diğerisi ise Maltepe bölgesinde ilkokul, ortaokul ve lisesi olan bir okuldur. Her dört okulun da ortak özelliği özel okul olmasıdır.

1.6. Tanımlar

Kültürlerarası Farkındalık: Kültürlerarası farkındalık, hem kendi kültürümüzü hem de diğer kültürleri ve özellikle de onların arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları anlayabilmektir. Bu benzerlikler ve farklılıklar değerler, inançlar veya davranışlar boyutunda çerçevelenebilir.

Kişisel Farkındalık: Kişisel farkındalık, iç gözlem yapabilme kapasitesi, kendini çevremizden ve diğer bireylerden ayrı bir birey olarak tanıma yeteneğidir.

Kültürel Farkındalık: Kültürel Farkındalık, iletişimin temelidir. Kültürel değerlerimizden, inançlarımızdan ve algılarımızdan haberdar olma becerisini içerir.

Kültürlerarası Yeterlilik: Kültürlerarası yeterlilik, diğer kültürlerden insanlarla etkili ve uygun iletişim kurmamızı sağlayan çeşitli bilişsel, duyuşsal ve davranışsal becerilerdir.

Kültürlerarası Duyarlılık: Kültürlerarası duyarlılık, bireyin kültürlerarası iletişim içinde uygun ve etkili bir davranışı teşvik eden kültürel farklılıkları anlama ve takdir etme yönünde olumlu bir duygu geliştirme yeteneği olarak kavramsallaştırılabilir.

IB Okulu Öğretmenleri: IB (Uluslararası Bakalorya) Programları uygulayan bir okulda çalışan öğretmenler.

IB Okulu İdarecileri: IB (Uluslararası Bakalorya) Programları uygulayan bir okulda çalışan yöneticiler.

IB Okulunda Çalışmayan Öğretmenler: IB (Uluslararası Bakalorya) Programları uygulamayan bir okulda çalışan öğretmenler.

IB Okulunda Çalışmayan İdareciler: IB (Uluslararası Bakalorya) Programları uygulamayan bir okulda çalışan idareciler.

BÖLÜM 2. YÖNTEM

Bu bölüm; araştırma modeli, veri toplama araçlarıyla toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemleri kapsamaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli, tarama modelidir. Tarama, geçmiş ya da günümüzdeki bir durum olduğu haliyle bulmayı hedefleyen bir araştırma modelidir. Bu modelde, araştırmanın konusu, olduğu şekilde ortaya konulup tanımlanmaya çalışılır. (Karasar, 2015)

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu iki IB Okulu öğretmenleri, idarecileri ve iki IB olmayan okulun öğretmenleri ve idarecilerini içermektedir. IB Okulunda toplam 46 öğretmen ve idareci araştırmaya katılmıştır. IB olmayan okullarda da toplam 58 öğretmen ve idareci araştırmaya katılmıştır. Bu araştırmada “IB Programlarının Öğretmen ve İdarecilerin Kültürlerarası Farkındalık Düzeylerine Etkisi”nin neler olduğunu öğrenmeye çalışılmaktadır. Çalışma grubu, araştırmanın hedef grubu olan IB öğretmen ve idarecileri, IB okulu olmayan öğretmen ve idareciler üzerinde ölçek uygulanacağından ötürü IB ve IB okulu olmayan okullar seçilerek o okullardaki öğretmen ve idareciler üzerinde uygulanmıştır. Uygulanan ölçek, araştırmanın konusu olan “IB Programlarının Öğretmen ve İdarecilerin Kültürlerarası Farkındalık Düzeylerine Etkisi”ni destekleyecek içeriğe, hedef grubuna sahip olduğu için kullanılmıştır. Başka bir ifadeyle, yukarıda belirtildiği gibi var olan bir durum değiştirilmeden gözlemlenip betimlenmeye çalışılmaktadır. Bu sebeple, tarama modeli uygun görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları çeşitlilik göstermektedir. Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmen ve idarecilerin cinsiyetleri, mezun oldukları lise, mezun oldukları Üniversite bölümü, yetiştikleri coğrafi bölge ve yerleşim birimi, yabancı ülke tecrübesi ve yabancı arkadaş tanınırlığı içeren demografi yapı mevcuttur.

Tablo 1 Demografik Yapı

Cinsiyet		f	%
IB Olmayan Okul	Kadın	38	65,5
	Erkek	20	34,5
	Toplam	58	100,0
IB Okulu	Kadın	36	78,3
	Erkek	10	21,7
	Toplam	46	100,0

Mezun Olunan Bölüm		f	%
IB Olmayan Okul	Biyoloji	1	1,7
	Diğer	4	6,9
	Din Kültürü ve edebiyatı	5	8,6
	Edebiyat	1	1,7
	Fen Bilgisi	1	1,7
	Görsel Sanatlar	1	1,7
	İngilizce	15	25,9
	Sınıf öğrt.	21	36,2
	Sosyal Bilgiler	9	15,5
	Toplam	58	100,0
IB Okulu	Diğer	23	50
	Din Kültürü ve Edebiyatı	2	4,3
	İngilizce	8	17,4
	Matematik	3	6,5
	Okul Öncesi	2	4,3
	Psikoloji	2	4,3
	Sınıf Öğrt.	4	8,7
	Sosyal Bilgiler	1	2,2
	Tarih	1	2,2
	Toplam	46	100,0

Mezun Olunan Lise Türü		f	%
IB Olmayan Okul	Devlet	56	96,6
	Özel	2	3,4
	Toplam	58	100,0
IB Okulu	Devlet	45	97,8
	Özel	1	2,2
	Toplam	46	100,0

Mezun Olunan Devlet			
Lisesi		f	%
IB Olmayan Okul	Anadolu Lisesi	14	24,1
	Diğer	2	3,4
	Düz Lise	17	29,3
	Fen lisesi	1	1,7
	İmam Hatip	1	1,7
	Meslek lisesi	7	12,1
	Öğretmen Lisesi	9	15,5
	Süper Lise	4	6,9
	Boş	3	5,2
	Toplam	58	100,0
IB Okulu	Açık Öğretim	1	2,2
	Anadolu Lisesi	10	21,7
	Düz	12	26,1
	Fen	1	2,2
	İmam Hatip	4	8,7
	Meslek Lisesi	10	21,7
	Öğretmen Lisesi	2	4,3
	Süper	5	10,9
	Boş	1	2,2
	Toplam	46	100,0

