



ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME DAYALI PROJE ÇALIŞMASININ SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ*

Neşe (IŞIK) TERTEMİZ**
Selma ASLANTAŞ***

ÖZ

Bu çalışmada, öğretmen eğitiminde farklı kültürel değerlerin ve çeşitliliğin önemine dikkat çekmeye çalışılmış ve bu çerçevede sınıf öğretmeni adaylarına farklı kültürlere ait kültürel desen ya da görsel öğeleri araştırılarak disiplinlerarası yaklaşımla bir proje çalışması yaptırılmıştır. Projenin amacı bir taraftan öğrencilerin farklı kültürleri tanımalarını, kültürlerarası benzerlik ya da farklılıklarını ortaya koymalarını ve özgün ürün oluşturmalarını sağlamak diğer taraftan yapılan çokkültürlü eğitimin sınıf öğretmeni adaylarının kültürel duyarlıklarına etkisi olup olmadığına bakmaktır. Çalışma ön-test, son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim bahar döneminde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı 3.sınıfa devam devam eden 70 öğretmen adayı (deney grubu) ve Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Anabilim Dalı 3. Sınıfa devam eden 40 öğretmen adayı (kontrol grubu) oluşturmuştur. Çalışma bahar dönemi boyunca hafta içi birer saat (60 dakika) ve hafta sonları da çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kültürlerarası duyarlık düzeyleri Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Üstün (2011) tarafından yapılan “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115’tir. Sınıf öğretmeni adaylarının ise “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”nden deney ve kontrol grubunun aldığı puanlar en düşük 73.44 ile en yüksek 74.12 puan arasında değişmektedir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hem gruplararası karşılaştırmada “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” son uygulama puan ortalamaları arasında hem de gruplar içi ön uygulama ve son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin kültürlerarası farklılık ve kültürel duyarlık çerçevesindeki görüşleri de benzerlik taşımaktadır.

Anahtar Kavramlar: Çokkültürlü eğitim, kültürlerarası duyarlık, öğretmen yetiştirme

THE EFFECTS OF PROJECT WORK BASED ON MULTI-CULTURAL EDUCATION ON PRE-SERVICE TEACHERS’ INTERCULTURAL SENSITIVITY

ABSTRACT

This study deals with the significance of cultural values and cultural variety in teacher training. In the study a project was developed with pre-service teachers using a multidisciplinary approach and research was carried out about cultural and visual elements within the framework of multiculturalism. The goal of the project is to make students familiar with different cultures, and intercultural similarities and differences and to make it possible for them to produce original products. The study aims at identifying the effects of this project on pre-service teachers’ intercultural sensitivity. The study was designed as a pre- and post-test control group quasi-experimental research. The experimental group included 70 third grade pre-service classroom teachers attending the third grade of a public university (Gazi University) in Ankara during the Spring semester of academic year 2014-2015. The control subjects were 40 third grade pre-service classroom teachers attending the third grade of a public university (Kastamonu University) during the same period. The implementation was carried out on both weekdays (one hour per week) and weekend. The data of the study were collected using “the intercultural sensitivity scale” developed by Chen and Starosta (2000) which was adapted into Turkish by Üstün (2011). Maximum score is 115. The scores of the experimental group and control group were found to range between 73.44 and 74.12. The findings showed that there was no significant difference between the groups in terms of their pre- and post-test scores. In addition, the views of the subjects from both groups about intercultural sensitivity were found to be similar.

Key words: multicultural education, intercultural awareness, teacher training

* Bu çalışma “Pedagogical Action for a European Dimension in Educator’s Induction Approaches – PAEDEIA, Internationalin-service Programme 19-23October, Symposium.Gazi Educational Faculty” sözlü bildiri olarak sunulan genişletilerek yeniden düzenlenmiş şeklidir.

**Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye, tertemiz@gazi.edu.tr

***Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye selmaaslantash@hotmail.com

1.GİRİŞ

Günümüz toplumları sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik değişiklikleri geçmişe göre daha yoğun ve hızlı yaşamak durumundadır. Bu değişim kültürlerarası etkileşimi ve beraberinde farklı kültürel ve sosyal özelliklere sahip birey ve toplumların birlikte iletişim halinde yaşamasını zorunlu hale getirmektedir. Bireylerin kültürel farklılıklarla birlikte olumlu bir yaşam ortamı sağlamaları, farklı kültürlerle karşı olumlu duyguların beslenmesi şeklinde tanımlanan kültürlerarası duyarlılık kavramının geçmişe göre toplumsal yaşamda öneminde artış görülmektedir.

Kültürlerarası duyarlılık, kültürel farklılıklara ve farklı kültürlerden insanların bakış açılarına karşı duyarlı olmayı ifade eder (Bhawuk ve Brislin, 1992, s.414). Kültürlerarası iletişim sırasında bireyler olgu ve olayları değerlendirirken, bakış açılarını değiştirip, karşı tarafın kültürel bakış açısını göz önünde bulundurmalarıdır. Bireyin kendi kültüründe normal, doğal olarak tanımlamaya alıştığı değerler, başka kültürlerde farklı algılanabilir, farklı anlamlarla yüklü ya da tamamen anlamsız olabilir. Bu durum kültürlerarası iletişimin temel kuralıdır ve bu iletişim sürecinin başarılı yürütülmesi için bireylerin belirli bir duyarlılık birikimine sahip olmaları gerekmektedir (Ugeoz, 2003, s.88).

Küreselleşen dünyada yaşanan hızlı değişim, ülkeler arasında öğrenci ve eğitimci değişim programlarının artması farklı kültürlerden gelen öğrenci ve eğitimcilerin aynı eğitim ortamlarında etkinlik göstermeleri ile kültürel farklılıklara duyarlı ve saygılı bireylerin yetiştirilmesi yönünde önemlidir. Ayrıca, kültürel farklılıklar, kültürlerarası etkileşim ve iletişim üzerine yapılan çalışmalar çokkültürlü eğitim kavramını da gündeme getirmiştir. Çok kültürlülük kavramı ve çalışmalardaki temel amaç, farklılıkların tanınıp hoş görülmesi yoluyla ahenkli ve verimli bir toplum yaratılmasıdır. Çokkültürlük kavramı içinde ön plana çıkan önemli değerlerden birisi kültürel çeşitliliğin tanınmasıdır. Kültürel çeşitlilik geniş anlamda; farklılıkların içinde din, dil, etnik köken, cinsiyet, yaş vb her türlü inanç ve uygulamaları kapsamaktadır. Çokkültürlülük kavramına geniş açıdan bakıldığında çokkültürlü eğitim anlayışı ile karşılaşılır (Tay ve Baş, 2015).

