

Üç Ülkenin Kavşağında Kültürlerarası İletişim Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Gelişimlerine Bakış

Perspectives on the Development of Intercultural Sensitivity among University Students Receiving Intercultural Communication Education at the Crossroads of Three Countries

Recep ALTAY¹

Öz

Kültürlerarası iletişim, farklı kültürler arasında etkili ve anlamlı etkileşimi mümkün kıldığı için önemlidir. Bireylerin farklı kültürel bağlamlarda etkili bir şekilde hareket etmelerini ve küresel vatandaşlar olmalarını kolaylaştıran kültürlerarası duyarlılık ise iletişim yeterliliği anlamında gerekli görülmektedir. Bu araştırma, Iğdır Üniversitesi'nde kültürlerarası iletişim dersi alan öğrencilerin, duyarlılık gelişim modelindeki konumlarını ve eğitimin bu gelişime etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Türkiye'nin en doğusunda yer alan ve üç ülkeye (Azerbaycan-Ermenistan-İran) kara sınırı bulunan Iğdır, farklı kültürlerle sahip insanların bir arada yaşadığı bir şehirdir. Nitekim bu çeşitlilikle doğrudan temas hâlinde olan üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık gelişimlerini belirlemek, araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, Milton J. Bennett'in 'Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli' üzerinde gerçekleştirilen sınıf içi ve saha etkinlikleri öncesi ve sonrasında öğrencilerin yazmış oldukları değerlendirme metinlerinin tematik analizi yapılmıştır. 45 kişiyle yapılan çalışmada, kültürlerarası iletişim eğitimi almadan önce katılımcıların üçte biri (n=15) kendilerini duyarlılık gelişim modelinin 'savunma' basamağında gördükleri anlaşılmaktadır. Zira bunun nedeni olarak ise ön yargılar, stereotipler ve kültürel etkileşim eksikliği ön plana çıkmıştır. 14 haftalık eğitimin ardından tekrar istenen değerlendirme metinlerinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu etnomerkezcilikten, etnogörecelik basamağına geçiş yaptıkları ve bunu ders içi etkinlik ve saha temaslarına bağladıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Kültürlerarası İletişim Eğitimi, Bennet Modeli, Kültürlerarası Duyarlılık, Etnomerkezcilik, Iğdır*

Abstract

Intercultural communication is important as it enables effective and meaningful interaction between different cultures. Intercultural sensitivity, which facilitates individuals to act effectively in different cultural contexts and become global citizens, is considered essential in terms of communication competence. This study aims to examine the positions of students taking the intercultural communication course at Iğdır University within the intercultural sensitivity development model and the impact of the course on their development. Located in the easternmost part of Türkiye and sharing land borders with three countries (Azerbaijan, Armenia, and Iran), Iğdır is a city where people from diverse cultures live together. Indeed, determining the intercultural sensitivity levels of university students who are in direct contact with this diversity highlights the significance of the study. In this context, a thematic analysis was conducted on the evaluation texts written by students before and after in-class and field activities based on Milton J. Bennett's 'Developmental Model of Intercultural Sensitivity'. In the study conducted with 45 participants, it was found that one-third of the participants (n=15) perceived themselves at the 'defense' stage of the sensitivity development model before receiving intercultural communication training. The reason for this is mainly attributed to prejudices, stereotypes, and a lack of cultural interaction. After the 14-week training, most of the students in the follow-up evaluation texts were found to have transitioned from the ethno-centric stage to the ethno-relative stage, linking this shift to in-class activities and field interactions.

Keywords: *Intercultural Communication Training, Bennet Model, Intercultural Sensitivity, Ethnocentrism, Iğdır*

¹ Dr., Iğdır Üniversitesi Tuzluca Meslek Yüksekokulu Görsel İşitsel Teknikler ve Medya Yapımcılığı Bölümü, recep.altay@igdir.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9250-3382

Giriş

Geçmişte kültürler, genellikle birbirinden ayrı, farklı ve bağımsız birer yaşam alanı olarak görülmüştür. Fakat son yüzyılda, özellikle de son otuz beş yıl içinde, özgün niteliklerini korumalarına rağmen, kültürler ve uluslar giderek daha karmaşık yollarla birbiriyle bağlantılı ve bütünleşik hale gelmiştir (Moran vd., 2014). Öte yandan küreselleşen dünyada farklı kültürler arasındaki etkileşim, bireylerin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Özellikle sınır bölgelerinde yaşayan bireyler, farklı kültürel geçmişlere sahip insanlarla daha sık karşılaşmakta ve bu durum, kültürlerarası iletişim becerilerinin önemini artırmaktadır.

Günümüz dünyası; kültürel, sanatsal, politik, ekonomik ve toplumsal boyutlarıyla giderek birbirine daha entegre hale gelmiş ve tam manasıyla küresel bir köye dönüşmüştür. Bu dönüşüm, 21. yüzyılda insanlığın varoluşunu devam ettirebilmesi için kültürlerarası duyarlılık becerisinin vazgeçilmez bir gereklilik haline geldiğini ortaya koymaktadır. Çeşitliliğin ve çoğulculuğun giderek belirginleştiği modern toplumlarda, farklı kültürlerin bir arada uyum içinde yaşayabilmesi için kültürlerarası duyarlılığa olan ihtiyaç gün geçtikte daha da artmaktadır (Chen, 1997). Başka bir ifadeyle, insanlığın farklılıkları bir zenginlik olarak benimseyerek sürdürülebilir bir uyum içinde yaşayabilmesi, kültürlerarası duyarlılığın güçlenmesine bağlıdır. Bu duyarlılık, yalnızca bireyler arası iletişimde değil, aynı zamanda toplumların huzurlu ve anlamlı bir şekilde bir arada var olabilmelerinde de anahtar bir role sahiptir. Günümüzün çoğulcu dünyası, farklılıkları anlamamanın, kabul etmenin ve değer vermenin önemini daha önce hiç olmadığı kadar güçlü bir şekilde vurgulamaktadır (Tamam, 2010).

Kültürlerarası iletişim eğitimi, bireylerin farklı kültürel bağlamlarda etkili ve saygılı bir şekilde iletişim kurabilme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir süreçtir. Bu tür bir eğitim, yalnızca dil bariyerlerini aşmayı değil, aynı zamanda bireylerin kendi kültürel önyargılarının farkına varmalarını, farklı kültürel değerleri anlamalarını ve bu farklılıklara uyum sağlayabilmelerini sağlamayı amaçlar. Kültürlerarası duyarlılık ise bireylerin, farklı kültürlere sahip insanlara karşı empati, anlayış ve saygı gösterebilme yeteneğidir. Kültürlerarası iletişim eğitimi, bu duyarlılığın gelişiminde kritik bir rol oynar. Eğitim süreci, bireylerin kendi kültürel normlarını sorgulamalarını ve farklılıkları birer tehdit yerine zenginlik olarak görmelerini teşvik eder. Ayrıca, stereotiplerden arınmış bir bakış açısı kazandırarak kültürel çeşitlilikle etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olur (Hammer vd., 2003).

Araştırmalar, kültürlerarası iletişim eğitiminin bireylerin kültürlerarası duyarlılık gelişimlerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu eğitim, bireyleri farklı kültürel perspektifleri anlamaya yönlendirir ve iletişimde kültürel empati geliştirmelerini sağlar. Bir bireyin, diğer bir kültürün değerlerini öğrenmesi ve bu değerlerin neden farklı olduğunu anlaması, o bireyin karşısındakine daha fazla saygı ve anlayış göstermesini mümkün kılar. Söz konusu bu temellendirmeden hareketle kültürlerarası iletişim eğitimi, kültürlerarası duyarlılığın gelişimi için güçlü bir araçtır. Bu eğitim, bireylerin kültürel farklılıkları daha iyi anlamalarını ve bu farklılıklarla uyum içinde yaşamalarını kolaylaştırır. Günümüzün çeşitlilik içeren toplumlarında, etkili bir kültürlerarası iletişim eğitimi, sadece bireylerin değil, toplumların da daha uyumlu ve barışçıl bir şekilde varlıklarını sürdürebilmeleri için hayati bir gereklilik haline gelmiştir (Brislin & Yoshida, 1994).

Araştırma kapsamında, Iğdır Üniversitesi'nin 2024-2025 eğitim/öğretim dönemi ders müfredatları incelenmiş, kültürlerarası iletişim dersini zorunlu-seçmeli olarak sadece Halkla

İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü ile Radyo ve Televizyon Programcılığı programı öğrencilerinin aldıkları görülmüştür. Güz döneminin ilk haftasında ve 14 hafta sonunda dersi yürüten ilgili araştırmacı tarafından öğrencilerden, Milton J. Bennett'in (1998) Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli özelinde bir değerlendirme metinleri yazmaları istenmiştir. Söz konusu bu uygulamayla birlikte öğrencilerin, kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinde kendilerini nasıl konumlandıkları ve alınan eğitim ile gelişim basamakları arasındaki değişimin etkisini ortaya koymak hedeflenmektedir.

1. Kültürlerarası İletişim ve Duyarlılığa Dair

Kültürlerarası iletişim, farklı kültürel özelliklere sahip toplumlar ve dolayısıyla bireyler arasındaki bilgi, duygu, düşünce ve değer oluşum sürecidir. Bu iletişim türü, kültürel normlar, inançlar, farklılıklar, değerler ve sosyal pratikler gibi çeşitli faktörler arasında köprü kurarak, insanların anlamalarını ve uyum sağlamalarını hedeflemektedir (Arasaratnam & Doerfel, 2005). Diller, normlar, değerler, kültür düşünme biçimleri ve iletişim tarzları arası ilişkiler, farklı davranışların temel unsurlarıdır. İletişimin bu boyutu, dünya genelinde artan hareketlilik ve küreselleşmenin sunduğu çeşitlilikle daha da önemli hale gelmektedir. Kültürlerarası iletişimde başarılı olabilmek, yalnızca farklı dillerde iletişim kurabilme becerisi değil, aynı zamanda kültürel etkileşim, empati ve önyargısız bir yaklaşım da gerektirir. Etno-merkezci yaklaşımdan çözüme, diğer kültürlerin değer sistemlerine saygı göstermesine ve kültürel büyümenin artırılmasına, bu iletişimin temel başarı faaliyetleri dahildir (Moran vd., 2010).

Kültürlerarası iletişim, farklı kültürel özelliklere sahip toplumlar arasındaki iletişim ve etkileşim biçimlerinin ötesinde, kültürlerarası diyalog için bir çağrı anlamına da gelir. İletişim sürecine katılan bireyler, farklı kültürlerden gelen kişilerin iletişim tarzlarını bilmedikleri sürece, tutum ve davranışlarını kendi kültürel bağlamlarından çıkarak anlamlandırmayı tercih ederler. Bu durum ise kültürlerarası etkileşimi olumsuz yönde etkileyebilir (Kim, 2005). Avrupa Konseyi'ne göre kültürlerarası diyalog, farklı kültürel geçmişlere, etnik kimliklere, dinlere ve dillere sahip bireyler veya gruplar arasında karşılıklı saygı, anlayış ve şeffaflık temelinde sürdürülen bir iletişim ve etkileşim sürecidir. Bu diyalog, toplumsal gelişimi teşvik etmeyi, yanlış anlamaları azaltmayı ve farklı toplumlar arasında güven oluşturmaya katkı sağlamayı amaçlar (Council, 2008).