Yetiştirdiğiniz Coğrafi Bölge		f	%
IB Olmayan Okul	Akdeniz	2	3,4
	Ege	6	10,3
	Doğu Anadolu	2	3,4
	İç Anadolu	6	10,3
	Karadeniz	11	19,0

	Marmara	30	51,7
	Yurt Dışı	1	1,7
	Toplam	58	100,0
	Akdeniz	2	4,3
	Doğu	2	4,3
	Ege	2	4,3
IB Okulu	İç Anadolu	1	2,2
	Karadeniz	2	4,3
	Marmara	37	80,4
	Toplam	46	100,0

	Yetiştığınız Yerleşim Birimi	f	%
	İl merkezi	31	53,4
IB Okulu	İlçe	23	39,7
Olmayan	Köy	4	7
	Toplam	58	100,0
	İl merkezi	33	71,7
IB Okulu	İlçe	12	26,1
	Köy	1	2,2
	Toplam	46	100,0

Farklı Ülkelerden ve/ya Kültürlerden Hiç Arkadaşınız Var Mı?			
		f	%
IB Olmayan	Evet	43	74,1
Okul	Hayır	15	25,9
	Toplam	58	100,0
	Evet	35	76,1
IB Okulu	Hayır	11	23,9
	Toplam	46	100,0

Yurt Dışında Hiç	f	%
------------------	---	---

Bulundunuz mu?			
IB Olmayan Okul	Evet	27	46,6
	Hayır	31	53,4
	Toplam	58	100,0
IB Okulu	Evet	31	67,4
	Hayır	15	32,6
	Toplam	46	100,0

2.3. Veriler Ve Toplanması

Veriler, kültürlerarası duyarlılık ölçeği ile toplanmıştır (Chen & Starosta, 1996). Bu araştırmada, öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ölçmek amacıyla Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen 23 maddelik 5'li Likert tipi Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır (Chen & Starosta, 2000).

IB okulunda olan ve olmayan öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ölçmek için Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen 23 maddelik 5'li likert tipi Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (EK1) kullanılmıştır. Ölçeğin, Kültürlerarası Etkileşime Katılım (1,11,13,21,22,23,24. Maddeler), Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma (2,7,8,16,18,20. Maddeler), Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven (3,4,5,6,10. Maddeler), Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma (9,12,15. Maddeler), Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme (14,17,19. Maddeler) olmak üzere toplam 5 alt ölçeği bulunmaktadır. 2,4,7,9,12,15,18,20,22. Orijinal ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında gerçekleştirilen iki ayrı uygulamada hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .86 ve .88'dir.

Ölçeği ilk geliştiren Guo-Ming Chen ile e-mail yoluyla iletişime geçilmiş ve ölçeğin kullanım onayı alınmıştır. Daha sonrasında ölçeğin orijinalinin Türkçe'ye çevirilmesi 3 farklı İngilizce öğretmenin desteği ile sağlanmıştır. Elde edilen çeviri bir başka İngilizce öğretmeni tarafından tek şekle çevrilmiştir. Ortaya çıkan ölçeğin son şekli yine bir başka İngilizce öğretmeni tarafından revize edilmiştir. Ölçeğin orijinal formu arasında bir fark olmadığını onaylamak adına ana dili İngilizce olan bir başka İngilizce öğretmeni tarafından kontrol edilmiş ve ikisi arasında bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin uygulandığı dört okulun bölgesel ve eğitimsel farklılıkları bulunmaktadır. Okullardan ikisi IB eğitimi olan okuldur, diğer ikisi IB eğitimi

olmayan okuldur. IB eğitimi olmayan okullardan birisi Ataşehir bölgesinde bir ilkokuldur. Diğeri ise Sancaktepe bölgesinde ilkokul ve ortaokulu olan bir okuldur. IB eğitimi olan okullardan birisi Beykoz bölgesinde ortaokul ve lisesi olan bir okuldur. Diğeri ise Maltepe bölgesinde ilkokul, ortaokul ve lisesi olan bir okuldur. Her 4 okulun da ortak özelliği özel okul olmasıdır. Her 4 okulda da her branştan öğretmene ölçek uygulanmıştır. Toplam 250 anket her bir okulda sorumlu öğretmen ya da müdür tarafından dağıtılıp, takibi yapılmış; 104 tanesi geri toplanmıştır.

Ölçek, 4 okuldaki öğretmen ve idarecilere Ocak 2019 tarihinde dağıtılmış ve Mayıs 2019 tarihinde toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümü

IBM SPSS istatistik 22 programı, anket verilerini analiz etmek için kullanılmıştır.

Araştırmanın öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir.

Analizlerde grupların varyanslarının eşitliği koşulunu sağlayan değişkenler için T testi yapılmıştır.

Ölçekte var olan her bir madde için frekanslar ve yüzdeleri çıkarılmış madde puan ortalamaları hesaplanmıştır. Okullarda görev alan öğretmenlerin verdiği yanıtlar madde puan ortalamaları bazında farklılık gösterip göstermediği T testi ile hesaplanmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri, IB okullarında çalışan ve IB okullarında çalışmayan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık seviyeleri; bağımsız değişkenleri ise cinsiyet, yetiştikleri coğrafi bölge, yerleşim birimi, mezun oldukları lise türü, yurt dışı deneyimi ve farklı kültürlerden arkadaşına sahip olup olmama durumudur.

Güvenirlilik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılıktır ve testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir. Güvenirlilik, bir korelasyon katsayısıyla (r) belirlenir ve 0 ile 1 arasında değişen değerler alır. Değer 1'e yaklaştıkça güvenilirliğin yüksek olduğu kabul edilir (Karasar, 2007).

İç tutarlılık sık sık başvurulan bir güvenilirlik ölçütüdür. İç tutarlılığın dayandığı temel görüş, her ölçme aracının belli bir bütünü oluşturmak üzere birbirinden bağımsız

ünitelerden oluştuğu ve bunların bütün içinde birbirlerine eşit ağırlıklara sahip olduğu varsayımıdır (Karasar, 2007).