Eğitim pek çok farklı etnik unsuru kapsayan perspektifleri barındıran bütüncül bir anlayış içinde ele alındığında farklı kültürlerin hem somut olarak sanat eserleri hem de soyut olarak değerler ve inançlar gibi öğelerden yararlanılmalıdır (Gay, 2014; Kırıçoğlu, 2005). Ülkemizde, çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim kavramları özellikle yabancı dil eğitim programlarında sıkça yer almaktadır (Ağıldere ve Tertemiz, 2013). Benzer biçimde, Amerika Birleşik Devletlerinde çok kültürlü eğitim programını içeren dersler eğitim fakültelerinde zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Çokkültürlü eğitimin; merkeze öğrenciyi alma, farklı kültürlerin tanınmasına fırsat verme, kültürel miras, deneyim, farklı kültürleri araştırma, farklı kültürleri anlama, eğitimin içeriğini zenginleştirme, kültürlerarası diyalog ve önyargısız yaklaşma, işbirlikli öğrenmeyi destekleme gibi pek çok faydaları vardır (Tay ve Baş, 2015).

Çokkültürlülük kavramı içinde yer alan pek çok konu ve kavram aynı zamanda çokkültürlü eğitim ortamlarının oluşturulmasında disiplinlerarası yaklaşıma dayalı çalışmaları akla getirmektedir. (Kaya ve Aydın, 2014; Kırıçoğlu, 2009). Bu bağlamda, farklı kültürel değerlerin ve çeşitliliğin ayrıştırıcı materyallerine ortak payda ve hoşgörünün oluşabilmesini, farklı kültürlerdeki benzer ya da farklı öğeleri ortaya koymak amacıyla dikkate alan çalışmalar; geleneksel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması olan disiplinlerarası yaklaşım, belirli disiplinlere ait bilgi ve becerilerin öğrenilmesi ile bunların anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek kullanılmasına da yardımcı olmaktadır (Yıldırım, 1996: 89). Eğitim programı içinde disiplinlerarası öğretim ile belirli bir kavram, problem veya konu temel alınarak, bu kavram

ya da konuya değişik yönlerden ışık tutabilecek bilgi ve beceriler ilgili alanlardan alınarak belirlenen konu ile bütünleştirilir (Duman ve Aybek, 2003). Bu şekilde öğrenci ile eğitimcinin derste farklı bakış açıları oluşturmaları sağlanabilir. Disiplinlerarası yaklaşım ya da öğretim, gelişen ve değişen bilgi alanlarının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğun değişik disiplinlerden kazandığı bilgi ve beceriler ile çevresini, dış dünyayı algılayabilme ve üzerinde düşünebilme yönünün gelişmesinde önemli görülmektedir (Aslantaş, 2013). Eğitim-öğretim sürecinde öğrenme ilkelerinin gerektirdiği biçimde öğrencinin somut öğrenme yaşantıları ile bütünü görmesini sağlayan disiplinlerarası yaklaşımda temel amaç; ders planları hazırlanırken belirli bir disiplinin bilgilerini transfer etmekten ziyade çeşitli disiplinlerin bilgilerinin belirli bir amaç doğrultusunda kullanılmasıdır (Diker Coşkun ve Demirel, 2010; Demirel vd, 2008; Yıldırım, 1996). Diğer taraftan ise disiplinlerarası ile farklı disiplinlerin kazanımları birlikte, bütünlük halinde ve bütünü oluşturan her bir kazanımdan (parçalardan) büyük olduğunu göstermektedir. Ancak parçalar arasındaki ilişki belirli bir sisteme bağlı değilse (disiplinlerarası yaklaşım gibi) parçaların bir arada olması bir bütünlük ifade etmemektedir. Genel olarak disiplinlerarası yaklaşım, eğitim programlarının esnek olması, birbiriyle bağlantılı konu alanlarının birleştirilmesi, temalara dayalı ünitelere önem verilmesi, farklı kaynakların incelenmesi ve öğrenci gruplarının oluşturulması gibi durumları kapsamaktadır (Gür, 2003; Yarımca, 2011; Yıldırım, 1996).

Disiplinlerarası çokkültürlü bir eğitim programında, güçlü düzenleyici fikirler ağırlıklı olarak belli bir alanda olabilir. Programın etrafında düzenleyeceğimiz kültürel duyarlık, etnik çeşitlilik ya da göç gibi kavramların bir tema olarak belirlenmesi, belirlenen temanın ise veri ve bilgileri düzenlemek için güçlü olması, tema ya da kavramların sosyal bilimler, edebiyat, dil bilimleri yanı sıra fizik, doğa bilimleri, biyoloji gibi alanlarda da kullanılabilir olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin gelişim düzeyleri ve geçmişte yaşadıkları deneyimler dikkate alınmalıdır. Özetle bu yöndeki çalışmalarda seçilen kavramın kendisi de disiplinlerarasıdır ve farklı disiplinlerin bilgi ve verilerini bir araya getirebilecek çalışmalardır (Banks, 2013). Taba ve arkadaşlarının (1971. Akt.,Banks, 2014:92), çokkültürlü bir eğitim programı hazırlanırken program için belirlenmesini istediği anahtar kavram ve anahtar kavramın seçilmesinde aşağıdaki sorular sorulmalıdır:

- 1) **Geçerlik:** Alman tema farklı disiplinlerle temsil edebilecek mi?
- 2) **Önemlilik:** Günümüz dünyasının önemli parçalarını ve insan davranışlarının önemli boyutlarını açıklıyor mu?
- 3) **Uzun süreli olma:** Hala devam eden bir öneme sahipler mi?
- 4) **Denge:** Öğrencilerin hem genişlemesine hem de derinlemesine düşünmelerine izin veriyor mu?
- 5) **Etnik ve kültürel anlamlılık:** Öğrencilerin Türkiye ve dünyanın diğer ülkelerindeki kültürel motif/desenleri daha iyi anlamalarına ve aynı zamanda farklı kültürleri daha iyi anlamalarına yardımcı oluyor mu?

Taba ve arkadaşlarının belirttikleri dikkate alınarak yapılacak bir programda öğretmen adayları; yalnızca farklı kültürleri tanımakla kalmayacak aynı zamanda farklı kültürlerden nasıl yararlanacakları, eleştirel olarak yorumlayabilmeyi, bireylerin yaşadıkları coğrafyanın onların algıları üzerindeki etkileri ve etkinin bulunulan konuma göre değişebildiğini ayrıca algıların oluşmasında etkili olan araçların önemini görmüş olacaklardır (Akt.,Gay, 2014).Öğretmenler, öğrencilere eğitim-öğretimin her kademesinde çokkültürlü eğitim vermede en temel ve etkili unsurdur. Okullar, öğretmen yetiştiren kurumlardan, öğretmen adaylarının işe alınmaları için güçlü bir çokkültürlü eğitim bileşenin olmasını talep etmelidirler (Banks, 2013). Bu noktalar dikkate alınarak; çalışmanın yapıldığı üniversitenin

fakülte lisans düzeyinde yer alan: “Ulusal ve uluslararası kültürel etkileşimin rolünü kavrar”, “Sanat ve kültürel etkinliklerin önemine inanarak, etkinliklere gönüllü olarak katılır” öğrenme çıktılarının gerçekleştirilmesine yönelik olarak bir proje çalışması çerçevesinde tasarlanmıştır. Çalışmanın amaçları arasında sınıf öğretmeni adaylarının, eğitimleri sürecinde ve meslek hayatları boyunca kültürel farklılıkları dikkate alan programlar, etkinlikler ve öğrenme ortamları tasarlayabilmeleri, bu yolla farklı kültürleri tanımaları, farklı kültürlerle değer vermeleri, duyarlı olmaları ve farklılıklara saygı duymaları, disiplinlerarası bir yaklaşımla proje tabanlı öğrenme çerçevesinde özgün ürünler ortaya koymalarıdır. Aynı zamanda bu çalışmada aşağıdaki problem ve alt problemlere cevap aranmıştır.