Kültürlerarası iletişim ve diyalog, günümüz dünyasında kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmiştir. Küreselleşme, göç, dijital iletişim ve sosyal medyanın insanları daha önce hiç olmadığı kadar farklı kültürlerle etkileşimini zorunlu ve gerekli kılmıştır. Bu durum, kültürlerarası iletişim ve diyalogun genişlemesini artırdığı söylenebilir. Öte yandan iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, dünya nüfusunun artması, dünya ekonomisindeki odak merkezinin değişime uğraması, öğrenci ve turizm hareketliliği gibi birçok faktör kültürler arasındaki etkileşimi yoğunlaştırmaktadır (Kartarı, 2001). Zira tüm bu süreçler, günümüzde kültürlerarası iletişimin yanı sıra onun pekiştiricisi ve tamamlayıcısı bağlamında kültürlerarası duyarlılık kavramını da vazgeçilmez kılmaktadır.

Kültürlerarası duyarlılık, genel manada farklı kültürlere sahip bireylerin davranışsal ve duygusal farklarını ayırt etme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Chen'e göre, kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarası iletişimde bireyin etkin ve uygun davranış sergilemesini olumlayan, kültürel farklılıkları anlayarak takdir etme yetisine ait olumlu tutum geliştirme yaklaşımı şeklinde izah etmektedir (1997). Kültürlerarası duyarlılık, farklı toplumlardaki insanların

kültürel farklılıklardan kaynaklı görüşlerine duyarlı olmayı önceleyen bir terimdir (Bhawuk & Brislin, 1992). Hammer ve arkadaşları tarafından kültürlerarası duyarlılık terimi, kültürel farklılıkları deneyimleme ve ayırt edebilme yetisi olarak açıklamaktadır (2003). Medina-Lopez-Portillo ise kültürlerarası duyarlılığı, kültürel farklılıklarla başa çıkma adına ve iletişim yeterliği kazanılması adına bireyin sahip olduğu psikik gücün seviyesini işaret etmektedir (2004). Dünyanın global bir köy haline dönüştüğü günümüzde kültürel farklılıklarda ortaya çıkmaya devam edecektir. Ancak bu farklılıkların toplumsal ayrışmaya mı yoksa özdeşliğe mi zemin hazırlayacağı tartışma konusudur. Burada uygun ve etkin iletişim becerilerine sahip olma farkındalığı önemli görülmektedir bu ise kültürlerarası duyarlılık kazanmak ile olası görünmektedir.

Milton J. Bennett (1998), kültürlerarası iletişim becerisinin bir yönü olarak kültürlerarası duyarlılığı, gelişimsel bir model üzerinden açıklamıştır. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli, tutum ve davranışların arkasındaki dünya görüşündeki değişimlerin her aşamada gözlemlenebileceği bir dönüşüm sürecini temsil etmektedir (Hammer vd., 2003). Bu araştırmada kullanılan modeli, etnomerkezcilikten etnogöreceliliğe doğru gelişim gösteren altı aşamadan oluşmaktadır.

Tablo 1. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli

Etnomerkezci Basamaklar			Etnogöreceli Basamaklar		
Reddetme	Savunma	Azaltma	Kabul Etme	Uyum Sağlama	Bütünleşme

Kaynak: (Bennett, 1998)

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeli, Amerikalı sosyolog Milton Bennett tarafından geliştirilmiş bir modeldir. Bu model, sürdürdükleri farklı kültürlerle etkileşimlerinde gösterdikleri tutum ve büyümenin zaman içinde nasıl şekillendiğini ve belirtilerinin değiştiğini göstermektedir. Aynı zamanda bireylerin kültürel açıdan gelişmesi ve kültürlerarası iletişimin yayılması için geçilmesi gereken aşamaları ifade etmektedir. Kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinin ilk basamağını etnomerkezci yaklaşım oluşturmaktadır. Reddetme, savunma ve azaltma şeklinde kategorileştirilen bu basamakta, bireylerin kendi kültürlerini merkezde tuttuğu bir gerçeklik mevcuttur. İkinci basamak ise etnogörecilik yaklaşımıdır. Kabul etme, uyum sağlama ve bütünleşme çerçevesinde gerçekleşen bu modelde, bireyin kendi kültürel yapısını diğer kültürler özelinde deneyimlemesi olarak tanımlanabilir (Hammer vd., 2003). Bennett, bu model aracılığıyla kültürlerarası farkındalık bağlamında bireyin etnomerkezci dünya görüşündeki değişim süreçlerini ortaya koymaktadır (Galante, 2014). Nitekim kültürlerarası duyarlılık modeline göre bireyler, ilk basamaktan ikinci basamağa doğru ilerleme gerçekleştirebilir. Zira bunun sağlanabilmesinin koşulu, bireyin kültürel farklılıklara dair tutum ve davranışlarında yaşanacak değişimle olası görünmektedir.

Bennett'in kültürlerarası duyarlılık gelişim modelini şu şekilde özetlemek mümkündür (1998): İlk aşama olan 'Reddetme' basamağında kendini konumlandıran birey, büyük çoğunlukla diğer kültürlerden izole yaşamakta ve salt gerçeklik olarak algıladığı kendi kültürünün dışında ayrımcı ve dışlayıcıdır. İkinci basamakta 'Savunma' başlığında bireyin farklı kültürlerle teması ve deneyimi yoğunlaşmıştır. Ancak bireyin kültürel tehdit olarak gördüğü bu temas, biz-onlar ayrımını inşa etmiştir. Etnomerkezciliğin son basamağı olan 'Azaltma' kategorisinde ise bireyin farklılıklara karşı daha tarafız bir tutum içerisinde bulunduğu görülmektedir. Söz konusu bireyler, yeme-içme ve giyim tarzları başta olmak üzere kültürel farklılıkları görmezden gelme ya da önemsememe gibi gelişim aşamaları gerçekleştirir. Öte yandan

bireylerin farklı dünya görüşleri, ideolojileri ve inançları benzerliğe indirgenerek eritme yoluna gidilir. Bu basamak aynı zamanda kültürlerarası duyarlılık konusunda en iyimser yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinin etnogörecelik basamağının ilk adımı ‘kabul etme’dir. Kültürlerarası etkileşime daha fazla açık olan bu aşamada birey, kültürel farklılıkları tanır ve yeni keşiflerden zevk alır. Fakat farklı kültürel ortamlara tam manasıyla uyum sağlayabildiği söylenemez. Söz konusu beceriler bir diğer adım olan ‘uyum sağlama’ aşamasında gerçekleşir. İkinci basamakta birey, diğer kültürlerin üyeleriyle empati kurabilmekte ve uygun iletişim davranışı sergileyebilmektedir. Sonuncu olan ‘bütünleşme’ basamağında ise kültürlerarası farkındalığın en yüksek olduğu bir adımdır. Bireyler hem kendi kültürel kimliklerinin bilincinde hem de çok kültürlü farklılıklara saygı duymaktadırlar. Geniş bir kültürel birikime sahip olunan bütünleşmede, bireylerin etkin iletişim davranışları gösterme becerileri çok yüksektir. Nitekim bu basamakta kendini konumlandıran bireylerin, yerellikten küreselliğe geçtiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Kültürlerarası iletişim yeterliliğinin kazanılmasında, kültürlerarası duyarlılığın önemi büyüktür. Etnomerkezci basamakta yer alan bireylerin, bilgi, davranış ve motivasyon alanlarında etkin olamayacakları aşıkardır. Nitekim bireylerin kendilerini geliştirmeleri sonucunda etnogöreceli yaklaşımlara geçişyle bu hassasiyet mümkün olabilmektedir. Farklı kültürler hakkında yanlış fikir beyan eden, farklılıkları kabul etmeyerek daima kendi kültürünü önceleyen ve üstün tutan bireylerin iletişim yeterliliğine sahip olduğunu söylemek yanlış olacaktır. Bu manada araştırmamızda da üzerinde durulan kültürlerarası duyarlılık sürecinde kültürlerarası iletişim eğitiminin önemi yadsınmamaktadır. Kültürlerarası duyarlılığın Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü ile Radyo ve Televizyon Programcılığı öğrencileri örnekleminde ele alındığı bu araştırmada, Milton J. Bennett’in (1993), Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli kullanılmıştır. Ancak, ilgili literatürde konuyla ilintili nitel ve nicel yöntemle ön plana çıkan çalışmalardan da söz edilmesi gerekmektedir;

Fritz vd., (2005) tarafından Almanya örneğinde gerçekleştirilen çalışmada, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği’nin doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmesi sonucunda, Chen ve Starosta’nın modelinin temel yapısının Almanca bağlamında da geçerli olduğu ortaya konulmuştur; bu doğrultuda, ölçek kapsamındaki kültürlerarası duyarlılığa ilişkin 5 faktörün tamamı başarılı bir şekilde yeniden doğrulanmıştır. Yazarların Almanya ve Amerika örneklerinde gerçekleştirdikleri sonraki çalışmalarında, modelin geçerliliğini değerlendirmişlerdir. Almanya örneğinde başarılı sonuçlar elde edilmiş olmasına rağmen, Amerika örneğinde aynı sonuçlar tekrar edilememiştir. Bu durum, Chen ve Starosta’nın modelinin kültürlerarası geçerliliğinin bu bağlamda sorgulanabilir olduğunu göstermiş ve yazarlar, gelecekte yapılacak araştırmalarda bu konunun daha detaylı incelenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Peng’in (2006), Çin’deki çokuluslu çalışanlar ile alan eğitimi İngilizce olan ve olmayan öğrenciler arasında kültürlerarası duyarlılığı inceleyen çalışması, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği’nin üç farklı alt örnekleme farklı şekilde ağırlıklandığını göstermiştir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, alan eğitimi İngilizce olan öğrenciler kültürel farklara saygı, etkileşimde sorumluluk ve etkileşimden hoşlanma maddelerinden etkilenirken, çokuluslu çalışanlar yalnızca etkileşimden hoşlanma maddesiyle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, İngilizce alan eğitimi alan öğrencilerin, etkileşimden duyulan zevki hem İngilizce eğitimi almayan öğrencilere hem de çokuluslu çalışanlara kıyasla daha kolay hissettikleri belirlenmiştir.

Penbek vd., (2012) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları, eğitimleri ve uluslararası deneyimleri bağlamında incelenmiştir. İzmir Ekonomi Üniversitesi İktisadi, Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi ile Dokuz Eylül Üniversitesi Deniz İşletmeciliği Yüksekokulu ve Yönetimi öğrencilerinden toplam 226 kişilik bir örneklem seçilmiş, ancak anket sonuçları 200 katılımcıdan elde edilmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin farklı kültürlerle saygı duyduklarını ve bu tutumun uluslararası etkileşimlerdeki sorumluluklarını geliştirmelerine katkı sağladığını göstermiştir.