Ölçeğin orijinal formunun geçerlik çalışması kapsamında yapı geçerliğini test etmek için açıklayıcı faktör analizi uygulanmış ve ölçeğin 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir.

Cronbach	Alpha	Cronbach	Alpha
Orijinal		Türkçe	
.88		.90	

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere ölçeğin orijinal haline ait Cronbach Alpha katsayısı .88; Türkçe versiyonunun alfa kat sayısı ise .90 çıkmıştır. Çıkan katsayı sonucuna göre Türkçe versiyonunun iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin güvenirlik hesaplaması kapsamında, madde toplam puan korelasyonu da hesaplanmıştır. Bu korelasyon, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir.

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanmasından dolayı dil eşdeğerliği, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe versiyonunda faktör yük değerleri, orijinal versiyonuyla tutarlık göstermediğinden ötürü beş faktörden oluşan ölçek tek faktörlü olarak analiz edilmiştir (Üstün, 2011).

BÖLÜM 3. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde öğretmenlerin 23 anket sorusuna verdikleri cevaplar bir karşılaştırma sağlamak üzere IB programı uygulayan okullarda ve IB programı uygulamayan okullarda çalışan öğretmenler ve idareciler için ayrı ayrı analiz edilmiş ve araştırmanın bulgularını oluşturan detaylar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

3.1. Ölçeğin Birinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 2 Etkileşim Bağlılığı Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel

	Katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Katılıyorum %	N	X	ss
Kültürlerarası Etkilesime Katılım								
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	1	1,9	7,7	35,6	53,8	104	4,39	,79
Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmadan önce bekleme eğiliminde olurum.	5,8	5,8	20,2	50	18,3	104	3,69	1,02
Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür.	1	6,7	7,7	45,2	39,4	104	4,15	,90
Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınıyorum.	24	43,3	19,2	7,7	5,8	104	2,27	1,09
Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim.	1	3,8	13,5	57,7	24	104	4,00	,78
Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.	2,9	8,7	16,3	43,3	28,8	104	3,86	1,02

Yukarıda bulunan tablo 2’de etkileşim bağlılığı faktörü madde puan ortalamaları, yüzdeleri ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Tablo 3 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşim Bağlılığı Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları

		Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen	Katılıyorum	Ort
		f	f	f	f	f	f	f	.
Kültürlerarası Etkileşime Katılım									
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	IB OLMAYAN	1	2	5	20	30			4,3
	IB	0	0	3	17	26			4,5
Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmada önce bekleme eğiliminde olurum.	IB OLMAYAN	3	3	11	28	13			3,8
	IB	3	3	10	24	6			3,6
Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür.	IB OLMAYAN	1	6	5	26	20			4
	IB	0	1	3	21	21			4,3
Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.	IB OLMAYAN	16	22	10	6	4			2,3
	IB	9	23	10	2	2			2,2
Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim.	IB OLMAYAN	1	2	8	36	11			3,9
	IB	0	2	6	24	14			4,1
Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.	IB OLMAYAN	2	9	9	25	13			3,7
	IB	1	0	8	20	17			4,1
		3,1	6,1	7,3	20,8	14,8			3,7
		IB OLMAYAN ORT. TOPLAM 3,7							
ORT. TOPLAM 10,42		IB ORT. TOPLAM 3,8							

Tablo 3’te IB okulunda olan ve IB okulunda olmayan öğretmen ve idarecilerin **Kültürlerarası Etkileşime Katılım** seviyeleri incelenmiştir. Bu seviyelere bakıldığında “Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım” maddesinin IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,3$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,5$) anlamlı bir fark gözükmemektedir. Kültürlerarası etkileşimden hem IB öğretmen ve idarecilerin hem de IB Okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin zevk aldığı, zorlanmadığı söylenebilir.

“Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmada önce bekleme eğiliminde olurum” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=3,8$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=3,6$) çok anlamlı bir fark gözükmemektedir. Böylelikle hem IB hem de IB Okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerdeki insanlar hakkında bir yargıya varmadan önce tanımaya çalıştıkları yorumu yapılabilir.

“Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür” maddesine bakıldığında IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,3$) anlamlı bir fark gözükmemektedir. Hem IB hem de IB Okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlara karşı saygılı ve kabullenici bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

“Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım” maddesine bakıldığında IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,3$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=2,2$) anlamlı bir fark gözükmemektedir. Hem IB hem de IB Okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla iletişime geçemedikleri ve kaçındıkları, iletişim becerilerinin yeteri kadar uluslararası ortamlarda bulunmadıklarından dolayı yeterli düzeyde gelişmediği görülmektedir.

“Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=3,9$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,1$) anlamlı bir fark gözükmemektedir. Hem IB hem de IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlara karşı empati kurabildikleri; jest ve mimiklerle de destekleyebildikleri söylenebilir.

“Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=3,7$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,1$) düşük oranda bir fark gözlenmektedir. IB öğretmen ve idarecilerin, IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilere kıyasla IB öğrenen profili kültürlerarası farkındalık ve uluslararası bilinç kazandırdığı ve aşına kıldığı için az bir oranla kültürlerarası farklılıklara karşı daha açık ve kabullenici oldukları söylenebilir.

Kültürlerarası Etkileşime Katılım tablosunda IB Okulu olmayan ve IB idarecileri ve öğretmenlerinin madde bazında ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir fark görülmemektedir. Her iki grup arasında da kültürlerarası etkileşim düzeyinin neredeyse aynı olduğu söylenebilmektedir.