Problem: Çokkültürlü eğitime dayalı proje çalışmasının sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeyine etkisi var mıdır?

Alt problemler: Deney grubu (Disiplinlerarası proje çalışmasının yapıldığı grup) ve Kontrol grubu (Araştırmacılar tarafından müdahale edilmeyen grup) öğrencilerinin:

- 1) “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Deney grubu öğrencilerinin “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” ön-son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Kontrol grubu öğrencilerinin “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” ön - son uygulama ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel farklılık ve kültürlerarası duyarlılık kavramlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma desenine, çalışma grubuna, deneysel işlemde kullanılan veri toplama araçlarına, deneysel işlem sürecine, çalışmada toplanan verilere ve analizine yer verilmiştir.

2.1.Araştırma Deseni

Bu araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu yarı-deneysel desene göre tasarlanmıştır. Yarı-deneysel modeller, gerçek deneysel modellerin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı veya yeterli olmadığı durumlarda tercih edilir (Karasar, 1984:104).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim bahar döneminde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı 3. Sınıfa devam eden 70 öğretmen adayı deney grubunu ve Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı 3. Sınıfa devam eden 40 öğretmen adayı olmak üzere toplam 110 kişi oluşturmaktadır. Deney grubu; çokkültürlü eğitime dayalı proje çalışmasının yapıldığı grup, kontrol grubu ise araştırmacı müdahalesi olmayan grup olarak ele alınmıştır.

Grupların "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ön uygulama açısından denkleğini gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" Ön Uygulama Puan Ortalamalarına Ait t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	S.s	sd	t	p*
Deney Grubu	70	73.44	3.86	108	-1.629	.106
Kontrol Grubu	40	74.70	3.95			

*p> .05

Deney grubu ile Kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nden ön uygulamada aldıkları puanlara ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık (p>.05) çıkmamıştır.

2.3. Çalışmada İzlenen Yol

Çalışma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Sınıf Eğitimi Anabilim Dalına devam eden 3.sınıf öğretmen adayları ile bahar dönemi boyunca yürütülmüştür. Çalışma hafta içi birer saat (60 dakika) ve hafta sonları da çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının farklı kültürleri tanımaları ve farklı disiplinlerin kazanımlarını bir araya getirerek hazırladıkları "Görsel Kültürün Gücü-Kültürlerarası İletişim" başlıklı çalışmada oluşturdukları bireysel projelerin yapılma sürecinde Kültürel motif, desen, tasarım ya da resimler diğer disiplinlerle bütünleştirirken Banks'ın (2014) de belirttiği ana çerçeve bu çalışmada aşağıdaki gibi ele alınmıştır:

Anahtar Kelime: Kültürlerarası duyarlılık

Anahtar ya da Düzenleyici Genelleme: Kültürlerarası duyarlılık toplumsal ve bireyseldir.

Orta düzey genelleme: Kültürel çeşitlilik Türkiye'nin ve diğer ülkelerin önemli bir özelliği ve zenginliğidir.

Alt Düzey Genellemeler: Çalışmada ele alınan ilkökul düzeyinde farklı disiplinler, beceriler ve değer eğitimi çerçevesinde; İlkokul Sosyal Bilgiler, Matematik, Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar Dersleri öğretim programları, programlardaki beceriler ve değer eğitimi dikkate alınarak ilgili kazanımlar seçilen tema etrafında bütünleştirilmiştir.

2.4. Deneysel İşlem Süreci

Disiplinlerarası yaklaşım benimsenerek bireysel proje çalışması olarak planlanmış ve sınıf öğretmeni adaylarının bireysel ürünler ortaya koymaları amaçlanmıştır. Projelerin hazırlanmasında hem yöresel hem de farklı bir ülke yada kültüre ait desen, motif veya sanat eserleri öğretmen adayları tarafından araştırılmıştır. Araştırma sürecinde; öğrenciler desen, motif ve sanat eserlerinin o coğrafya ve zaman diliminde taşıdığı anlam ve kültürlerarası benzer ve farklılıkları dikkate alarak çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adayları iki kültüre ait desen, motif, kültürel öğeleri bütünleştirerek kendi orijinal tasarımlarını oluşturmuşlardır. Çalışma 10 hafta boyunca hafta içi birer saat ve hafta sonları Cumartesi ya da Pazar günleri gün boyunca devam etmiştir. Ayrıca projenin uygulama çalışmasına yönelik olarak deney grubu öğrencilerinin görsel sanatlar, tasarım, çizim ve renk eğitimi ve kullanacakları tekniklere yönelik bir öğretim süreci ayrılmıştır.

Proje çalışmasında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1) *Proje planlarının oluşturulması:*

Tema kapsamında öncelikle kültür, kültürel farklılık, kültürel duyarlılık gibi kavramların ilköğretim programlarındaki yeri ve ilgili kazanımlar araştırılmıştır. Ele alınan temanın daha çok Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi öğretim programlarında yer aldığı tespit edilmiştir. Ana tema ile ilişkili olabilecek ya da bütünleştirilebilecek diğer disiplinlerin (daha çok Görsel Sanatlar, Matematik, Türkçe Dersi) öğretim programlarındaki ilgili kazanımlar belirlenmiştir. Öğretmen adayları konularına uygun kazanımları programların giriş kısmında verilen becerilerle nasıl ilişkilendirecekleri ve bireysel proje dosyalarını nasıl hazırlayacaklarına dair gerek yazılı materyal gerekse sunu ve örneklerle teorik olarak bilgilendirilmişlerdir.