Ezher Tamam'ın (2010) araştırmasında, Chen ve Starosta'nın modelinin Malezya kültüründeki üniversite öğrencilerine uygulanabilirliği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, modelin 5 faktörlü yapısının Malezya'nın kültürel bağlamına tam olarak uymadığı tespit edilmiştir. Bunun yerine, Chen ve Starosta'nın ölçeğindeki 21 maddeden oluşturulan 3 temel faktör ortaya çıkmıştır: "etkileşimde dikkatli olma ve saygı," "etkileşimde açıklık," ve "etkileşimde güven." Bu çalışma, Batılı kültürlerle dayalı ölçeklerin, Batılı olmayan kültürlerde kullanılmadan önce kültürel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Coffey vd., (2013) "Yeni Medya Ortamlarının Kültürlerarası Duyarlılık Üzerine Karşılaştırmalı Etkileri: Beş Boyutlu Bir Analiz" başlıklı çalışmalarında, Chen ve Starosta'nın Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği'nin modifiye edilmiş bir versiyonu bu çalışmada kullanılmıştır. Araştırmada, kültürlerarası iletişimin boyutları, iki farklı kanal (Second Life adlı sanal ortam ve web ortamı), cinsiyet ve zaman faktörleri doğrultusunda incelenmiştir. Sonuçlar, kültürlerarası duyarlılığın en belirgin göstergesinin, bireylerin kültürlerarası etkileşimi anlamaya yönelik gösterdikleri istek ve çaba (etkileşimde dikkatli olma) olduğunu ortaya koymuştur. Bu etki, özellikle sanal ortam kanalında daha belirgin şekilde gözlemlenmiştir. Ayrıca, cinsiyet faktörüyle ilgili olarak, erkeklerin etkileşimden daha fazla keyif aldığı, kadınların ise etkileşimde dikkatli olmanın önemini daha çok vurguladığı bulunmuştur.

Jain Sachin'in (2013) çalışmasında, davetli misafirlerle yapılan odak grup tartışmaları ve kültürlerarası filmler kullanılarak kültürlerarası duyarlılığın artırılması hedeflenmiştir. Bu deneysel çalışmada, deney ve kontrol gruplarının kullanıldığı bir öncesi-sonrası görüşme yöntemiyle veriler toplanmış ve kültürlerarası duyarlılık ölçeği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, deney grubunun puanlarında anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Öte yandan, kontrol grubunun öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

2. Türkiye'nin Doğu Ucu Iğdır'da Kültürlerarası İletişim Eğitiminin Önemi

Farklı kültürlerle sahip bir toplumda yaşayan bireylerin 'ben' ve 'öteki' arasına sıkışıp kalan kimlik tanımlamaları, kültürlerarası karşılaşmaları zorunlu kılmaktadır. Nitekim bu karşılaşmaların bir tezahürü olarak ortaya çıkan kültürlerarası iletişim, inceleme ve araştırma alanı olarak bir disiplini ifade ettiği gibi, farklı kültürlerin olduğu bir toplum içerisindeki etkileşim şekillerini de yansıtmaktadır. Bu açıdan ilgili kavram sadece bir araştırma alanı olmakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal etkileşim biçimi olarak da kendini göstermektedir. Kültürlerarası iletişim en temelde inceleme alanı olarak bireysel karşılaşmaları ele alır. Ancak bireysel düzeyde olduğu kadar, etnik ilişkiler ekseninde de kültürlerarası iletişim bir etkileşim biçimi olarak kabul edilebilmektedir (Sarı, 2010). Kültürlerarası iletişim olumlu bir düzlemde gerçekleşmesinin yanında kültürel farklılıklardan kaynaklı olarak birçok engeli de bünyesinde barındırmaktadır. Öteki olanla iletişime geçmek kültürlerarası iletişimin en temel problemlerinden biridir. Ayrıca ırkçılık, damgalama ve önyargılar diğer karşılaşılan sorunlar

arasında yer almaktadır. Pershina ise (2010) kültürlerarası iletişimin önündeki sorunların dil, farklılık ve duygusal durumlar olduğunu ifade eder. Kartarı da kültürlerarası iletişimi etkileyen faktörleri; belirsizlik ve kaygı, kalıp düşünceler ve önyargılar, normlar, roller ve etnik merkezcilik (Kartarı, 2014) şeklinde tanımlamaktadır.

Kültürlerarası iletişim eğitimi, günümüz küresel dünyasında farklı kültürler arasındaki etkileşimlerde olumlu sonuçlar elde edebilmek için önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır. Bu eğitim, bireylerin tutum ve davranışlarında pozitif değişimler yaratmayı hedeflemektedir. Özellikle kültürlerarası duyarlılığı artırmayı amaçlayan bu tür eğitim programları, bireylerin farklı kültürlerle karşılaştıklarında tutum ve davranışlarını düzenlemelerini sağlamaktadır (Bhawuk & Brislin, 1992). Nitekim eğitimin bir yönü, genel bilgiler sunarak bireylere kültürlerarası iletişim kuramları, kültürel çatışmalar, önyargılar, ayrımcılık ve kültür şoku gibi konularda temel bilgi edindirmektedir. Diğer yönü ise, bireylerin belirli bir ülkenin, bölgenin kültürüne dair özel bilgiler sağlamasını amaçlamaktadır. Örneğin, birey bir ülkeyi ziyaret etmeden önce o kültürle ilgili spesifik detayları öğrenerek daha bilinçli bir etkileşim kurabilmektedir (Berbyuk Lindström, 2008).

Bu bağlamdan bakıldığında kültürlerarası iletişim eğitimi, kültürlerarası eğitimin genel bilgi temeli üzerine inşa edildiği görülmektedir. Brislin ve Yoshida, bu tür eğitimlerde farkındalık kazandırmaya ve bilgi paylaşımına özel bir önem atfetmektedir. Onlara göre, farkındalık çalışmaları ve etkinlikler aracılığıyla katılımcılar hem kültürel duyarlılık geliştirebilir hem de farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olabilir. Bu yaklaşım, bireylerin kültürel farklılıkları daha iyi anlamalarını ve bu farklılıklarla etkili bir şekilde başa çıkma yöntemlerini desteklemektedir (Brislin & Yoshida, 1994). Küreselleşmenin etkisiyle çokkültürlü ortamların yaygınlaşması, kültürlerarası eğitimde duyarlılık geliştirmeyi öncelikli bir gereklilik hâline getirmiştir. Üniversitelerde sunulan kültürlerarası iletişim derslerinin temel amacı, öğrencilerin farklı kültürlerle dair bilgi birikimini artırmak ve mevcut düşünce yapılarını eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini sağlamaktır. Bu eleştirel değerlendirme süreci, kültürlerarası duyarlılığın gelişiminde önemli bir başlangıç noktasıdır ve bireylerin farklılıkları daha iyi anlamalarına katkıda bulunmaktadır (Aksoy, 2016).

Türkiye'nin en doğusunda yer alan ve farklı (Azerbaycan Türkleri, Kürtler vb.) etnik gruplarına ev sahipliği yapan Iğdır, üç ülkeye (Azerbaycan- Ermenistan- İran) kara sınırı olan tek şehir ünvanını taşımaktadır. Nitekim bu durum kültürel çeşitlilik bakımından bir zenginlik olabileceği gibi toplumsal ayrışmaya da sebep olabilmektedir. Özellikle Iğdır'daki kültürlerarası farklılığın siyasal iletişime dair yansımalarına bakıldığında bunun etkileri belirgin olarak görülebilmektedir. Zira Iğdır'da yaşayan başta Azerbaycan Türkleri ve Kürtler olmak üzere farklı kimliklerin kendi aralarında etkileşim kurma(ma)sı, sadece o şehirde yaşayan bireyler için değil aynı zamanda üniversite okumak için Türkiye'nin farklı bölge ve şehirlerinden gelen öğrencilerini de etkilediği söylenebilmektedir. Bu manada kimliğin 'öteki' ile ilintisinin ilk temasta bir ikilem olarak karşılanması doğal karşılanmaktadır. Fakat kimliğin, bilhassa da belirsizliklerle örülü bir problem olarak ortaya çıkmasında 'öteki' önemlidir. Birey kendisini bir kimlik aidiyeti üzerinden tanımlarken ötekine içkin imgesel algıdan yararlanmak zorunda kalacaktır. Çünkü bireyin kendine ilişkin algısı bir diğerini mutlak manada zorunlu kılmaktadır. Öteki imgesi tam olarak bu safhada, yani kimlik inşa sürecinde hem bir çözüm sunar hem de kimliği bir yerde sorunlu kılar. Zira kimlik oluşumu, ilk olarak 'ben'den önce 'öteki'ni tanımlamaya ihtiyaç duyar (Göker, 2015).

Bir başka deyişle kimlik kavramının bireysel ve kolektif olarak tanımlanması ve ilişkilendirilmesinin bazı bileşenleri vardır. Bu kapsamda kimlik, bireysel farkındalığı ve bilinci ortaya koyduğu kadar, tarihsel ve kültürel süreci de yansıtmaktadır. Bireyin kendini her şeyden bağımsız bir kişi olarak tanımlaması ile ulusa, soya ve etnisiteye ait hissederek dile getirmesi arasında bir bağlantı kurulabilmektedir. Kartarı'nın belirttiği gibi, kimlik kavramının ele alınmasında 'emik yaklaşım' önemli ve gerekli görülmektedir (Kartarı, 2014). Andrews, emik yaklaşımı referans alarak kişinin kendini tanımlamasının farklı biçimlerini öne çıkarır. Emik yaklaşımda din, dil, soy ve etnik grup kimlik betimlemesinde belirleyici olabildiği gibi, meslek ve yaşanan bölge vb unsurlarda değişken olabilmektedir (Andrews, 1992).

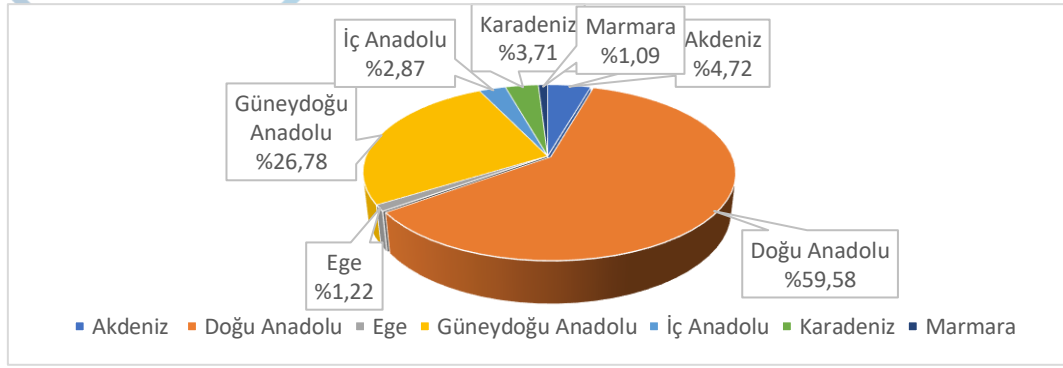
Üniversiteler, toplumsal değişimin ve bireysel gelişimin merkezlerinden biridir. Kültürlerarası iletişim eğitimi ise küreselleşen dünyada bireylerin etkili iletişim kurabilmeleri, kültürel çeşitliliği anlamaları ve bu çeşitliliğin getirdiği fırsatları değerlendirebilmeleri için hayati bir role sahiptir. Özellikle üniversite öğrencileri, geleceğin liderleri, akademisyenleri ve profesyonelleri olarak farklı kültürlerden insanlarla işbirliği yapacakları bir dünyaya hazırlanırken bu eğitimi almaları büyük önem taşır (Gudykunst & Kim, 1992). Nitekim Iğdır gibi üç ülkeye sınırı olan bir şehirde yer alan bir üniversitede kültürlerarası iletişim eğitimi hem öğrenciler hem de çevre toplumlar için kritik bir önemi olduğu düşünülmektedir. Söz konusu bu açıklamalardan hareketle elde edilecek bulguların anlamlı hale gelebilmesi adına araştırmamızın örneklemini oluşturan Iğdır Üniversitesi'nin öğrenci potansiyeli Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Iğdır'da Üniversite Okuyan Yabancı Öğrencilerin Ülkelere Göre Dağılımı

Kaynak: Yazar tarafından Iğdır Üniversitesi'nin veri tabanından oluşturulmuştur.