3.2. Ölçeğin İkinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 4 Kültürel Farklılıklara Karşı Saygı Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel

	Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	İ anamen	Katılmıyorum	N	X	ss
	%	%	%	%	%	%	%			
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma										
Bence, diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür.	61,5	26,9	2,9	5,8	2,9			104	1,61	,99
Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmıyorum.	45,2	34,6	6,7	10,6	2,9			104	1,91	1,09
Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	1,9	1,9	2,9	26,9	66,3			104	4,53	,81
Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	1	4,8	3,8	44,2	46,2			104	4,29	,83
Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem.	60,6	27,9	3,8	5,8	1,9			104	1,60	,94
Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.	4,8	4,8	16,3	56,7	17,3			104	3,76	,95

Yukarıda bulunan tablo 4'te kültürel farklılıklara karşı saygı faktörü madde puan ortalamaları, yüzdeleri ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Tablo 5 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına Göre Kültürel Farklılıklara Karşı Saygı Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları

		Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen	Katılıyorum	Ort.
		f		f	f	f	f		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	IB OLMAYAN	32		14	3	6	3		1,9
Bence, diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür.	IB	32		14	0	0	0		1,3
Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmıyorum.	IB OLMAYAN	25		17	4	10	36		2,1
	IB	0		2	3	17	33		1,7
Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	IB OLMAYAN	0		2	3	17	36		4,5
	IB	2		0	0	11	33		4,6
Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	IB OLMAYAN	1		4	4	27	22		4,1
	IB	0		1	0	19	26		4,5
Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem.	IB OLMAYAN	39		12	1	4	2		1,6
	IB	24		17	3	2	0		1,6
Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.	IB OLMAYAN	4		4	8	33	9		3,7
	IB	1		1	9	26	9		3,9
		13,3		7,3	3,2	14,3	17,4		3,0
ORT. TOPLAM 11,1		IB OKULU OLMAYAN ORT. TOPLAM 3,0							
		IB ORT. TOPLAM 2,9							

Tablo 5’te IB okulunda olan ve IB okulunda olmayan öğretmen ve idarecilerin **Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma** seviyeleri incelenmiştir. Bu seviyelere bakıldığında “Bence, diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür” maddesinin IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=1,9$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=1,3$) az oranda bir fark gözlemlenmektedir. IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürden insanlara karşı IB öğrenen profili kültürlerarası farkındalık ve uluslararası bilinç kazandırdığı ve aşına kıldığı için daha önyargısız yaklaştıkları söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmıyorum” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=1,7$) düşük oranda bir fark görülmektedir. IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla bir araya gelmekten ve iletişime geçmekten rahatsız oldukları söylenebilir. IB programının gerektirdiği kültürlerarası farkındalık kazanımının olmadığını göstergesi olarak söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,5$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,6$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB ve IB Okulu olmayan öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlara karşı aynı derecede saygı duydukları görülmektedir. Böylece, her iki grubun da saygı çerçevesine dikkat ettikleri söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,5$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine yakın oranlarda saygı duydukları görülmektedir. Böylece, her iki grubun da saygı çerçevesine dikkat ettikleri söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin madde ortalamasına ($x=1,6$) bakıldığında her iki grubun da aynı oranda düşük bir yüzdeyle cevapladıkları ve bir fark olmadığı görülmektedir. Böylece, her iki grubun da farklı kültürlerden insanların fikirlerine karşı kabullenici yaklaşım tarzında oldukları söylenebilir.

“Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=3,7$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=3,9$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlara karşı olumlu yaklaşım sergiledikleri söylenebilir.

Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma tablosunda IB Okulu olmayan ve IB idarecileri ve öğretmenlerinin madde bazında ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir fark görülmemektedir. Her iki grup arasında da kültürlerarası etkileşim düzeyinin neredeyse aynı olduğu söylenebilir.

Tablo 7’de IB okulunda olan ve IB okulunda olmayan öğretmen ve idarecilerin **Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven** seviyeleri incelenmiştir. Bu seviyelere bakıldığında “Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurma konusunda kendimden oldukça eminim” maddesinin öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4$) anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmektedir. Her iki grubun da farklı kültürlerden insanlara karşı özgüven oluştuğu görülmektedir.

“Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken istediğim kadar sosyal olabilirim” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=3,8$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken rahat oldukları söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken söze nasıl başlayacağımı daima bilirim” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=3,8$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla iletişime geçerken girişken ve dışa dönük oldukları görülmektedir.

“Farklı kültürlerden insanların önünde konuşmak bana çok zor gelir” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,4$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=2,3$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanların önünde konuşmaktan zorlanmadıkları söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendime güvenirim” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla iletişime geçerken özgüvenlerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven tablosunda IB Okulu olmayan ve IB idarecileri ve öğretmenlerinin madde bazında ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir

fark görülmemektedir. Her iki grup arasında da kültürlerarası özgüven düzeyinin neredeyse aynı olduğu söylenebilir.

3.4. Ölçeğin Dördüncü Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 8 Etkileşimden Zevk Alma Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart Sapmaları Genel

	Hiç % Katılmıyorum	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Tamamen Katılıyorum %	N	X	ss
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma								
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.	34,6	37,5	13,5	10,6	3,8	104	2,11	1,11
Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.	33,7	33,7	21,2	9,6	1,9	104	2,12	1,04
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissedirim.	56,7	20,2	9,6	10,6	2,9	104	1,82	1,15

Yukarıda bulunan tablo 2’de etkileşimden zevk alma faktörü madde puan ortalamaları, yüzdeleri ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Tablo 9 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşimden Zevk Alma Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları

		Katılmıyor f	m	f	Kararsızım f	Katılıyorum f	Tamamen Katılıyorum f	Ort.
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma								
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.	IB OLMAYAN	23		19	7	6	3	2,1
	IB	13		20	7	5	1	2,2
Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.	IB OLMAYAN	24		15	9	9	1	2,1
	IB	11		20	13	1	1	2,2
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissedirim.	IB OLMAYAN	34		10	5	7	2	1,8
	IB	25		11	5	4	1	1,8
		21,7		15,8	7,7	5,3	1,5	2,0
ORT. TOPLAM 10,4		IB OKULU OLMAYAN ORT. TOPLAM 2						
		IB ORT. TOPLAM 2,1						

Tablo 9’da IB okulunda olan ve IB okulunda olmayan öğretmen ve idarecilerin **Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma** seviyeleri incelenmiştir. Bu seviyelere bakıldığında “Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim” maddesinin IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=2,2$) anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmektedir. Her iki grubun da farklı kültürlerden insanlara karşı etkileşim gerginliği yaşamadığı görülmektedir.

“Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,1$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=2,2$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken cesaretlerinin kırılmadığı, içe kapanmadıkları söylenebilir.

“Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissederim” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=1,8$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=1,8$) bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken kendilerini değerli ve sözü dinlenen bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

“**Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma** tablosunda IB Okulu olmayan ve IB idarecileri ve öğretmenlerinin madde bazında ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir fark görülmemektedir. Her iki grup arasında da kültürlerarası etkileşimden zevk alma düzeyinin neredeyse aynı olduğu söylenebilir.