2) *Konuyu ve alt konuları belirleme:*

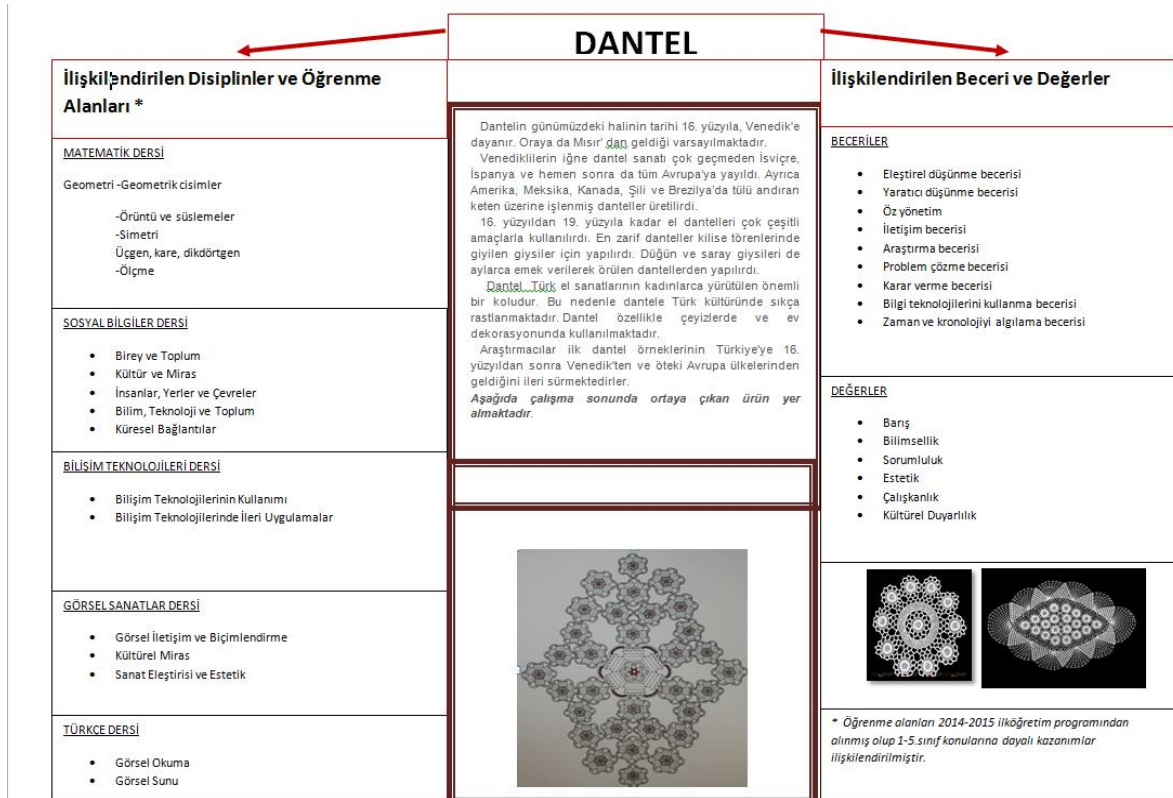
Projenin ve projede ele alınan konunun önemi, proje süreci ve yapılacaklar ile ilgili öğrenciler bilgilendirilmiş, çalışma takvimi verilmiş, örnek çalışmalar gösterilmiş ve tema kapsamında araştırma yapılması istenmiştir.

3) *Projeyi uygulama:*

a) Öğretmen adayları araştırdıkları kendi kültürleri ile farklı kültürlerle ait araştırma sonuçlarını sınıf ortamında sunular yoluyla tartışmışlardır. Her iki kültüre ait motif, desen, gibi görsel öğeler ile sanat eserlerinden bir temsilini seçerek ya da esinlenerek tasarımlarını oluşturmuşlardır.

b) Bu konuda araştırma sonuçları ile seçtikleri kültürel öğe veya sanat eserinin seçilme sebepleri, nasıl bir süreç takip edecekleri gibi konular tartışılmıştır.

c) Bireysel proje çalışması kapsamında kazanımlar, üzerinde çalışacakları kültürel ürün ya da sanat eseri belirlenmiş ve ilgili kazanımlar ilişkilendirilmiştir. Örnek:



Bireysel Proje Akış Şeması ve Ürünü - Merve ÖZKAN 3-C Sınıfı

d) Öğrenciler ne yapacaklarına karar vermiş tasarımlarını oluştururken seçtikleri kültürel ürün veya sanat eserlerinin farklı derslerle ilişkilendirilmesi disiplinlerarası yaklaşım benimsenerek yapılmıştır.

e) Uygulama Görsel Sanatlar Eğitimi alanında doktorasını yapmış ve program geliştirme ve öğretim dalında Doçent, disiplinlerarası yaklaşımda deneyime sahip öğretim elemanlarının danışmanlık ve rehberliğinde yapılmıştır.

f) Deney grubu öğrencileri araştırma ve tasarım süreçlerini sunular ve görsel öğelerle birlikte sınıf ortamında paylaşmışlardır. Sunular sırasında eğitimciler ile öğretmen adayları arasında fikir alışverişleri yoluyla çalışmalarını uygulama, yöntem ve teknik, kullanılan malzeme konularında farklı görüş ve öneriler paylaşılmıştır.

g) Paspartuları yapılarak sergiye hazır hale getirilen öğrenci tasarımları 21-23 Ekim 2015 tarihlerinde çalışmanın yapıldığı üniversitenin eğitim fakültesinde gerçekleştirilen uluslar arası bir sempozyum kapsamında sergilenmiştir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Üstün (2011) tarafından yapılan “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Orijinal formatında öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ölçmek için, Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen 24 maddelik 5’li Likert tipi Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (EK 1) 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 ve 22. maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması amacıyla sırasıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik çalışması sırasında, ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunda yer alan maddelerin faktör yük değerlerine göre alt ölçeklere dağılımının, ölçeğin orijinal formuyla tutarlılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple orijinal formunda 5 faktörden oluşan ölçek Türkçe uyarlamasında tek faktörlü olarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda 19.madde, faktör yük değeri düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 23 madde dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sırasında kabul edilebilir değerler gösterdikleri için ölçekte aynen yer almıştır. (Üstün, 2011, s:73-74). Orijinal ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında gerçekleştirilen iki ayrı uygulamada hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .86 ve .88’dir. Orijinal formunda 5 faktörden oluşan ölçek Türkçe uyarlamasında tek faktörlü olarak analiz edilmiştir. 5’li Likert tipi 23 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115, en düşük puan ise 23’tür. Çalışmada iki ayrı uygulamada hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .86 ve .88’dir. Ayrıca nicel verileri desteklemek amacıyla ölçeğin sonuna konuya ilişkin iki açık uçlu soru eklenmiştir. Sorulara verilen cevaplar üzerinde nitel yaklaşım benimsenerek içerik analizi yapılmıştır. Açık uçlu sorularla hazırlanan veri toplama araçları, soruya cevap veren bireyin soruda boş bırakılan veya cevaplaması istenen bölümü, bir kelime, bir cümle veya kişisel fikir ve düşüncelerini açıklamaları oluşturur. Bu sorulara verilen cevaplar araştırmanın süreci ve sonucu bakımından oldukça faydalı bilgiler sağlayabilir. Açık uçlu sorularla oluşturulmuş veri toplama araçlarının uygulanması ile araştırılan konunun hangi yönünün daha önemli olduğunu ve araştırılmasında sağlayacağı yararların tespit edilmesinde bireylerin görüş ve düşüncelerinden faydalanılmaktadır (Çepni, 2007). İçerik analizi yapılırken her soruya yönelik kategoriler oluşturulmuş ve anlaşılabilirliği sağlamak amacıyla görüşler frekanslarıyla beraber en yüksek görüşten, en düşük görüşe doğru sıralanmıştır. İki