Iğdır Üniversitesi'nde öğrenim gören yabancı öğrencilerin hangi kıtalardan ve ülkelere geldiklerine ilişkin veriler Şekil 1'de gösterilmektedir. Buna göre 2024-2025 eğitim öğretim yılına kadar çoğunluğu Afrika kıtasından Cezayir, Mali, Nijer, Nijerya, Sudan, Çad, Kenya ve Somali gibi ülkeler başta olmak üzere, Türk cumhuriyetlerinden ve Asya kıtasından Endonezya ve Malezya gibi 36 farklı ülkeden 698 öğrencinin Iğdır'da ikamet ettiği ve üniversitede eğitim aldığı verilerden anlaşılmaktadır. Zira Iğdır, farklı kültürlerin kesişim noktasında yer alan bir şehir olduğundan, yabancı öğrencilerin varlığı, hem yerel halk hem de öğrenciler için kültürel etkileşim, öğrenme ve hoşgörü fırsatları oluşturduğu söylenebilmektedir.



Şekil 2. Yerli Öğrencilerin Coğrafi Bölgelere Göre Dağılımı

Kaynak: Yazar tarafından Iğdır Üniversitesi'nin veri tabanından oluşturulmuştur.

Iğdır Üniversitesi'nde öğrenim gören yerli öğrencilerin Türkiye'nin hangi coğrafi bölgelerinden geldiklerine ilişkin veriler Şekil 2'de gösterilmektedir. Bu verilere göre, Iğdır'da yer aldığı Doğu Anadolu bölgesi yüzde 59,58 ile en fazla öğrencinin yer aldığı bölge olmuştur. Bunu sırasıyla; G. Doğu Anadolu: %26,78, Akdeniz: %4,72, Karadeniz: %3,71, İç Anadolu: %2,87, Ege: %1,22, Marmara: %1,09 ile takip etmektedir. Iğdır Üniversitesi'nde birçok coğrafi bölgeden öğrencinin eğitim alması, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli kazanımlar sağlayarak, kültürlerarası iletişim becerilerini geliştiren bir eğitim ve sosyal ortam sunabilir.

Hofstede göre, farklı kültürel geçmişlere sahip bireyler arasındaki değer, gelenek veya yaşam biçimi farkları, yanlış anlamalara veya çatışmalara yol açabilir. Mesela, dini, etnik ya da sosyal farklılıklar kimi zaman anlaşmazlıkların kaynağı olabilmektedir. Bireyler diğer kültürlerle karşı ön yargılı olabilir ya da yanlış genellemelere dayalı düşünceler taşıyabilir. Bu durum, iletişimde gerginliklere veya mesafeli ilişkilere neden olabilmektedir (Hofstede, 2001). Öğrenciler özelinde bakıldığında ise bireyler genellikle kendi kültürel veya coğrafi geçmişlerine yakın kişilerle iletişim kurmayı tercih edebilmektedir. Bu durum, farklı kültürlerin bir araya gelmesini engelleyebilir ve üniversite ortamında gruplaşmalara neden olabileceği düşünülmektedir.

3. Amaç ve Yöntem

Bu çalışmada, kültürlerarası iletişim dersi alan üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinde kendilerini nasıl konumlandıkları ve alınan eğitim ile gelişim basamakları arasındaki değişikliklerin etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Türkiye'nin en doğusunda üç ülkeye tek kara sınırı olan Iğdır'da farklı kültürlerle sahip insanların yaşadığı bilinmektedir. Zira bu farklılıklarla doğrudan temas kuran üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık gelişimlerinin olup olmadığını ortaya koymaya çalışmak aynı zamanda bu araştırmanın önemini ifade etmektedir.

Araştırmanın evreni, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Iğdır Üniversitesi'nde kültürlerarası iletişim dersini zorunlu/seçmeli olarak alan öğrencilerden oluşmaktadır. Üniversitenin tüm bölüm ve programlarının müfredatları incelendiğinde, bu dersin yalnızca Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü ile Radyo ve Televizyon Programcılığı programında yer aldığı tespit edilmiştir. Çalışmada, belirlenen bu kriterler doğrultusunda amaçlı ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve söz konusu dersi alan 45 öğrenci örnekleme dahil edilmiştir. Amaçlı ölçüt örnekleme, araştırmacının belirli niteliklere sahip katılımcıları seçerek veri topladığı bir

örnekleme yöntemidir. Bu teknik, daha detaylı ve derinlemesine veriler elde etmeyi ve çalışmanın geçerliliğini güçlendirmeyi amaçlar. Özellikle güvenilir ve nitelikli kaynaklardan veri toplanmasını sağladığı için, araştırmanın kalitesini artıran etkili bir strateji olarak kabul edilir (Creswell & Creswell, 2017).

Kültürlerarası İletişim dersi, öğrencilerin farklı kültürel yapılar arasında etkili ve bilinçli iletişim kurma becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Küreselleşme süreciyle birlikte bireylerin, kurumların ve toplumların farklı kültürlerle etkileşim sıklığının artması, bu becerilerin önemini daha da artırmaktadır. Bu bağlamda dersin temel hedefi; öğrencilerin kültürel farklılıkları tanıyabilmeleri, bu farklılıklara saygı gösterebilmeleri ve kültürlerarası etkileşimlerde karşılaşılabilecek iletişim sorunlarını analiz edebilme yeterliliği kazanmalarını sağlamaktır. Dersin içeriği, kültür ve iletişim kavramlarının tanımı ile bu iki kavram arasındaki ilişkinin incelenmesiyle başlamaktadır. Ardından kültürel kodlar, normlar ve değerler; kimlik, öteki, benlik ve etnosantrizm; kültürel farkındalık, empati, yüksek ve düşük bağlamlı kültürler; stereotipler, önyargılar ve ayrımcılık; kültür şoku ve uyum süreçleri gibi temel konular ele alınmıştır. Ayrıca göç ve melez kimlikler, medya aracılığıyla kültürlerarası temsil, kültürlerarası çatışmalar ve çözüm stratejileri, kültürlerarası iletişimde etik ilkeler ve Türkiye özelinde çokkültürlülük ve yerel kültürel etkileşimler gibi güncel ve uygulamaya dönük başlıklar da ders kapsamında tartışılmıştır.

Eğitim süreci dört temel yöntem etrafında yapılandırılmıştır. İlk olarak, eğitici tarafından verilen kuramsal anlatımlar temel bilgilerin aktarımını sağlamıştır. Bunu takiben, öğrencilerle gerçekleştirilen tartışmalar, grup çalışmaları ve vaka analizleri, teorik bilgilerin uygulamaya dökülmesini mümkün kılmıştır. Son aşamada ise öğrenciler, alan araştırmaları ve gözlem teknikleriyle sahadan veri toplayarak kültürlerarası iletişimi yerel bağlamda inceleme imkânı bulmuşlardır. Toplam 14 haftalık bir dönemi kapsayan ders, haftada 2 saat olmak üzere toplam 28 saat olarak yürütülmüştür. Ayrıca dersin yürütücüsü, kültürlerarası iletişim alanında doktora derecesine sahip olup, hem akademik hem de saha temelli çalışmalarıyla konuyu teorik ve pratik düzeyde ele alabilecek donanıma sahip olduğu söylenebilmektedir.

Araştırmada ilk olarak sınıf içi etkinliklerde öğrencilere, Milton J. Bennett'in (Bennett, 1998), Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli Skalasını gösterilmiş ve bazı sorular yöneltilmiştir. Ardından bu uygulama öğrencilere dersi aldıktan sonra tekrarlanmış ve bir öz değerlendirme metinleri yazılması istenmiştir. Verilen cevaplar dâhilinde metinler karşılaştırılarak tematik analizi gerçekleştirilmiştir.

Kültürlerarası eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda farklı yöntemlerin tercih edildiği görülmektedir. Nitel (Pinho, 2015) ve karma yöntemler (Aksoy, 2016; Medina-López-Portillo, 2004; Rengi, 2014) ile yapılan çalışmaların son dönemlerde daha fazla ön plana çıktığı görülmektedir. Ancak nicel anlamda da (Bhawuk & Brislin, 1992; Levine & Garland, 2015; Sachin Jain, 2013) çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Öte yandan bu tür çalışmalarda kullanılmak amacıyla geliştirilen ölçeklerde mevcuttur. İlk olarak Chen ve Starosta'nın (Chen, 1997) Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (Intercultural Sensitivity Scale-ISI); Hammer ve ark.'nın (Hammer vd., 2003), Kültürlerarası Gelişim Envanteri (Intercultural Development Inventory- IDI) bulunmaktadır. Söz konusu çalışma, Iğdır Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna yapılan 2025/2 toplantı sayılı başvuru, 08/01/2025 tarihli kurul kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

Örnek olay incelemesi şeklinde planlanan araştırmada alttaki soruların yanıtları bulunmaya çalışılmıştır.

- ✓ Farklı kültürel özelliklere sahip sınır şehirlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık farkındalığı var mıdır?
- ✓ Öğrencilerin kültürlerarası iletişim dersini almadan ve aldıktan sonra kültürlerarası duyarlılık aşamaları farklılaşmakta mıdır?

4. Bulgular

Araştırmanın katılımcıları, Iğdır Üniversitesi'nde 2024-2025 eğitim dönemlerinde kültürlerarası iletişim dersini zorunlu-seçmeli olarak alan Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü ile Radyo ve Televizyon Programcılığı programında öğrenim gören öğrencilerdir. Kültürlerarası duyarlılık gelişim modeli sınıf içi etkinliğinin yapıldığı derse katılan ve değerlendirme metni veren toplam 45 öğrenci bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem grubunda ise 25 kadın 20 erkek öğrenci yer almaktadır. Öğrencilere kültürlerarası iletişim dersinin ilk haftasında ve dönem sonunda Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli ve basamakları hakkında detaylı sunum yapılmış ve ardından üç adet açık uçlu soru yöneltilerek kendilerinden değerlendirme metni yazmaları istenmiştir.

Öğrencilere yöneltilen sorular şunlardır:

- ✓ Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modelinin hangi basamağında kendinizi görmektesiniz?
- ✓ Neden o basamakta olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- ✓ Bulduğunuz basamaktan bir üst basamağa geçmek ister misiniz, bunun için neler yapabilirsiniz?