3.5. Ölçeğin Beşinci Bölümüne İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 10 Etkileşim Dikkati Faktörü Madde Puan Ortalamaları, Yüzdeleri ve Standart

	Hiç %	Katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum tamamen %	Katılıyorum %	N	X	ss
Etkileşime Özen Gösterme									
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	4,8	1	18,3	50	26		104	3,91	,95
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.	2,9	4,8	9,6	37,5	45,2		104	4,17	,98
Bence, benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyidir.	27,9	22,1	26,9	21,2	1,9		104	2,47	1,16

Sapmaları Genel

Yukarıda bulunan tablo 2’de etkileşim dikkati faktörü madde puan ortalamaları, yüzdeleri ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Tablo 11 IB Olmayan Okullar ve IB Okullarına göre Etkileşim Dikkati Faktörü Frekans ve Madde Puan Ortalamaları

		Hiç f	Katılmıyorum f	Katılmıyorum f	Kararsızım f	Katılıyorum Tamamen f	Katılıyorum f	Ort.
Etkileşime Özen Gösterme								
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	IB OLMAYAN	3	1	9	30	15		3,9
	IB	2	9	10	22	12		3,9
Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.	IB OLMAYAN	2	3	6	18	29		4,2
	IB	1	2	4	21	18		4,2
Bence, benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyidir.	IB OLMAYAN	18	13	12	13	2		2,4
	IB	11	10	16	9	0		2,5
		6,2	6,3	9,5	18,8	12,7		6,2

	IB OKULU OLMAYAN ORT. TOPLAM
ORT. TOPLAM 10,7	3,5
	IB ORT. TOPLAM 3,5

Tablo 11’de IB okulunda olan ve IB okulunda olmayan öğretmen ve idarecilerin **Etkileşime Özen Gösterme** seviyeleri incelenmiştir. Bu seviyelere bakıldığında “Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.” maddesinin IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=3,9$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=3,9$) bir fark olmadığı gözlemlenmektedir. Her iki grubun da farklı kültürlerden insanlara karşı iyi gözlem ve analiz yapabildikleri, kabullenici yaklaşıtları görülmektedir.

“Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=4,2$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=4,2$) bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken bilgi edinmeye çabaladıkları ve sorgulayıp araştırdıkları görülmektedir.

“Bence, benim kültürüm diğerkültürlerden daha iyidir” maddesi incelendiğinde IB okulu olmayan öğretmen ve idarecilerdeki madde ortalamasında ($x=2,4$), IB öğretmen ve idarecilere göre madde puan ortalamasında ($x=2,5$) anlamlı bir fark görülmemektedir. IB okulu olmayan ve IB öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlerden insanlara karşı üstünlük çabasında olmadıkları görülmektedir.

“Etkileşime Özen Gösterme” tablosunda IB Okulu olmayan ve IB idarecileri ve öğretmenlerinin madde bazında ortalamalarına bakıldığında bir fark görülmemektedir. Her iki grup arasında da kültürlerarası etkileşime özen gösterme düzeyinin aynı olduğu

		Levene'nin		Ortalamaların Eşitliği için T-testi							
		Varyans		Eşitliği Testi							
										95% Farkın Güven Aralığı	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-uzantılı)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	Daha az	Daha çok	
TOPLAM	Varsayılan Eşitlikler	3,561	0,062	-1,031	102	0,305	-1,37931	1,33759	-4,03242	1,2738	
	Varsayılmayan Eşitlikler			-1,075	100,24	0,285	-1,37931	1,28347	-3,9256	1,16698	
0,062>0,05 Anlamlı bir fark yoktur.											

söylenebilir.

3.6.IB ve IB Olmayan Okulların Öğretmenleri ve İdarecileri Arasındaki Kültürlerarası Farkındalık Düzeyinin Farkı

Tablo 12 T-Testi Sonuçları

Araştırmada kullanılan ankette “Kültürlerarası etkileşime katılım”, “Kültürel farklılıklara saygı duyma”, Kültürlerarası etkileşimde özgüven”, Kültürlerarası etkileşimden zevk alma”, “Etkileşime özen gösterme” başlıklarına verilen cevaplar incelendiğinde anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte, IB ve IB olmayan okulların öğretmenleri ve idarecileri arasındaki kültürlerarası düzeylerin T testi ve anket cevapları ile karşılaştırıldığında, IB okulunda olmayan öğretmenler ve idareciler ile IB öğretmenleri ve idarecileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Her iki grubun da kültürlerarası düzeyleri yakın olduğu tespit edilmiştir.

Tablolardaki sonuçlar karşılaştırıldığında, kültürlerarası etkileşime katılım bölümünde her iki grubun da zorlanmadan farklı kültürlerden insanlarla iletişime geçebildikleri görülmüştür. Kültürel farklılıklara saygı duyma bölümünde, her iki grubun da farklı kültürlerle karşı kabullenmede ve içselleştirmede zorlandığı görülmektedir. Kültürlerarası etkileşimde özgüven bölümünde, her iki grubun da farklı kültürlerle iletişime geçerken özgüvenlerinin olduğu görülmektedir. Kültürlerarası etkileşimden zevk alma bölümünde her iki grubun da farklı kültürlerden insanlarla bir araya geldiklerinde iletişime geçmekten, paylaşımda bulunmaktan keyif aldıkları görülmektedir. Etkileşime özen gösterme bölümünde ise her grubun da farklı kültürlerden insanlarla bir arada olduklarında onları gözlemleyebildikleri, kurdukları iletişimde titiz olmaya çalıştıkları ve karşı tarafı dinledikleri görülmektedir.