uzman görüşleri önce ayrı ayrı kodlamış, daha sonra bir araya gelerek karşılaştırma yapılmış ve görüş birliğine varılarak son hale getirilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın ilk üç alt problemine cevap bulabilmek için elde edilen bulgular SPSS 21 istatistik paket programı kullanılarak “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” grupların ön-son uygulama puan ortalamaları hesaplanmıştır. Grupların ölçekten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar için “t” testi ile test edilmiştir. Son alt problemde öğretmen adaylarının üç açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar içerik analizine tabii tutulmuş ve frekanslarıyla birlikte tablolaştırılmıştır. Elde edilen görüşler nicel verileri daha iyi yorumlayabilmek amacıyla kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular alt problemler başlıkları altında sunulmuştur.

Araştırmada ele alınan birinci alt problem çerçevesinde, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” son uygulama puan ortalamalarının karşılaştırılması:

Deney ve kontrol grubuna ait “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” son uygulama puan ortalamaları ve “t” testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" Son Uygulama Puan Ortalamalarına Ait t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	S.s	sd	t	p*
Deney Grubu	70	74.26	4.13	108	.172	.864
Kontrol Grubu	40	74.12	3.36			

*p> .05

Deney grubu ile Kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nden son uygulamada aldıkları puanlara ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık (p>.05) çıkmamıştır.

Araştırmada ele alınan ikinci alt problem çerçevesinde, Deney grubu öğrencilerinin “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” ön-son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının karşılaştırılması:

Deney grubuna ait “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” ön uygulama ve son uygulama puan ortalamaları ve “t” testi sonuçları Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Deney Grubu Öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" Ön-Son Uygulama Puan Ortalamalarına Ait İlişki Örneklem t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	S.s	sd	t	p*
Ön Uygulama	70	73.44	3.86	69	-1.149	.255
Son Uygulama	70	73.26	4.14			

*p> .05

Deney grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nden ön-son uygulamadan aldıkları puanlara ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır.

Araştırmada ele alınan üçüncü alt problem çerçevesinde, kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ön-son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının karşılaştırılması:

Kontrol grubuna ait "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nin ön-son uygulama puan ortalamaları ve "t" testi sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ön-son uygulama ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" Ön-Son Uygulama Puan Ortalamalarına Ait İlişki Örneklem t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	S.s	Sd	t	p*
Ön Uygulama	40	74.70	3.95	39	.678	.502
Son Uygulama	40	74.12	3.36			

* $p>.05$

Kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nden ön-son uygulamadan aldıkları puanlara ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır.

Araştırmada ele alınan dördüncü alt problem çerçevesinde, Deney grubu ve Kontrol grubu öğrencilerinin "Kültürel Farklılık" ve "Duyarlılık" görüşleri nelerdir?

Deney ve kontrol grubuna ait görüşler içerik analizi yapılarak Tablo 5, 6 ve 7'de sunulmuştur. Öğretmen adaylarının kültürlerarası farklılık kavramına ilişkin görüşleri frekanslarıyla birlikte Tablo 5'teki gibidir.

Tablo 5:Sınıf Öğretmeni adaylarının "Kültürel Farklılıklara" İlişkin Görüşleri

Sorular	Görüşler (Deney) n=47	Görüşler (Kontrol) n=40
<i>Kültürlerarası farklılık</i>	Farklı yerlerdeki insanların yaşam biçimleri (bölgelere, ülkelere göre değişen) (24) Davranış, düşünce ve alışkanlıklardaki farklılık.(11), Kendi kültürümüzden farklı duyuş, değer ve inanışlardaki farklılıklar (12), Farklı görüş, gelenek, görenek, örf, adet anlayış (9), Milliyetlerden kaynaklanan farklılıklar (3), Farklı insanların oluşturduğu farklı değerler bütünü (2) Zamanla ortama göre kültürün değişime uğraması (2), Farklı kültüre saygı duyma gerektiği (2), Toplumdan topluma değişen özellikler (Birine doğru gelen diğerine yanlış gelebilir) Zenginlikİnsanlarla etkileşimdeki farklılıklar, Farklı kültürlere sahip bireylerin bir arada olması	Toplumların /coğrafi bölgelerin/ milletlerin/ devletlerin farklı olmasından kaynaklanan özellikler (18), Değer, adet, örf, gelenek ve göreneklerin farklılığı (15), Farklı Yaşam biçimi (15), Kültürlerin farklılığı (13), Her toplumun kendine özgü farklı kültürel değerleri (6), Konuşma, giyim kuşam farklılığı(3), Aynı kültürden olmayan insanların bir araya gelmesi (3), Dini farklılık (2), Çeşitlilik, zenginlik(2), Ahlaki farklılıklar(2), Farklı kurallar (2), Görüş farklılığı, Yemek farklılığı, Sanat farklılığı, Hukuk farklılığı, Aile içi ilişkilerdeki farklılıklar, Farklı geçmişe sahip insanlar, Çevrelerinden etkilenme

Sınıf Öğretmeni adaylarının kültürel farklılıklara bakış açıları incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri benzerlik göstermektedir. Tanımlarda öğrenciler daha çok kültürlerarası farklılıklara “*Toplumların /coğrafi bölgelerin/ milletlerin/ devletlerin farklı olmasından kaynaklanan özellikler, farklı kültürlerin sahip oldukları kendi kültüründen farklı duyuş, değer ve inanışlardaki farklılıklar, farklı yaşam biçimleri ve kültürel farklılıklar...*” olarak yaklaşmaktadırlar.

Öğretmen adaylarının kültürel duyarlık kavramına ilişkin görüşleri iki farklı açık uçlu soru ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Bunlardan ilki “*Yurt içinde başka bir şehir/bölgeye gittiğimde kendimihissederim*” diğeri ise “*Yurt dışında başka bir ülkeye gittiğimde kendimihissederim*”.dir.

Bu sorulara verilen cevaplara ilişkin görüşler frekanslarıyla birlikte Tablo 6 ve 7’deki gibidir.