Her iki farklı zaman diliminde yapılan uygulama sonucunda öğrencilerden yazmış oldukları metinler toplanmış ve tematik analiz yöntemi dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler modelde yer alan basamaklara göre sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın ilk sorusu, öğrencilerin kültürlerarası iletişim dersini almadan önce kendilerini kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinin hangi aşamasında gördükleri, bu algılarını hangi nedenlerle desteklediklerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin mevcut durumlarına ve cinsiyet farklılıklarına ilişkin yanıtların dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. Ders Öncesi Kültürel Duyarlılık Tespiti

Kültürlerarası D. Basamağı	Erkek	Kadın	Frekans	Oran %
Kabul Etme	4	5	9	20,1
Kabul-Uyum Sağlama	3	7	10	22,2
Savunma	8	7	15	33,3
Savunma- Azaltma	3	3	6	13,3
Reddetme	2	3	5	11,1
Toplam			45	100

Kültürlerarası iletişim eğitimi almadan önce katılımcıların üçte biri (n=15, %33,3) kendilerini duyarlılık gelişim modelinin 'savunma' basamağında gördüğü anlaşılmaktadır. Bu basamak

bireylerin kendi kültürlerini diğer kültürlerden üstün gördüğü, diğer kültürlerle karşı savunmacı bir tutum sergilediği bir aşamadır (Chen, 1997). Cinsiyet özelinde bakıldığında ise katılımcıların 7'si kadın, 3'ü erkek olmak üzere %22,2'si 'kabul etme- uyum sağlama' kategorisinde, 5'i kadın, 4'ü erkek ile %20,1'i 'kabul etme' basamağında, eşit rakamla 6 kişi %13,3 ile 'savunma-azaltma' arasında, son olarak 3 erkek 2 kadın öğrenci ile %11,1'i ise 'reddetme' basamağında olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 3. Ders Sonrası Kültürel Duyarlılık Tespiti

Kültürlerarası D. Basamağı	Erkek	Kadın	Frekans	Oran %
Bütünleşme	5	12	17	37,7
Uyum Sağlama	6	8	14	31,1
Kabul Etme	5	2	7	15,6
Savunma	2	2	4	8,9
İnkâr	1	2	3	6,7
Toplam			45	100

Kültürlerarası iletişim dersinin 14 haftalık sürecinin sonunda, katılımcılara kültürel duyarlılık gelişim ölçeğiyle ilgili aynı sorular bir kez daha sorulmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu %37,7'si 'bütünleşme' basamağında olduklarını belirtmişlerdir. Nitekim Bu basamak kültürlerarası duyarlılık gelişim modelindeki etnogöreceli basamakların sonuncusudur. Başka bir söylemle kişilerin kültürel göreceliklerini tamamlamış durumdadır. Bu basamakta kişiler başka kültürlerle kendilerini dahil edebilmektedirler (Bennett 1998, s. 19). Öte yandan ders dönemi başında yapılan öz değerlendirme metinlerinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu etnomerkezci basamakta yer alırken, dönem sonunda bu basamaklarda sadece 7 katılımcının olduğu anlaşılmaktadır. Bununla beraber katılımcılardan 8'i kadın, 6'sı erkek %31,1'i 'uyum sağlama' basamağında, 5'i erkek, 2'si kadın (n=7, %15,6) 'kabul etme' aşamasında kendilerini tanımlamaktadırlar. Zira bu veriden hareketle kültürlerarası iletişim dersi alan öğrencilerin dönem sonunda 'savunma' aşamasından 'bütünleşme' basamağına geçtikleri metinlerdeki değerlendirmelere bakılarak söylenebilmektedir.

4.1. Ötekini Tanımama ve İzolasyon

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modelindeki etnomerkezci basamakların ilk aşaması olan 'reddetme', bireyin kendi kültürünü normal veya evrensel olarak kabul ettiği, diğer kültürlerin varlığını inkâr ettiği ya da farkına varmadığı bir aşamadır. Bu basamaktaki bireyler genellikle farklı kültürlerin zenginliğini ya tamamen görmezden gelir ya da bu çeşitliliği anlamlandıramaz (Paige, 1993). İnkâr aşamasında birey, diğer kültürel gruplarla etkileşime girdiğinde bile, onların kültürel farklılıklarını anlayamaz veya bu farkları önemsemez. Öte yandan kişiler farklı kültürden insanları tanımaya veya anlamaya çalışmaz ve onlarla etkileşimden kaçınır (Bennett, 1993).

Kültürlerarası iletişim dersini almadan önce yapılan öz değerlendirme metinlerinde kendilerini 'reddetme' basamağında gören öğrencilerin, kendi kültürüne oldukça aşina olmalarına karşın, farklı kültürlerle herhangi bir etkileşim kurmadıkları anlaşılmaktadır.

Nitekim katılımcıların toplumla zorunlu etkileşimleri diğer kültürlerle dair empati veya merak geliştirmesine yol açmamış, aksine önyargılarını güçlendirmiştir. Bu durum, reddetme basamağındaki bireylerde sıkça görülen kendi kültürünün dışındakilere karşı ilgisizlik veya rahatsızlık duyma eğilimini yansıtmaktadır. Bu bakış açısını K1 ve K5 kodlu katılımcılar, kültürel maruziyet eksikliği ve kendi kimliğine aşırı odaklanma açısından değerlendirmişlerdir;

"Üniversiteye gelene kadar yaşadığım Karadeniz bölgesinin dışında batıdan başka bir yere gitmedim. Farklı kültürlerle yakınlık durumum olmadı bundan dolayı pek ilgimi çekmedi. Sadece kendi kültürümün gerekliliklerini yerine getiriyorum. Iğdır'a geldiğimde burada farklı etnik grupların yaşadığı bir yer olduğunu biliyordum. Ancak bu farklılıkların kültürel izlerini günlük hayatta hissedebileceğini düşünmüyordum. Şehirdeki kültürel çeşitlilikten, özellikle anlamadığım dilden dolayı kendini yabancı veya uyumsuz olarak gördüm." (K1).

"Açık söylemek gerekirse milliyetçi bir kişiliğimden dolayı kendi kimliğimin dışında diğer kimliklerin varlığı konusunda ilgisizim. Günlük yaşamımda farklı kültürlerden insanlarla etkileşimde bulunmak zorunda kaldım. Bu durum, önyargılı olmamı ve diğer bireylerin kültürüne karşı ilgisizliğime neden oldu. Özellikle okuduğum bölümde çok fazla doğu ve güney doğulu öğrenci var. Kendimi çok fazla yalnız hissediyorum." (K5).

Öğrencilerin bazılarının diğer kültürleri fark etmedikleri ve önemsemedikleri görülmektedir. Zira kendi kültürlerini evrensel bir norm olarak algıladıkları ve homojenlik yanılgısına düşerek, herkesin aynı kültürel normlara göre yaşaması gerektiğini düşündükleri belirtilmiştir. Etnomerkezci basamağın ilk aşamasında olan bireylerin, kendi kültürlerini doğru ve üstün olarak algıladıkları ve diğer kültürlerle karşı ilgisizlik gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu tespiti K10, K17 ve K35 kodlu katılımcıların, diğer kültürlerle uyum sağlama veya anlamaya yönelik bir çaba göstermeme eğilimleri açıkça göstermektedir;

"Bizim kültürümüzden olmayan şeyler bana tuhaf geliyor ve onlara uyum sağlamaya gerek duymuyorum." (K10).

"Kendi kültürümde her şey zaten doğru bir şekilde yapılmış, diğer kültürlerle uyum sağlamaya gerek yok." (K17).

"Burada yaşayan diğer grupların kültürel farklılıkları beni ilgilendirmiyor, herkes aynı şekilde yaşamalı." (K35).

4.2. Biz ve Onlar Ayrımının Derinleşmesi

Bireylerin kendi kültürlerini diğerlerinden üstün gördükleri ve farklı kültürlerle karşı genellikle tehdit algısı geliştirdikleri bir aşama olan 'savunma' basamağı, etnomerkezci yönelimlerin ikincisini oluşturmaktadır. Bu basamakta bireyler, kendi kültürlerini diğer kültürlerden daha üstün, doğru veya ideal olarak değerlendirmektedir. Nitekim 'biz' ve 'onlar' ayrımı bu aşamada belirgin olarak hissedilir ve kutuplaşma ile karakterize olur. Farklı bir deyişle diğer kültürlerle ilişki kurmaktan kaçınma veya bu kültürleri reddetme eğilimi görülebilir. Bu durum ise farklı kültürlerle uyum sağlama yerine, bireyin kendi kültürünün sınırlarını koruma arzusu ön plandadır (Hernandez & Kose, 2012).

Katılımcıların cevaplarına bakıldığında, savunmacı bir tutumla bireylerin kendi kültürünü merkezde tutarak diğer kültürlerle karşı üstünlük, önyargı ve tehdit algısı geliştirdiği bir aşamayı dile getirdikleri görülmektedir. K9 kodlu katılımcı, kültürel farklılıklara karşı direnç geliştirdiğini, kendi kültürüne odaklanarak diğer kültürleri anlamaktan veya uyum sağlamaktan kaçındığını ve bu durumu bir tür doğal davranış olarak normalleştirmeye çalıştığını yansıtmaktadır;

“Savunma basamağında olduğuma inanıyorum. Çünkü kendi kültürünü diğerlerinden üstün olarak görür ve bu üstünlük duygusunu sıklıkla ifade ederim. Diğer kültürlerle kıyas yapınca bizim kültürümüz en iyisi, diğer kültürlerin bizim kadar gelişmiş olmadığını görüyorum. Öte yandan yanlış anlaşılacak istemem ama diğer kültürlerin genellikle kaba olduğunu düşünürüm. Farklı kültürlerden gelen kişilerin varlığı, bende rahatsızlık ve güvensizlik hissi yaratıyor. Başka kimliklerden arkadaşım yok denecek kadar azdır.” (K7).

“Bence savunma basamağındayım. ... Kültürel farklılıkları anlamaya veya onlarla uyum sağlamaya yönelik girişimlere karşı genelde direnç gösteririm. Açıkçası arkadaşlarımdan söylediği kadarıyla, farklılıkları kabul etmek yerine kendi kültürel özelliklerimi dayattığımı ifade ederler. Ama aslında herkesin bir yerde yaptığı şeyde bu değil midir?” (K9).

“Savunma basamağının tam olarak beni ifade ettiğini söyleyebilirim. Nedenine gelirse çevremdeki kültürel farklılıkları bir tehdit olarak algılar ve bu nedenle farklı gruplarla iletişim kurmaktan kaçınıyorum. İğdir merkezde ve üniversitede farklı bir dil konuşulduğunda rahatsız olup uzaklaşma ya da o ortamda bulunmak istememe tavrını ortaya koyuyorum. Uyum sağlama konusunda da sorun yaşıyorum. Mesela bayram kutlamaları ya da düğün gibi etkinliklerde bizlerden çok farklı ve ritüeller anlamsız geliyor.” (13).