BÖLÜM 4. SONUÇ

4.1.Yargı Ve Öneriler

Araştırma sonucunda IB idarecileri ve öğretmenleri ile IB okulunda çalışmayan idareciler ve öğretmenler arasında “IB programlarının öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerine etkisi” olmadığının sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle Uluslararası Bakalorya programlarının öğretmenleri ve idarecileri kültürlerarası farkındalık düzeyinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

IB uluslararası anlayış felsefesinin önemini her bölümünde vurgulamaktadır. Bu anlamda, uluslararası fikirlilik, 21. yüzyılda karşılaşılabileceğimiz engellerin üstesinden gelme kapasitesi olarak kabul edilebilir: kendimizi ve başkalarını anlamak; dünyayı sadece topluluğumuzdan başka çok sayıda toplulukla paylaştığımızın farkındalığını arttırmak ve böylece mutlu, sorumlu bir dünya vatandaşı olarak yaşamaya devam edebilmemiz için diğer bakış açılarına ve farklılıklara saygı duymak, anlamak ve nihayetinde keyif almak olarak ifade edilebilmektedir. Fakat IB programı uygulamayan diğer okulların da aynı yaklaşım sergilediği görülmektedir. IB’nin kültürlerarası farkındalık konusunda farklılık yaratmadığı, bu anlamda fark yaratacak uygulamalar geliştirmesi gerektiği önerilmektedir.

Buradan şu yargıya varılmıştır; IB dışındaki okullarda ve IB okullarında çalışan öğretmenlerin ve idarecilerin eşit ve kolay bir şekilde uluslararası ağa erişebileceklerini; Avrupa Birliği projeleri, uluslararası okullar ortaklık projeleri, e-twinning, çevrimiçi platformlar, sosyal medya aracılığıyla yurt dışındaki yabancı kişilerle temasa geçerek; Türkiye’de son zamanlarda vizeye gerek kalmadan hizmet içi pasaport alarak yurtdışına kolaylıkla gidebildikleri ve bununla uluslararası öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerini arttırdığını söyleyebiliriz. Dolayısıyla, özel okullarda veya diğer okullarda çalışan öğretmen ve idarecilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. IB’nin temel değerlerinden biri, hiçbir kültürün diğerinden üstün olamayacağı anlayışıyla her kültürü bir diğeri kadar değerli olarak kabul etmektir. IB öğrenen özellikleri sadece öğrencilerin eğitimi için değil, aynı zamanda IB okullarında çalışan akademik personelin bilinç düzeyini artırmak için de

yaratılmıştır. Açık fikirlilik bu özelliklerden biridir. Bu misyon, araştırma sonucunda ölçek uygulanan diğer okullarda da görülmüştür.

Okullar, uluslararası fikirleri benimsediklerinde görevlerini tamamlar. Bu anlamda kültürlerarası farklılıkların farkındalığı arttıkça, onları yaşamlarının doğal bir parçası olarak kabul ederler.

IB misyonuna göre, her IB okulu, okullarda çok kültürlülüğün değerine büyük önem vererek dünya nüfusunun küçük bir yansıması olarak kabul edilebilir. Bu nedenle IB programlarını uygulayan okullara IB dünya okulu adı verilmiştir. Artık, uluslararası etkileşimi daha yoğun olduğu bir dünyada olmamız, IB'nin bu temel özelliğini bir ayrıcalık olmaktan çıkarmaktadır.

Buna ek olarak, milletlerarası arkadaş edinmenin ve iletişimde olmanın kültürlerarası farkındalık düzeylerini arttırdığı görülmektedir. Bu nedenle, yurt dışındaki yabancı ağlara kolayca ulaşabilmek adına daha kullanıcı dostu sosyal ağların üretilmesi, eğitimci platformların yaygınlaştırılması ve eğitimcileri birbirleri ile bir araya getiren, eğitim konularını tartışabilecekleri platformların artırılması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Ayrıca, okullardaki öğretmen ve öğrenci uluslararası değişim programlarının yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Böylece, öğretmenler öğrencileri ile birlikte maddi kaygı olmadan rahatça kültür edinimi sağlayabilecek ve diğer kültürlerle karşı farkındalığı arttığı için saygısı da artmış olacaktır. Bu şekilde, güvenilir ve sürdürülebilir bir kültürlerarası bağ kurulmuş olacaktır.

Okul idarecilerimiz, gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlerimize kültürlerarası farkındalık bilinciyle liderlik edebilmeleri; öğretmenlerimizin geleceği inşaa edecek öğrencilerimizi geleceğe hazır olarak yetiştirmeye çalışmaktadırlar. Bu yüzden, okul idarecilerimiz ve öğretmenlerimiz için yurt dışı kültürlerarası farkındalığı arttıracak seyahat programlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yaygınlaştırılması önerilmektedir. Bu programın tarih, kültür, yemek, vizyon, siyaset içeriklerini de barındırması gerekmektedir. Ancak, bu şekilde kültürlerarası farkındalık oluşabilmektedir.

Üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinde okuyan aday öğretmenler için Yüksek Öğrenim Kurumu tarafından kültürlerarası farkındalık uygulamaları, bilinçlendirme çalışmaları ve gezi programı entegre edilmesi önerilmektedir. Böylece, geleceğin

öğretmenleri, kültürlerarası farkındalık düzeyleri gelişmiş ve gelişime açık bir şekilde ve öğrencilerine liderlik edebilecek düzeyde mesleklerine adım atmış olacaklardır.

Ankete katılan kişilerin yalnızca dört okuldan geldiği gerçeğine dayanarak araştırmanın sınırlılığı göz önüne alındığında, bilgiyi daha da arttırmak ve literatüre katkıda bulunmak için çok daha fazla çalışmanın yapılabileceği açıktır. Araştırmaya dâhil edilen dört okuldan ikisi IB olmayan özel okul ve diğer ikisi de IB olan özel okuldur. Bu kapsamda araştırmada daha sağlıklı sonuçlar elde etmek için IB olan ve IB olmayan devlet okullarının da dâhil edilmesi önerilmektedir.

Araştırma sonucunda, IB ve IB olmayan okulların idarecileri ve öğretmenleri arasında anlamlı bir fark çıkmamasının nedenlerinden biri, IB önceliklerini destekleyecek uluslararası öğretmen, idareci ve öğrencilerin olmaması olarak düşünülebilir. Bu da, IB'nin geliştirmesi veya zorunlu koyması gereken maddelerden biri olması olarak önerilmektedir. Bu çalışma ile IB programlarının IB olmayan okullardan bir farkı olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu şekilde, IB'nin öngördüğü gereklilikler teoride kalıp pratiğe aktarılamamakta ve IB programının önceliklerinden olan IB profilini desteklememektedir. Ayrıca, bu sonuç IB'nin “Evrensel düşün, yerele göre hareket et” felsefesini de çürütmekte ve desteklememektedir. IB'nin bu anlamda büyük bir eksikliği olduğu ve bu eksikliği kapatacak ve politikasını geliştirecek hızlı bir aksiyon alması önerilmektedir.