Tablo 6: Sınıf Öğretmeni adaylarının “Yurt içinde başka bir şehir/bölgeye gittiğimde Kendimi.....Hissederim”e ilişkin görüşleri

Görüşler (Deney) n=47	Görüşler (Kontrol) n=40
<p>Olumlu düşünceler:</p> <p>Hoşuma gider, mutlu eder, ilgimi çeker, zevk verir, merak ederim, çekicidir (f=23)</p> <p>Kültürünü araştırırım, anlamaya çalışırım, incelerim,gözlerim ve öğrenmek için zaman harcarım (16)</p> <p>Kültür olarak farklı olan birisiyle birlikte olmak, tanışmak , girişken olmak (3)</p> <p>Kendi kültürümle karşılaştırırım, farklılıkları tespit ederim, kıyaslarım (6)</p> <p>Zorlanmam, uyum sağlarım (2)</p> <p>Olumsuz /tedirgin eden düşünceler:</p> <p>Başlangıçta yalnız hissederim, tedirgin olurum, garip gelir, farklı geldi, yabancılık çekerim, yalnızlık hissederim (11)</p> <p>Konuşmaları farklı gelir (2)</p> <p>Kendi kültürümü ararım, devam ettiririm (3)</p> <p>Hoş olmayan davranışlarına bakarım(1)</p> <p>Davranışları farklı gelir(1)</p>	<p>Olumlu düşünceler:</p> <p>Merak ederim, öğrenmeye, anlamaya çalışırım, ilgimi çeker, araştırırım, bilgi sahibi olurum, (f=12)</p> <p>Mutlu olurum (9)</p> <p>Uyum sağlarım, rahat davranırım (6)</p> <p>İnsanlarla tanışmak isterim, tanışırım, etkileşimde bulunurum (5)</p> <p>Duygulanırım, güzel, hoş duygu, duygu (5)</p> <p>Olumsuz /tedirgin eden düşünceler:</p> <p>Yabancı hissederim (2)</p> <p>Dışlanış hissederim (1)</p> <p>Kendimi Oraya ait hissedemem(1)</p> <p>Anlaşmakta sıkıntı yaşarım(1)</p> <p>Bölgeler arası farklılıkları garip karşıladığım oluyor(1)</p> <p>Başlangıçta çekinirim (1)</p>

Kültürel duyarlık açısından sınıf öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında öğretmen adaylarının çoğunun farklı kültürlerle karşı duyarlı oldukları söylenebilir. Görüşler analiz edildiğinde araştırmada kullanılan ve kültürlerarası duyarlık kavramı içinde ele alınan “kültürlerarası etkileşime katılım”, “Kültürel farklılıklara saygı duyma”, “Kültürlerarası etkileşimde özgüven”, “Kültürlerarası etkileşimden zevk alma”, “Kültürlerarası etkileşime özen gösterme” boyutlarına yönelik olumlu görüşlerin oldukça fazla olduğu dikkati çekmektedir. Ancak olumlu görüşler yanı sıra öğretmen adaylarının farklı bir bölge ya da şehre ait farklı bir kültür karşısında başlangıçta o kültürü tanımadan olumsuz düşüncelere sahip olmaları, tedirgin olmaları ya da kendi kültürlerini arama hissi dikkat çeken bir durumdur. Bu görüşlerde aynı ülkede yaşayan bireylerin farklı bölgelerdeki kültürleri yeterince tanımamış olmaları ya da yanlış, eksik bilgi sahibi olmaları gibi durumlar böyle düşünmelerine neden olmuş olabilir. Başka bir bakış açısıyla da bu görüşler kültürlerarası duyarlık açısından farklılıklara karşı kendi kültürüne daha bağlı kalma ve diğer kültürleri kabullenme öğretmen adayları tarafından zorlanma olarak da yorumlanabilir.

Tablo 7:Sınıf Öğretmeni adaylarının “Yurt dışında başka bir ülkeye gittiğimde Kendimihissederim”e ilişkin görüşleri

Görüşler (Deney) n=47	Görüşler (Kontrol) n=50
<p>Olumlu düşünceler:</p> <p>Gitmek, farklı kültürleri görmek, öğrenmek, tanımak isterim. Mutlu olurum, merak ederim, incelerim, heyecanlanırım (8)</p> <p>Ayak uydurmaya çalışırım(2)</p> <p>Bilgi sahibi olur giderim(1)</p> <p>Gidebilirim, kalabilirim, yaşayabilirim (1)</p> <p>Kendime katmak istediklerimi alır, kendimden de bir şeyler katarım(1)</p> <p>Olumsuz/tedirgin eden düşünceler:</p> <p>Kültür şoku yaşarım (4)</p> <p>Yalnız hissederim (2)</p> <p>Yabancı hissederim, zorlanırım(2)</p> <p>Farklılıkları görmeye çalışırım, karşılaştırırım (2)</p> <p>Endişe , tedirginlik duyacağımı düşünüyorum (2)</p> <p>Başlarda beni zorladı ama anlamaya ve saygı duymaya başladım</p>	<p>Olumlu düşünceler:</p> <p>Kendi kültürel değerlerimi kaybetmeden ayak uydurmaya çalışırım(8)</p> <p>İlgimi çeker (2)</p> <p>İletişim kurmaya çalışırım(1)</p> <p>Beğendiklerimin benim ülkemde olmasını isterim(1)</p> <p>Her şeye rağmen gitmek İsterim(1)</p> <p>Olumsuz /tedirgin eden düşünceler:</p> <p>Başta yabancılık çekerim (3)</p> <p>Zorlanırım (2)</p> <p>İnsanlarla ilgilenmem, Rahat hissetmem Yanlış bir şey yapmaktan/söylemekten Korkarım, Tedirgin olurum(1)</p>

Sınıf öğretmen adaylarının “Yurt dışında başka bir ülkeye gittiğimde kendimihissederim” yönelik görüşleri incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki tüm adaylar içinde yalnızca bir kişinin yurtdışına gitmiş olması dikkat çekicidir. Bu öğrencinin görüşü

de: “Başlarda beni zorladı ama anlamaya ve saygı duymaya başladım.” biçimindedir. Sınıf öğretmeni adayları bu soruya daha çok “yurt dışında bulunmadım” biçiminde cevap vermişlerdir. Eğer bulunsa kendilerini nasıl hissedeceklerine yönelik görüşler kültürlerarası duyarlık bağlamında incelendiğinde yurt içine gittiklerinde kendilerini nasıl hissedecekleri konusundan daha farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Yurt dışına gidip farklı kültürleri tanımaya istekli, meraklı, saygılı olurma yönündeki görüşler kadar, özgüven eksikliği, kültür şoku yaşama, etkileşime girmeme ya da girememe, tedirgin olma yönündeki görüşlerin de olması araştırılmaya değerdir. Sınıf öğretmeni adaylarının kendi ülkelerinde farklı bir bölgede bulunma ve o bölgenin kültürüne bakış açısı daha ılımlı iken farklı bir ülke, toplum ya da coğrafyanın kültürü söz konusu olduğunda daha az görüşe sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının kendi ülkeleri dışında her hangi farklı bir ülkede yaşama deneyimine sahip olmamaları konu ile ilgili görüş ve düşüncelerinin az ya da sınırlı olmasında nedenlerden biri olarak yorumlanabilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Elde edilen bulgulara dayalı olarak; denel işlem sonunda deney ve kontrol gruplarının “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” son uygulama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle “Görsel Kültürün Gücü- Kültürlerarası İletişim” temasının disiplinlerarası yaklaşım benimsenerek yapılan bireysel proje çalışmaları öğrencilerin kültürel duyarlık düzeyleri üzerinde bir fark oluşturmamıştır. Elde edilen ikinci sonuç, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem sürecinde, başka bir deyişle yarıyıl boyunca kültürlerarası duyarlık düzeylerinde bir fark olmamıştır. Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin görüşme formunda belirttikleri görüşlerin hemen hemen benzer olması elde edilen nicel bulguları destekler niteliktedir.