Diğer bir katılımcı ise kültürleri anlamakta zorlanmasını ve onları olumsuz ya da tehdit olarak görmesinde medyanın yanlış temsilleriyle ilişkilendirmektedir. *“Medyadan biraz araştırma yaptığımda İğdir’in çoğunlukla olumsuz haberlerle gündeme geldiğini gördüm”* cümlesiyle bireyin medya kaynaklı önyargılara dayalı bir algı geliştirdiğini gösterir. Bu, bireyin bölgeye ve kültürene yaklaşımını negatif yönde etkilediğini ifade eder;

“Tam anlamıyla savunma basamağındayım. İğdir Türkiye’nin en doğusunda yer alıyor. Buraya gelmeden önce haritadaki yerini bile bilmiyordum. Medyadan biraz araştırma yaptığımda çoğunlukla olumsuz haberlerle gündeme geldiğini gördüm. Üniversiteye başlayınca ben de bu ön yargıyla hayatıma devam ettim. Kültürel ve kimliksel anlamda da aslında olumsuz örnekler çok mevcut. Dini ritüellere baktığınızda ölü bayramı diye etkinlikleri var anlam veremedim doğrusu. Öte yandan en çok dikkatimi çeken ve ilk defa burada gördüğüm Azerilerin belli aylarda siyah kıyafetler giyerek günlerce yürüyüş yapması ve kendilerine eziyet etmeleri. Bu durumu kültür ve inançla çok açıklayamadım. Bundan dolayı kendi kültürüm benim için çok kıymetli ve anlamlı...” (K16).

4.3. Farklılıkların Gölgesinde Benzerlik Arayışı

Etnomerkezciliğin son yönelimi olan minimize etme ya da ‘azaltma’ basamağının ayırt edici noktası, insanların farklılıklarının değil benzerliklerinin vurgulanmasıdır. Başka bir söylemle, bu aşamada bireyler tüm insanların en temelde aynı oldukları düşüncelerini benimsemektedirler. Söz konusu ilgili aşamada birey, kültürel farklılıkları tanır ancak onları bireyler arasındaki daha büyük bir ortak zemin içinde önemsiz hale getirir. Nitekim kültürel çeşitliliğin derin anlamlarını ve etkilerini anlamakta zorluk yaşanabilir çünkü birey herkesin aynı olduğuna inanır. Ancak farklılıkların etkisini küçümsemek, bazen bu farklılıkların altında yatan derin değerleri gözden kaçırmaya yol açabilmektedir (Bhawuk & Brislin, 1992).

Bu düşünceden hareketle K19, K25, K27 kodlu katılımcıların söylemleri, farklılıkları minimize ederek uyum sağlamaya yönelik bir yaklaşımı gösteriyor. Ancak bu aşamada bireyin, farklılıkların zenginliğini daha derin bir şekilde takdir etmeye yönelik bir anlayış geliştirmesi önemlidir. Böylece birey, farklılıkların yalnızca idare edilmesi gereken unsurlar değil, anlamaya ve öğrenmeye değer bir zenginlik olduğunu görebilir;

“Etnik ve kültürel farklılıklara çok fazla odaklanmamak gerekir. Elbette farklılıklarımız olabilir ama burada sadece okumak amacıyla bir arada bulunuyoruz. Birbirimizi idare etmek zorundayız. En nihayetinde orta bir noktada buluşabileceğimizi düşünüyorum. Öte yandan farklılıklar bizim tercihimiz değil verilmiş bir statü, kazanılmış değil. Hangi kültürden olursak olalım, hepimiz aynı temel insani

ihtiyaçları paylaşıyoruz. Bu düşünceden dolayı ölçeğe göre şu an azaltma basamağında olduğumu görüyorum.” (K19).

“Kültürel olarak baktığımda azaltma basamağında olduğumu görüyorum. Ben Güney Doğu’da okumak için buraya geldim. Aslında hepimiz aynıyız, farklı kültürlerden geliyor olsak da sonuçta hepimiz insanız. Buradaki arkadaşlarımla kıyas yaptığımda gelenek ve görenek anlamında çok fazla benzerliğimizin olduğunu görüyorum. Dil farklılığımız bile yok birbirimizi gayet iyi anlıyoruz.” (K25).

“İndirgeme aşamasında olduğumu düşünüyorum. Üniversite okuduğum lğdır’da insanlar farklı diller konuşuyor olabilir, ama bu çok önemli değil hepimiz sonuçta iletişim kurabiliyoruz. Ayrıca kimin hangi etnik kökenden geldiği fark etmez, önemli olan herkesin iyi niyetli olması. Başka bir ifadeyle kültürel farklılıkları fazla büyütme yerine ortak noktalarımızı bulmalıyız.” (K27).

4.4. Kültürlerarası Sempati ve Saygı

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modelindeki etnogöreceli basamakların ilk aşaması olan ‘kabul etme’, Olson ve Kroeger’e göre, bireylerin kültürel farklılıkları yalnızca yüzeysel olarak tanımakla kalmayıp, bu farklılıkların derinlemesine anlaşılmasına yönelik bir aşamayı ifade eder. Bu aşamada, bireyler kültürel çeşitliliği daha kapsamlı bir şekilde takdir eder ve kültürel pratiklerin temel dinamiklerini anlamaya başlarlar. Kültürel farklılıklar, bu aşamada tehdit olarak değil, zenginlik olarak görülür. Birey, farklılıkları toplumu zenginleştiren ve bireysel öğrenme fırsatları sunan unsurlar olarak kabul eder. Başkalarının yaşam tarzlarına müdahale etmeyi reddeder ve onları kendi seçimleri gibi benimser. Burada, kültürel pratiklerin ve inançların bağlamını anlamak ön plandadır. Öte yandan bu basamağın en önemli özellikleri, farklılıkların zenginliğini takdir etmek, empati geliştirmek, saygılı olmak ve kültürel uyumu sağlamaktır (Lee Olson & Kroeger, 2001).

Öğrencilerin kültürlerarası iletişim dersini aldıktan sonra tekrar yazmaları istenilen öz değerlendirme metinlerinde kendilerini ‘reddetme ve savunma’ basamağında gören katılımcıların, kültürlerle temas kurmalarına bağlı olarak farklı kültürel durumlara esnek bir şekilde adapte olma yeteneğine sahip oldukları ve ‘kabul etme-uyum sağlama’ basamaklarına geçtikleri anlaşılmaktadır. Nitekim Göker’e göre, kültürlerarası iletişimin varlığı zorunlu olarak kültürleşmeyi, uyumu beraberinde getirmektedir, yokluğu ise bir temassızlık hali olarak içe kapanma sonucunu doğurmaktadır (Göker, 2015). Bu manada iletişim yeterliliğine sahip olduğu görülen bireyler farklı kültürlerden gelen insanlarla etkileşimde, çeşitliliğe bir engel değil, fırsat olarak baktıkları tespit edilmiştir.

Kabul etme basamağında olduğunu düşünen K33, K37 kodlu öğrenciler, kendilerini daha önceki durumları ile kıyaslamakta, kültürlerarası iletişim deneyimleri neticesinde ilerleme kat ettiklerini ifade etmektedirler;

“Etnomerkezciliğin ilk basamağı olan reddetme aşamasında iken aldığım eğitim sonucunda ön yargımı ve kültürel üstünlük anlayışını yenmeye başladım. Aslında farklılıkların dünyamı genişlettiğini gördüm. Anlaşılan farklı kültürlerden öğreneceğim çok şey var. Bundan dolayı kabul etme basamağında olduğumu söyleyebilirim. (K33).

“Farklılıklara dair algılarımda ve tutumlarımda önemli değişimler oldu. En başta sınıftaki arkadaşlarla aramdaki mesafemi düzelttim. Sürekli farklı dili konuştukları için ön yargılı olduğum kişilerle diyalog kurmaya başladım. Tam anlamıyla istediğim basamağa geçemesem de savunma aşamasından kabul etme boyutuna geçtiğimi görebiliyorum.” (K37).

Söz konusu K41 kodlu öğrenci, kendisini neden kabul etme basamağında gördüğünü gerekçelendirirken özellikle etnomerkezci yaklaşımın, farklılıkların zenginliğini göz ardı ettiğinin farkına varmasına bağlamaktadır;

“Ders kapsamında öğrendiğim bir kavram var Etnosentrizm. Şu anlama geliyor diğer kültürleri kendi kültürel özelliklerinden hareketle değerlendiriyorsun. Sonra dönüp kendime baktığımda gerçekten hep kendi kimliğimi ve kültürümü ön plana çıkardığımı ve diğer kültürlerin anlamlı olup olmamasına bu açıdan bakıyordum. Bunun bir engel olduğunu görüp kültürüme saygı duymakla beraber farklılıkların zenginleştiren yönüne odaklandım. Bundan dolayı şu anlık kabul etme aşamasında olduğumu düşünüyorum.” (K41).

Batıdan üniversite okumak için Iğdır’a gelen bir başka katılımcı ise kültürel duyarlılığını engelleyen parametrelerin kalıp yargı ve stereotipler olduğu dile getirerek şunları belirtmektedir;

“Ben aslında kendimi kalıp yargıların kurbanı olarak görüyorum. Çünkü bu şehre gelmeden önce bile etrafımdaki insanların Iğdır’da iki tane etnik grup var, biri böyle diğeri şöyle bunu dikkate alarak insanlarla arkadaş ol. Doğulu biri olmadığım için bildikleri bir şey vardır diye düşündüm. İki yıldır burada yaşıyorum ve sadece gözlem yaptım. Aslında hiçte öyle olmadığını gördüm. Tabi burada almış olduğum kültürlerarası iletişim eğitiminin önemli bir katkısı var.” (K44).

4.5. Kültürlerarası Köprü Kurma

Etnogöreceli basamakların ikincisi olan adaptasyon ya da uyum sağlama basamağı, bireylerin farklı kültürel bağlamlarda etkili bir şekilde hareket edebilme yeteneğini geliştirdiği aşamadır. Bu süreçte bireyler, kabul etme basamağındaki gibi sadece kültürel farklılıkları anlamakla kalmaz, aynı zamanda kendi davranışlarını bu farklılıklara göre aktif bir şekilde düzenler. Birey, farklı kültürel bağlamlara adapte olabilmek için kendi davranışlarını bilinçli bir şekilde değiştirir. Bu değişim, yüzeysel bir uyumdan ziyade, o kültürün değerlerine ve normlarına içten bir saygı çerçevesinde gerçekleşir. Ayrıca kişiler, farklı kültürlerin dil, jest, mimik ve diğer iletişim tarzlarını benimser ve etkin bir şekilde kullanır (Hammer vd., 2003).

Kültürlerarası duyarlılık basamağında bir üst aşamaya geçtiklerini belirten katılımcıların, farklı kültürlerle yönelik algılarında değişimlerin yaşandığı ve kültürlerarası farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiştir;

“Bugüne kadar sadece kendi kültürümün çok harika olduğunu düşünürdüm. Maalesef diğer kültürleri yanlış değerlendirmişim. Ancak şu an çok iyi anlıyorum ki diğerlerini davranışları onların geçmişleri ve kültürel değerleriyle ilgili bir durum. Madem uzun bir süre bu şehirde yaşayacağım o zaman diğer kültürlerle uyum sağlayabilmek için bazı alışkanlıklarımı değiştirebilirim.” (K28).

“Kendimi uyum sağlama-adaptasyon basamağında görüyorum. Kendi kültürümdeki bazı şeyler harika ama onların yaptıkları da ilginç ve anlamlı. Iğdır’da bir arkadaşımız bir düğüne davet etmişti ona katıldığında şunu fark ettim. Bu ritüel bizim kültürümüzde yok ama katılmak benim için güzel bir deneyim oldu. Artık yeni bir ortaya girdiğimde hızlıca ayak uydurabiliyorum. Önceden sadece memleketimden birileriyle diyalog kuruyordum. Bu basamakta olmamın sebebini temasa bağlıyorum.” (K31).