Bu çalışma kapsamında, IB öğretmenlerinin ve idarecilerinin kültürlerarası farkındalık düzeyinin geliştirilmesinde IB'nin avantajlarına odaklanarak, kültürlerarası farkındalık düzeyleri açısından IB ve IB dışındaki öğretmenler, idareciler arasındaki farklılıklara bir bakış açılması amaçlanmıştır. Düşük bir kültürlerarası farkındalık düzeyi mücadelesiyle ilgili öneri ve örnekler verilmiştir.

EK’LER

Ek 1. Kültürlerarası Duyarlılık Anketi

Bu anket, kültürlerarası iletişimi etkileyen unsurlardan Kültürlerarası Duyarlılık ile ilgilidir. Kimliğinizi belirtmeksizin vereceğiniz cevaplar, bu araştırma dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketten sağlıklı sonuçlar elde edilebilmesi, hiç bir soruyu cevapsız bırakmamanıza ve samimi cevaplar vermenize bağlıdır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

		I never agree	I don't agree	Undecisive	I agree	I totally agree
1	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
2	Bence diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür.	1	2	3	4	5
3	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurma konusunda kendimden oldukça eminim.	1	2	3	4	5
4	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken istediğim kadar sosyal olabilirim.	1	2	3	4	5
5	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken söze nasıl başlayacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
6	Farklı kültürlerden insanların önünde konuşmak bana çok zor gelir.	1	2	3	4	5
7	Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5
8	Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
9	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.	1	2	3	4	5
10	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
11	Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmada önce bekleme eğiliminde olurum.	1	2	3	4	5
12	Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.	1	2	3	4	5
13	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	1	2	3	4	5
14	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	1	2	3	4	5
15	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissedirim.	1	2	3	4	5
16	Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
17	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken	1	2	3	4	5

	mümkün olduğun kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.					
18	Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem.	1	2	3	4	5
19	Bence benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyidir.	1	2	3	4	5
20	Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.	1	2	3	4	5
21	Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.	1	2	3	4	5
22	Kültürel olarak farklı akranıma sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim.	1	2	3	4	5
23	Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.	1	2	3	4	5

Ek 2. Ölçek İzin Belgesi

Guo-Ming Chen <gmchen@uri.e... Nov 1, 2019, 3:00 AM ☆ ↩ ⋮
to me ▼

Dear Tugba, thanks for the request. Yes, you have our permission to use the IS Scale for non-profit research purposes.

Best.



chen



KAYNAKÇA

- Akçaoğlu, M. Öztürk. & Zeki Arsal. "Adaptation of Multicultural Efficacy Scale to Turkish: A Study of Validity and Reliability," **Kastamonu Education Journal**. 26, 1: 1-10, 2018.
- Banks, James. **Handbook of research on multicultural Education**. 2nd. San Francisco: Jossey-Bass, 2002
- Bayles, Peggy Porterfield. *Assessing the Intercultural Sensitivity of Eelementary Teachers in Bilingual Schools in Texas DsitRICT*. Doktora Tezi. Minnesota University, 2009.
- Belal, Susie. **Identification of the Intended and Unintended Outcomes of Offering the International Baccalaureate Diploma Program in an International School in Egypt. Doctoral Dissertation**. Minnesota: 2015
- Bennet, Milton. **Intercultural Communication. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings**. Nicholas Brealey Publishing, 1998
- Büyüköztürk, Şener. **Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 25. Pegem A Yayıncılık - Akademik Kitaplar, 2007
- Campbell, Robert. "Impington College Article," **Impington College**. <https://www.impington.cambs.sch.uk/page/?title=Our+Staff&pid=16>. 2017.
- Chen, Guo-Ming. *A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity*. 1997.
- Chen, Guo-Ming & William Starosta. **Intercultural communication competence: A synthesis**. In B. Burleson (Ed.). Thousand Oaks: Sage, 1996
- Chen, Guo-Ming & William Starosta. "The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale,," **Human Communication**: 1-22. 3rd. 2000.
- Cherkowski, Sabre & Karen Ragoonaden. "Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development," **Teacher Learning and Professional Development**. 1, 1: 33-43, 2016.
- Coleman, James. "Student Preparation for Residence Abroad: Two Stages in Acquiring Cross-Cultural Capability," in Killick & Parry: Leeds: 1998.
- Davis, King. *Exploring the intersection between cultural competency and managed behavioral health care policy: Implications for state and county mental health agencies*. National Technical Assistance Center for State Mental Health Plan, 1997.
- Davy, Irene. *Learners without borders: A curriculum for global citizenship*. International Baccalaureate Organization, 2011.
- Demircioğlu, Şerife & Cemal Çakır. "Intercultural Competence of Students in International Baccalaureate World Schools in Turkey and Abroad," **International Education Studies**. 9, 9, 2016.
- Dilmen, Emel & Sertaç. Ögüt. "Sosyalleşmenin Yeni Yüzü: Sosyal Paylaşım Ağları," *Marmara Üniversitesi Yeni Medya ve Etkileşim Konferansı*: 237-247. 2010.