Bulgulara ayrıntılı olarak bakıldığında; sınıf öğretmeni adaylarının “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”nden deney ve kontrol grubunun aldığı puanlar en düşük 73.44 ile en yüksek 74.12 puan arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 115 olduğu düşünülürse, çalışmada elde edilen puanların ortalamasının üstünde olduğu ancak yine de tam puana çok da yakın olmadığı söylenebilir. Başka bir deyişle öğretmen adayları kültürel duyarlık açısından orta düzeyin üzerinde ancak çok ileri duyarlılığa sahip değiller, denilebilir.

Konuya ilişkin yapılan araştırmalarda; daha çok kültürlerarası duyarlığın yaş, eğitim düzeyi, cinsiyet, öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri kültürel kimlikler, yaşadıkları yerde geçirdikleri süre, konuştukları yabancı dil sayısı ve farklı kültürlerden arkadaşına sahip olma, yurt dışında geçirilen süre, uluslararası bir okulda çalışma süresi, unvan, kişilik özellikleri, kişisel görüş, yargılayıcı tutum ve önyargı, farklı kişilere yönelik bakış açısı, farklı kültürlerle karşı ilgi, sosyal ilişkiler, iletişim becerileri, dünya görüşü, farklı etnik köken, kültür ve ırklardan gelen öğrencilerin başarısını araştırmak, küresel konulara yönelik farkındalık, ile kültürel duyarlık arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik çalışmalardır (Banos, 2006; Bayles, 2009; Fretheim, 2007; Gay, 2014; Spinthourakis ve diğ., 2009; Penbek ve diğ., 2009; Üstün, 2011; Talib ve Hosoya, 2010; Yuen ve Grossman, 2009; Westrick ve Yuen, 2007). Farklı olarak; Mahoney ve Schamber (2004), kuramsal temeli Bennett’in (1998) Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli’ne dayanan bir öğretim programını, Amerikalı üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini geliştirme konusundaki etkisini araştırdıkları üç haftalık deneysel çalışmalarında benzer şekilde, görüşmeler sırasında öğrenciler birinci uygulamanın ayrımcılık, kültürel çeşitlilik gibi konularda fikir sahibi olmalarını sağladığını fakat bu konulardaki tutum ve düşüncelerini değiştirmediklerini belirtmişlerdir.

Chan'ın (2002), çalışmada elde edilen bulguların aksine, farklı ırklardan olan ve buna bağlı olarak farklı kültürel değerlere ve tutuma sahip öğrencilerden oluşan iki ayrı gruba farklı kültürlere ait desenler içeren görsel sanat dersleri vermiş ve bunun sonucunda öğrencilerin farklı kültürel değerleri benimseme ve kabullenme konusunda tutumlarının değiştiğini belirtmiştir. Ayrıca, sınıf ortamında demokratik tutum ve davranışların, fırsat eşitliği ve hoşgörünün oluştuğunu belirtmiştir. Kültürel farklılıkların tutumlarına yansımaları yoluyla kültürel duyarlılık kazandıklarını da vurgulamıştır (Aktaran: Tay & Baş, 2015).

Bu çalışmanın bir ders çerçevesinden ziyade ek zaman oluşturularak gerçekleştirilmesi ve hafta sonlarında da çalışılması öğrenci davranış ve görüşlerini etkilemiş olabilir. Bu durumun oluşmasında çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği bölümünde okumaları yapacakları çalışmada sanat eğitimi uygulamaları teknik ve yöntemleri ile ilgili ek çalışma yükü getirdiği de çalışma sırasında gözlenmiştir. Ancak süreç içinde öğrencilerin konuya hakim olmaları ve sanat eğitimi uygulamaları ile ilgili bazı teknikleri öğrenmeleri çalışma ortamının daha olumlu olmasını sağlamıştır. Bazı öğrencilerin sözel olarak yeni teknikler öğrenmekten mutlu olduklarını ifade ettikleri de gözlenmiştir. Ayrıca benzer bir çalışmada çokkültürlü ve ilgili kavramları öğretmen adaylarının daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla, öğretmen adayları önce bir kişiyi etnik, kültürel ve bireysel yapı açısından tanımlamak amacıyla sekiz kriter belirlemiş, daha sonra öğrenciler bu kriterleri baz alarak kendi bireysel yapılarını ifade eden bir kolaj çalışması yapmış ve çalışmalarını sınıflarında sergilemişlerdir. Sergi sırasında ise ilgililerin sorularını yanıtlamışlardır (Gay, 2014). Yine, Matthews ve Smith (1994)'in yaptığı kültürel materyallerin 4 ve 8. sınıflarda Amerikalı yerli öğrencilerin Fen Dersi başarı ve tutumlarına olumlu yönde etkisi olduğunu, ayrıca bu program sayesinde öğrencilerin bilimsel konulara olan ilgilerinin arttığını ortaya koymuşlardır.