Uyum sağlama basamağında olan K35, K36 kodlu katılımcıların öz değerlendirmelerine bakıldığında, hem farklı kültürel bakış açılarını anlamış hem de bu deneyimlerden bireysel gelişim elde etmişlerdir. Zira öğrencilerin uyum sağlama basamağına geçişteki bilinçli çabaları bu sürecin getirdiği faydaları açıkça ortaya koymaktadır;

“Kültürlerarası duyarlılık ile ilgili eğitim almadan önce hocamızın saha ödevi için sadece selamlaştığımız insanlarla aynı gruba vermesini anlamlandıramamıştım. Fakat daha sonra farklı kültürlerle sahip arkadaşlardan araştırmamıza dair çok zengin öneriler geldi ve keyifli bir ödev yaptık. Öte yandan bu kadar farklı insanla çalışmak kendimi geliştirmeme olanak sağladı. Böyle olanlar için tavsiyem sadece ön yargıdan uzak durmanız.” (K35).

“Savunma basamağından adaptasyon aşamasına geçiş yaptığımı söyleyebilirim. Bunun için ilk olarak sağduyulu davranmam gerektiğini düşünerek hayatıma uyguladım. İlk başta bazı alışkanlıklarımı

değiştirerek adım attım. Ayrıca farklı kültürlerle iyi iletişim kurmak için gerektiği yerde onların kurallarına uyuyorum. Herkesin güçlü yanlarını bir araya getirerek daha iyi bir sonuç elde edebiliriz.” (K36).

İğdirli olduğunu söyleyen bir başka katılımcı ise kendi deneyimini başkalarının durumuyla karşılaştırarak empati yeteneğini geliştirmiş ve kültürlerarası farkındalığını artırdığı anlaşılmaktadır. Kişi aynı zamanda zorlukları kabul ederek çözüm odaklı bir yaklaşım benimsemiştir;

“İğdir’da iki tane belirgin kimlik özelliklere sahip iki grubun yaşadığı bilinen bir durum. Biz zaten farklılıklarla iyi kötü bir arada yaşamayı öğrendik. Üniversiteye gelen arkadaşlarımızın bu konuda zorlandığını gördüm. Çünkü onların memleketlerini düşündüğümde herkesin aynı dili konuştuğu bir ortamda büyümüşler. Başka bir şehre gelip hem gurbette yaşamayı öğrenmek hem de kültürel farklılıkları benimsemek zannedersen epey zor olacaktır. Ben bile çoğu kez zorlanıyorum. Buna rağmen henüz uyum sağlama basamağında olduğumu ifade edebilirim.” (K25).

4.6. Çeşitliliğin Ötesine Geçmek: Kültürlerarası Bütünleşme

Kültürlerarası duyarlılık gelişim modelindeki etnogöreceli basamakların son aşaması olan ‘bütünleşme’ basamağında, bireyler kültürel açıdan marjinal bir konumda olmalarına rağmen, kimliklerinin çok yönlü unsurlarını uyumlu bir şekilde bir araya getirmeye çalışırlar. Bu aşamanın temel unsuru, herhangi bir kültürün çevresinde bulunan bu tür bireylerin varlığıdır. Bu kişiler, sürekli olarak kültürel bağlamlarla ilişkilerini yeniden tanımlama sürecindedirler (Hernandez & Kose, 2012).

Tablo 2’de görüldüğü üzere kültürlerarası iletişim eğitimi almadan önce öğrencilerin hiçbir gelişim modelinde ‘bütünleşme’ basamağında kendilerini görmüyorken, ders sonrasında 12 kadın, 5 erkek olmak üzere (n=17, %37,7) kişi bu aşamada yer aldıkları anlaşılmaktadır. K45, K38 kodlu katılımcıların savunma basamağındaki ayrıştırıcı tutumdan uzaklaşarak, farklılıkları kabul edip entegre eden bireylere dönüştükleri görülmüştür. Öte yandan gerek kendileri gerekse başkalarını anlamada daha olgun bir seviyeye ulaşmışlar ve kültürel marjinalliklerini bir avantaja dönüştürmüşlerdir. Bu, kültürlerarası duyarlılığın en üst seviyelerine ilerleyen bireylerin özelliklerini ifade etmektedir.

“Savunma basamağından bütünleşme basamağına geçtiğimi düşünen biri olarak şunu söyleyebilirim. Hem kendi memleketimin değerlerini taşıyorum hem de buradaki kültürün bir parçası gibi hissediyorum. İkisini bir arada yaşamak beni zenginleştiriyor. İğdir’da farklı kültürlerle iç içe yaşamak, beni hem buraya hem de küresel bir kimliğe daha yakın hissettiriyor.” (K45).

“Buradaki insanların yaşam biçimlerini, geleneklerini ve değerlerini çok iyi anlayabiliyorum. Gerekirse kendi kültürel alışkanlıklarımdan ödün vererek ortak bir zemin oluşturabiliyorum. Bir düğüne katıldığında ya da bir dini ritüelde bulunduğumda, kendimi onların bir parçası gibi hissediyorum. Bu deneyimler benim için çok anlamlı.” (K38).

Bazı katılımcılar ise kendi kültürlerinden kopmadan, diğer kültürleri anlamaya ve benimsemeye yönelik bir tutum geliştirmişlerdir. Farklılıklar arasında köprü kurarak, çokkültürlü ortamlarda liderlik ve koordinasyon yetenekleri sergileyebilmektedirler.

“Farklı şehirlerden gelen arkadaşlar arasında iletişim kurmayı kolaylaştırmak benim için doğal bir görev gibi oldu. Herkesin farklılıklarını anlamalarına yardımcı oluyorum. Grup projelerinde farklı kültürlerden gelen arkadaşların önerilerini birleştirip daha yaratıcı çözümler bulabiliyoruz.” (K35).

“Kendi kimliğimi farklı kültürel bağlamlarda sürekli yeniden keşfediyorum. Bu durum beni hem bireysel olarak güçlendiriyor hem de başkalarını anlamamı sağlıyor. Kendi kültürümde anlam veremediğim bazı şeyler, buradaki kültürel perspektifi gördükten sonra daha anlamlı hale geliyor.” (K27).

K31 kodlu öğrenci de kültürel çeşitliliği yalnızca kabul etmekle kalmamış, bu çeşitliliği kendi kimliğinin bir parçası haline getirmiştir. Farklı ortamlarda empati kurabilecek ve katkı sağlayabilecek bir birey profili çizmektedir.

“İğdir’da olmak bana kültürel çeşitliliği ve bunun güzelliklerini daha iyi anlamamı sağladı. Artık kendimi yalnızca bir şehirden değil, farklı kültürlerden beslenen bir dünya vatandaşı olarak görüyorum. Bu deneyimlerin beni farklı bir ortamda da rahatça hareket edebilecek bir birey haline getirdiğini hissediyorum.” (K31).

Sonuç

Kültürlerarası iletişim eğitimi, bireylerin kültürel farkındalıklarını artırmayı, farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamayı ve iletişim yetkinliklerini güçlendirmeyi amaçlar. Bu bağlamda, kültürlerarası duyarlılık eğitimlerin temel unsurlarından biridir. Duyarlılık eğitiminin hedefi, bireylerin kendi alışık oldukları davranış ve değer sistemlerinden farklı olanları tanıyıp kabul etmelerini ve bu farklılıklara karşı esnek bir tutum geliştirmelerini desteklemektir (Tung, 1993). Kültürlerarası duyarlılık, kültürel çeşitliliğe uyum sağlama sürecinde bireylerin olumlu bir yaklaşım sergilemesini ifade eden duygusal bir yeterlik boyutudur (Chen, 1997). Özellikle üniversite öğrencilerine yönelik kültürlerarası iletişim dersleri, küresel dünyada başarılı olabilmeleri için duyarlılıklarını geliştirme noktasında kritik bir rol üstlenmektedir.

İğdir Üniversitesi’nde yürütülen kültürlerarası iletişim dersi kapsamında gerçekleştirilen bu araştırmada, öğrencilerin ders öncesi ve sonrası kültürlerarası duyarlılık gelişimleri konusundaki öz algı ve tutumları sorgulanmıştır. Nitekim bunun amacı, derse katılan öğrencilerin ilk başta kendilerini Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modelinin hangi basamağında gördükleri, nedenlerini ve bir üst basamağa geçmeleri konusundaki yaklaşımlarını anlamaya çalışmaktır. Araştırma üç ülkeye sınır olan bir şehirde farklı kültürlerin yaşadığı bir ortamda, öğrencilerin kültürel duyarlılıklarını tespit etmeye yönelik önemli bir deneysel çalışma olmakla beraber bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Zira araştırmanın sadece üniversitede ve ders içi etkinlik kapsamında yapılması bu sınırlılıklardan birisidir.

Öğrencilerin cevapladığı öz değerlendirme metinlerinden hareketle altı tema oluşturulmuştur. Bunlar; ‘ötekini tanımama ve izolasyon, ben ve öteki ayrımının derinleşmesi, farklılıkların gölgesinde benzerlik arayışı, kültürlerarası sempati ve saygı, kültürlerarası köprü kurma ve çeşitliliğin ötesine geçmek” şeklindedir. Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre, 14 haftalık eğitimin ardından dönem başında kendilerini tanımladıkları basamakların belirgin olarak farklılaştığı anlaşılmaktadır. Tablo 1’de görüldüğü üzere başlangıçta öğrencilerin yarıdan fazlası (n=%57,4) kendilerini etnomerkezci aşamada görmekteyken, eğitim ve saha çalışma sonucunda (n=%84)’ü etnogöreceli aşaması olan ‘kabul etme, uyum sağlama ve bütünleme’ basamağında benliklerini tanımlamışlardır.

Etnomerkezci basamaklardaki öğrenciler, başlangıçta kendi kültürlerini merkeze alarak diğer kültürleri ya görmezden gelmiş ya da tehdit olarak algılamışlardır. Özellikle reddetme ve savunma aşamalarındaki katılımcılar, kültürel çeşitliliği anlamlandırmakta zorlanmış ve önyargılı tutumlar sergilemiştir. Bu durum, Bennett’in (1993) kültürlerarası duyarlılık modeliyle örtüşmektedir; bireylerin farklılıkları tanımadan önce kendi kültürel kimliklerini koruma eğiliminde oldukları görülmüştür. Ancak kültürlerarası iletişim eğitimi, katılımcıların farkındalıklarını artırarak kültürel çeşitliliği bir zenginlik olarak görmelerine yardımcı

olmuştur. Kabul etme ve uyum sağlama basamaklarına geçen öğrenciler, diğer kültürlerin değerlerini anlamaya ve saygı duymaya başlamış, hatta davranışlarını bu farklılıklara göre esnek bir şekilde uyarlamışlardır. Bu bulgu, Hammer ve arkadaşlarının (2003) adaptasyon sürecinde bireylerin çoklu kültürel perspektifleri benimsediği yönündeki çalışmalarıyla paralellik göstermektedir.