- Duval, Shelly & Robert Wicklund. **A Theory of Objective Self Awareness**. New York: Academic Press, 1972
- Gladstone, David. **Language and Culture**. Boston: Mcgraw-Hill International Book Company, 1972
- Goffman, Erving. **The Presentation of Self in Everyday Life**. New York: Anchor Books, 1959
- Hacking, Barrat, Chloe Blackmore, Kate Bullock, Tristan Bunnell & Michael ve Martin, Sue. Donnelly. *The International Mindedness Journey: School Practices for Developing and Assesing International Mindedness Across the IB Continuum*. Tez. Department of Education. Bath: University of Bath, 2016.
- Hall, Edward T & Mildred Reed Hall. **Understanding Cultural Difference**. Intercultural Press Inc., 1990
- Hanvey, Robert. "Possibilities for International Global Education. A Report," *Conference on International Education: The Global Context: The U.S. Role*: New York, NY: ERIC Clearinghouse, 1979.
- Hare, John. *Holistic education: An interpretation for teachers in the IB programmes*. "IB position paper," International Baccalaureate Organization 2010, 2010.
- Hofstede, Geert H. **Cultures and organizations: software of the mind**. New York: McGraw-Hill, 1997
- Howell, Steve. **Empathic communicator**. Belmont: Wadsworth Pub. Co, 1982
- International Baccalaureate Organization (IBO). "What is an IB Education?," <https://www.ibo.org/globalassets/what-is-an-ib-education-2017-en.pdf>. 2017. (5 May 2019).
- Isaacs, Mareasa R & Marva P. Benjamin. *Towards a Culturally Competent System of Care*. Georgetown University Child Development Center. 1991.
- İşisağ, Korkut Uluç. "The Acceptance and Recognition of Cultural Diversity in Foreign Language Teaching," **Akademik Bakış**. 4, 7: 251-260, 2010.
- Jordan, Shirley. "Starting with the self: Capability in one's own culture.," *In Killick and Parry Conference at Leeds Metropolitan University*: Leeds: 1998.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 17. Nobel Yayın Dağıtım, 2007
- Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016
- Kennedy, Ian ve Helia Jacinto ve Gloria Latham. **Education Skills for 21st Century Teachers**. Springer, 2016
- Külahoğlu, Şermin. "Öğrenci davranışlarını Etkileyen Psikolojik ve Sosyal Faktörler," 4. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**: 1-23. Nobel Yayın, 2005.

- Ladson-Billings, G. (1994). San Francisco: Jossey-Bass. **The dreamkeepers: Successful teachers of African-American children**. 2. San Francisco: Jossey Bass, 1994
- Lischin, Stevi & Robert Charles. "Intercultural Relations and the Development of Global Leadership.," Queen's College, Cambridge University, UK.: 1987.
- Lustig, Myron & Jolene Koester. **Intercultural Competence: Interpersonal Communication across Cultures**. Boston: Pearson and AB, 2006
- Manning, Mary Lisa. "Understanding diversity, accepting others: Realities and directions.," **Educational Horizons**. 78, 2: 77-79, 2000.
- Matthews, Julie & Ravinder Sidhu. "Desperately seeking the global subject: international education, citizenship and cosmopolitanism," **Globalisation, Societies and Education**. 3, 1: 49-66, 2005.
- MEB. "Milli Eğitim İstatistikleri," https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020711_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf. 2006-2007.
- Mensah, Felicia Moore. "Preparing elementary preservice teachers for urban elementary science classrooms: Challenging cultural biases toward diverse students.," **Journal of Science Teacher Education**. 19, 1: 85-109, 2007.
- Nadelson, Louis & Anne Seifert. "i-STEM Summer Institute: An Integrated Approach to Teacher Professional Development in STEM.," **Journal of STEM Education**. 13, 1, 2012.
- Özmen, Fatma & Cemal Aküzüm. "Okulların Kültürel Yapısı İçinde Çatışmalara Bakış Açısı Ve Çatışma Çözümünde Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları," **Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi**. 2, 2: 78-83, 2010.
- Polat, Soner. "Öğretmen adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri," **International Online Journal of Educational Sciences**. 1, 1: 154-164, 2009.
- Quappe, Stephanie & Giovanna Cantatore. "What is Cultural Awareness, anyway? How do I build it?," [www.culturocity.com](http://www.culturocity.com/pdfs/What%20is%20Cultural%20Awareness.pdf). <http://www.culturocity.com/pdfs/What%20is%20Cultural%20Awareness.pdf>. 2005.
- Rengi, Öznur & Soner Polat. "Primary Teachers' Perception of Cultural Diversity and Intercultural Sensitivity," **Journal of World of Turks**. 6, 3: 135-156, 2014.
- Rochat, Philippe. "Five Levels of Self-Awareness as They Unfold Early in Life," **Consciousness and Cognition**. ss. 717-731, 2003.
- Senemoğlu, Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. 21st. Ankara: Ayrıntı, 2012
- Spinthourakis, Julia-Athena ve Karatzia-Stavlioti, Eleni ve Roussakis, Yiannis. "Pre-service Teacher Intercultural Sensitivity Assessment as a Basis for Addressing Multiculturalism.," 20. **Intercultural Education**: 267-276. 3. 2009.
- Tarman, İlknur & Bülent Tarman. "Developing Effective Multicultural Practices: A Case Study of Exploring a Teacher's Understanding and Practices," **The Journal of International Social Research**. 4, 17: 578-598, 2011.

- Toll, James. *Acquiring Intercultural Competence within the context of the period of Residence abroad*. Lancashire: University of Central Lancashire, 2000.
- Tomalin, Barry & Stempleski Susan. **Cultural Awareness**. Ed. Alan Maley. 2nd. Oxford: Oxford University Press, 1994
- Ünlü, İhsan & Hakan Örtün. "Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi," **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. 21, 1: 287-302, 2013.
- Üstün, Elif. *"Öğretmen Adaylarını Kültürlerarası Duyarlılık ve Etnik Merkezçilik Düzeylerini Etkileyen Etmenler"*. İstanbul: 2011.
- Vogel, Linda. "Learning outside the Classroom: How Principals Define and Prepare to be Instructional Leaders," **Education Research International**. 8034270: 14, 2018.
- Walker, George. *East is East and West is West*. "IB position paper," International Baccalaureate Organization , 2010.
- Walker-Dalhouse, Doris. "Investigating white preservice teachers' beliefs about teaching in culturally diverse classrooms," **The Negro Educational Review**. 57, 1: 69-84, 2006.
- Walsh, Lucas & Niranjan Casinader. *Transcultural Capability and the PYP*. Tez. Australia: Monash University, 2018.
- Wasner, Victoria. "Critical service learning: A participatory pedagogical approach to global citizenship and international-mindedness.," **Journal of Research in International Education**. 15, 2: 238-252, 2016.
- Webb, Noreen. "Student interaction and Learning in Small Groups.," **Review of Educational Research**. 52, 3: 421-445, 1982.
- Westrick, Jan ve Celeste, Yuen. **The Intercultural Sensitivity of Secondary Teachers in Hong Kong: A Comparative Study with Implications for Professional Development**. 2007