Ulaşılan sonuçlar yorumlanırken, öğretmen adaylarının sahip olduğu yukarıdaki araştırmalarda ele alınan değişkenler, sosyal ilişkileri yaşadıkları kültürel çevre ve toplumun etkisinden bağımsız düşünülmemelidir. Diğer taraftan, öğretmen adayları eğitim yaşantıları boyunca farklı değerler geliştirirler. Bu süreç aynı zamanda kendi değerlerini oluşturmada bir referanstır (Smith, 2005). Bu açıdan çalışmada yapılan benzer aktiviteler belki kısa süreli bu çalışma içinde bir fark yaratmamış olabilir ancak farklı benzer durumlarla daha uzun süreli çalışmalarla etkisi araştırılabilir. Çünkü Ross'un (1994) belirttiğine göre bu tür inançlar öğretim tekniklerinin gücünden, başka bir deyişle aktif müdahalelerden etkilenmektedir. Daha sonra yapılacak benzer çalışmalar: daha uzun süreli, proje süresinde kazandıkları becerilere yönelik, disiplinlerarası çalışmalar hazırlamaya etkisi gibi farklı konularda olabilir, ilave olarak bu yönde öğrenci davranışlarının betimlenmesine dönük daha ayrıntılı nitel çalışmalara yer verilebilir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen adaylarının hiç yurtdışına çıkmaması sonucuna dayalı olarak; benzer çalışmalar en azında uluslararası projeler çerçevesinde farklı ülkelerle ortak yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağıldere, S., ve Tertemiz, N. (2013). Intercultural skills in the newly developed elementary And there vised secondary French Curricula in relationto Common European Framework of Reference forLanguages. *Procedia – Socialand Behavioral Sciences*, 93, 1414 – 1417.
- Aslantaş, S. (2013), İlköğretim 4.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinlerarası Yaklaşım Göre Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Dererse İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*. 1(2), 1-13.
- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). Themeasurement of intercultural sensitivity using the Concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*,16(4), 413-436..<https://www.researchgate.net>, (Erişim Tarihi: 31.03.2016)
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü Eğitime Giriş*. (H. Aydın, Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık
- Banos, R.V. (2006). Intercultural sensitivity of teenagers: a study of educational necessities İn Catalonia. *Intercultural Communication Studies*..15(2),16-22. <https://www.uri.edu/iaics/files>, (Erişim Tarihi:31.03.2016)
- Bayles, P. P. (2009). *Assesing the Inter cultural sensitivity of elementry tecahers in Bilingual School in Texas School district*. PHD Thesis. USA: Minnesota University. <https://www.conservancy.umn.edu> (Erişim Tarihi: 14.04.2016)
- Bannett, C., (1995) Comprehensive multicultural education: the oryand practice. 4. bs. Boston: Allynand Bacon. <https://www.scholar.google.com.tr>, (Erişim Tarihi: 30.03.2016)
- Coşkun Diker Y., ve Demirel, M. (2009). *Proje tabanlı öğrenme ile desteklenen disiplinlerarası öğretim yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması*. <http://www.eab.org.tr/eab/oc/>, (Erişim Tarihi02.09.2010)
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*.(Üçüncü Baskı) Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirel, Ö., Tuncel İ., Demirhan C., ve Demir K. (2008). Çoklu zekâ kuramı ile disiplinlerarası yaklaşımı temel alan uygulamalara ilişkin öğretmen-öğrenci görüşleri.*Eğitim ve Bilim* , 33(147), <http://egitimvebilim.ted.org.tr>, (Erişim Tarihi: 24.08.2010)
- Duman, B., ve Aybek, B. (2003). Süreç temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, güz,11 <http://www.mu.edu.tr> , (Erişim Tarihi: 24.08.2010)
- Fretheim, A. M. (2007) *Assesing the intercultural sensitivity of educators in an american international school*. PHD Thesis. USA: Minnesota University. <https://books.google.com.tr>(Erişim Tarihi: 19.04.2016)

- Gay, G. (2014) *Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim. Teori, Araştırma ve Uygulama.* (H.Aydın,Çev. 2. Baskıdan) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gür, T. M. (2003). *Araştırma ve Eğitiminde Disiplinlerarasılık, Eğitimin Geleceği; Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması*, (O.N. Baburoğlu, Ed., Z. Dicleli, Çev.), İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, İ., ve Aydın, H. (2014) *Çoğulculuk Çokkültürlü ve Çokdilli Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık,
- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). *Sanat Kültür Yaratıcılık: Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi – Öğretimi.* I. Basım. Ankara:Pegem Akademi.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005). *Sanatta Eğitim. Görmek Öğrenmek Yaratmak.* 3. Basım. Ankara:Pegem Akademi.
- Mahoney, S. L., & Schamber, J. F. (2004). Exploring the application of a developmental model of Intercultural sensitivity to a general education curriculum on diversity. *The Journal of General Education*, 53(3-4), 311-334. <https://www.muse.jhu.edu/article>. (Erişim Tarihi: 19.04.2016)
- Matthews, C. E., & Smith, W.S. (1994). Native American related materials in elementary Science instruction. *Journal of Research in Science Teaching*, 31, 363-380. <https://www.onlinelibrary.wiley.com>, (Erişim Tarihi: 08.04.2016)
- Mies, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis.* London: Sage.
- Penbek, Ş., D. Yurdakul., ve A. G.Cerit, (2009). Intercultural communication competence: a Study about intercultural sensitivity of university students based on their education and international experiences. *European and Mediterranean Conference on Information Systems.* 13-14 June 2009. İzmir. <https://www.researchgate.net>. (Erişim Tarihi: 28.03.2016)
- Ross, J. A. (1994). The impact of an inservice to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 10(4), 381-394. <https://www.citeseerx.ist.psu.edu>, (Erişim Tarihi: 19.04.2016)
- Smith, J. D. N. (2005). Understanding the beliefs, concerns and priorities of trainee teachers: A multi-disciplinary approach. *Mentoring and Tutoring*, 13(2), 205-219. <https://www.tandfonline.com>, (Erişim Tarihi: 19.04.2016)
- Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E., & Roussakis, Y. (2009). Pre-Service Teacher Intercultural Sensitivity Assessment as a Basis for Addressing Multiculturalism. *Intercultural Education* c.20. s. 3:267-276. <http://www.elemedu.upatras.gr>, (Erişim Tarihi: 18.03.2016)
- Talib, M., & Hosoya, S. (2010). Pre-service teachers' intercultural competence in Japan and

- Finland: A comparative study of Finnish and Japanese university students- a preliminary study. <https://www.researchgate.net>, (Erişim Tarihi: 18.03.2016)
- Tay, B., ve Baş, M. (2015). “Çokkültürlü eğitim anlayışı temelli öğrenme-öğretme yaklaşımı”, *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-III* (G. Ekici, Ed.) Kitabı içinde. s.61-95.
- Ugeoz, P. (2003) *Kültürlerarası İletişim*. İstanbul: Üstün Eserler Neşriyatı.
- Üstün, E. (2011) *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. [www.https://tez.yok.gov.tr](http://tez.yok.gov.tr) (Erişim Tarihi: 04.01.2015)
- Westrick, J. M., & Yuen, C. Y. M. (2007). The Intercultural Sensitivity of Secondary Teachers in Hong Kong: A Comparative Study with Implications for Professional Development. *Intercultural Education*. c. 18. s. 129-145. <https://www.tandfonline.com> (Erişim Tarihi: 30.03.2016)
- Yarımca, Ö. (2011) Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı bir durum çalışması. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* (25), 1-22. Web: <http://www.akademikbakis.org> (Erişim Tarihi: 04.11.2011)
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 89-94. <http://www193.140.216.63>, (Erişim Tarihi: 24.08.2010)
- Yuen, C. Y. M., & Grossman, D.L. (2009) the intercultural sensitivity of student teachers in three cities compare. 39(3), 349-365. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf>, (Erişim Tarihi: 16.03.2016)