En dikkat çekici gelişme, öğrencilerin bir kısmının bütünleşme aşamasına ulaşarak kültürel marjinallikten çokkültürlü bir kimlik inşa etmeleridir. Bu katılımcılar, farklı kültürler arasında köprü kurarak hem kendi kimliklerini korumuş hem de çoğulcu bir bakış açısı geliştirmişlerdir. Bu sonuç, Hernandez ve Kose'nin (2012) vurguladığı gibi, kültürlerarası yetkinliğin en üst düzeyini yansıtmaktadır. Çalışmanın pratik çıkarımlarından biri, kültürlerarası iletişim eğitimlerinin yalnızca teorik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması, aynı zamanda etkileşimli yöntemler (vaka analizleri, saha çalışmaları, kültürlerarası diyaloglar) ile desteklenmesi gerektiğidir. Öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmaları, ancak aktif katılımı mümkün olabilmektedir.

Katılımcıların kendilerini eğitim öncesi çoğunlukla kültürlerarası duyarlılığın savunma basamağında görmelerinin temel üç nedeni olduğu tespit edilmiştir. Bunlar; kalıp yargılar, stereotipler ve kültürel temas eksikliğidir. Çalışmanın bulgu yorum kısmında sunulan metinlerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, farklı kültürel ortamlarda iletişim kurmaları noktasında çekimser oldukları ortaya konmuştur. Öte yandan yine katılımcıların değerlendirmelerine bakıldığında bazı öğrenciler, Iğdır'ın kültürel temsillerinin medyada olumsuz sunulduğundan kaynaklı olarak şehirdeki etnik gruplara karşı ön yargılı yaklaşıtlarını dile getirmektedirler.

Ders içi etkinlik kapsamında öğrencilere yöneltilen “kültürlerarası duyarlılık gelişim modelinde bulunduğunuz basamaktan bir üst basamağa geçmek ister misiniz? Bunun için neler yapabilirsiniz?” sorusuna katılımcıların çoğu tarafından olumlu dönüt olsa da bunun nasıl yapılması gerektiği konusu cevapsız bırakılmıştır. Diğer taraftan çalışmada ders öncesi ve sonrası reddetme ve savunma aşamasında olan bazı öğrencilerin farklı bir basamağa geçmek istemedikleri ve bunun nedeni olarak ise kendinden ya da kültüründen ödün vermeyi düşünmemek şeklinde yanıtladıkları görülmüştür.

Araştırmanın sonuçları dikkate alınarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Coğrafi konumu ve demografik yapısı itibarıyla farklı kültürlerin kesişim noktasında yer alan Iğdır gibi sınır şehirlerde kültürlerarası iletişim dersi, tüm bölümler için seçmeli ders olarak müfredata eklenebilir ve bu derslerde yerel kültürel özellikler ile uluslararası boyutlar bir arada ele alınabilir. Ayrıca bu eğitimin ve dolayısıyla kültürel duyarlılık hassasiyetinin önemi hakkında öğrenci ve akademisyenlere yönelik seminerler düzenlenebilir. Öte yandan kültürlerarası iletişim eğitiminin toplumun tamamına yayılabilmesi adına yerel medya başta olmak üzere, sivil toplum kuruluşları iş birliğinde eğitim, seminer, panel, konferans vb, etkinlikler gerçekleştirilebilir.

Açıklamalar

* *Etik Kurul Onayı:* Çalışma, Iğdır Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna yapılan 2025/2 toplantı sayılı başvuru, 08/01/2025 tarihli kurul kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

* *Yayın Etiği*: Bu çalışma, “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uygun olarak hazırlanmıştır. Ayrıca, makale intihal tespit yazılımlarıyla (iThenticate) taranmış ve herhangi bir intihal tespit edilmemiştir.

* *Yazar Katkı Oranı*: Çalışma tek yazarlıdır.

* *Çıkar Çatışması*: Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

* *Akademik Finansal Destek*: Çalışma için herhangi bir kurum veya kuruluştan akademik finansal destek alınmamıştır.

* *Yazar Beyanı*: Çalışma tezden üretilmemiştir, herhangi bir kongre/sempozyum gibi akademik toplantılarda sunulan bildirilerden ya da herhangi bir akademik proje kapsamında üretilmemiştir.

Structured Extended Abstract

Intercultural communication education is a crucial process that enables individuals to develop effective communication skills and benefit from the opportunities offered by cultural diversity in a globalized world. This education is particularly significant for university students, who, as future leaders, academics, and professionals, are preparing to collaborate with people from diverse cultures. In a university located in a city like Iğdır, which borders three countries, intercultural communication education is considered critically important not only for students but also for the surrounding communities.

Research Background & Problem

Intercultural communication education is a process aimed at developing individuals' ability to communicate effectively and respectfully in different cultural contexts. This type of education not only seeks to overcome language barriers but also aims to help individuals become aware of their own cultural biases, understand different cultural values, and adapt to these differences. Intercultural sensitivity refers to the ability of individuals to show empathy, understanding, and respect toward people from different cultures. Intercultural communication education plays a critical role in the development of this sensitivity. The educational process encourages individuals to question their own cultural norms and to view differences not as threats but as sources of enrichment. Moreover, it helps individuals manage cultural diversity more effectively by promoting a perspective free from stereotypes (Hammer vd., 2003). The problem of this study is to reveal how university students who take an intercultural communication course position themselves within the framework of the Developmental Model of Intercultural Sensitivity and the effect of the education they receive on this positioning. At the beginning of the fall semester and at the end of the 14th week, students were asked by the researcher to write evaluation texts based on Milton J. Bennett's (1998) “Developmental Model of Intercultural Sensitivity” as part of the course. This application aims to analyze students' positions within the model and the effects of the educational process on their development stages.

Research Methodology

The population of the study consists of students enrolled in the intercultural communication course, either as a compulsory or elective subject, at Iğdır University during the 2024–2025 academic year. Upon examining the curricula of all departments and programs at the

university, it was found that this course is offered only in the Department of Public Relations and Advertising and the Radio and Television Programming program. In line with these criteria, the purposive criterion sampling method was used in the study, and 45 students who were enrolled in the course were included in the sample. Purposive criterion sampling is a method in which the researcher selects participants who possess specific characteristics. This technique aims to obtain more detailed and in-depth data and to strengthen the validity of the study. It is considered an effective strategy that enhances the quality of research, especially as it ensures the collection of data from reliable and qualified sources (Creswell & Creswell, 2017). The study, which adopts a qualitative approach, does not aim to generalize its findings. Designed as a case study, the research seeks to address the following questions:

- ✓ What is the level of intercultural sensitivity awareness among university students studying in border cities with diverse cultural characteristics?
- ✓ Do students' levels of intercultural sensitivity differ before and after taking the intercultural communication course?

Research Results and Conclusion

Based on the self-assessment texts completed by the students, six themes were identified: *lack of recognition and isolation of the other; deepening of the self–other distinction; search for similarity under the shadow of differences; intercultural sympathy and respect; building intercultural bridges; and transcending diversity*. According to the findings obtained from the participants, it was observed that the stages at which students positioned themselves had changed significantly after the 14-week course. As shown in Table 1, while more than half of the students (n = 57.4%) initially identified themselves at the ethnocentric stage, by the end of the course and fieldwork, a majority (n = 84%) described themselves within the ethno-relative stage—specifically at the levels of *acceptance, adaptation, and integration*. In this study, six themes were identified based on the data obtained from students' self-assessment texts, each serving as a meaningful indicator of their intercultural sensitivity development processes. The theme of *“not recognizing the other and isolation”* reflects students' initial indifference or distant attitudes toward different cultures. The theme *“deepening of the self–other distinction”* indicates the emergence of ethnocentric tendencies as cultural differences become more visible. The theme *“search for similarity under the shadow of differences”* suggests that students begin to seek commonalities despite cultural distinctions, signaling a transitional stage in the development of intercultural sensitivity. The theme *“intercultural sympathy and respect”* shows a growing sense of empathy and understanding toward other cultures, while *“building intercultural bridges”* represents the transformation of this understanding into active interaction and relationship-building. Finally, the theme *“transcending diversity”* indicates that students have begun to perceive cultural differences as enriching and have started to internalize this diversity. These themes reveal the students' progression from ethnocentrism to ethno-relativism in line with Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity and offer a qualitative framework for understanding the impact of intercultural communication education on the development of intercultural sensitivity. Three primary reasons were identified for why students predominantly placed themselves in the defense stage of intercultural sensitivity before the course: stereotypes, prejudices, and a lack of cultural contact. In the textual excerpts presented in the study's findings section, a large proportion of students expressed hesitation about communicating in culturally diverse settings.

Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity (1998) can be summarized as follows: In the first stage, called Denial, the individual tends to live in isolation from other cultures and holds discriminatory and exclusionary attitudes toward cultures outside their own, which they perceive as the sole reality. In the second stage, known as Defense, the individual's contact and experience with different cultures intensify. Furthermore, some participants noted that negative portrayals of Iğdır's cultural representations in the media had led to prejudiced attitudes toward the city's ethnic groups. This insight reflects the influence of external narratives on students' initial perspectives and underscores the transformative role of the course in challenging and reshaping these attitudes. In order for intercultural communication education to spread throughout society, activities such as training sessions, seminars, panels, and conferences can be organized in collaboration with local media and non-governmental organizations. These initiatives could play a crucial role in raising awareness, enhancing cultural sensitivity, and fostering understanding across diverse social groups. By engaging a wider audience, these events can contribute to the broader integration of intercultural communication principles within society.

While this study represents an important experimental effort to assess students' intercultural sensitivity in a multicultural environment located in a city bordering three countries, it also has certain limitations. One such limitation is that the research was conducted solely within the university and as part of an in-class activity. Based on the findings, the following recommendations can be made for future researchers. First, the intercultural sensitivity development of students living in border cities such as Iğdır can be compared with those in other regions to examine the influence of regional factors. Second, future studies could include participants from different academic disciplines, age groups, and professions to analyze the relationship between intercultural sensitivity and various demographic factors.

Kaynakça

- Aksoy, Z. (2016). Kültürlerarası iletişim eğitiminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık gelişimi öz değerlendirmeleri üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.18094/si.55438>
- Andrews, P. A. (1992). Türkiye'de Etnik Gruplar (Çev: M. Küpüşoğlu). *Tüm Zamanlar Yayıncılık*.
- Arasaratnam, L. A., & Doerfel, M. L. (2005). Intercultural communication competence: Identifying key components from multicultural perspectives. *International journal of intercultural relations*, 29(2), 137-163. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2004.04.001>
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. *Education for the intercultural experience Yarmouth, ME: Intercultural Press*.
- Bennett, M. J. (1998). *Intercultural communication: a current perspective. basic concepts of intercultural communication*. Intercultural Press.
- Berbyuk Lindström, N. (2008). Intercultural communication in health care. Non-Swedish physicians in Sweden. *rapport nr.: Gothenburg monographs in linguistics 36*. <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/17939/?sequence=6>

- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International journal of intercultural relations*, 16(4), 413-436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-O](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-O)
- Brislin, R. W., & Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction* (C. 2). Sage Publications
- Chen, G. M. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Biennial Convention of the Pacific and Asian Communication Association*, 14. <https://eric.ed.gov/?id=ed408634>
- Coffey, A. J., Kamhawi, R., Fishwick, P., & Henderson, J. (2013). New media environments' comparative effects upon intercultural sensitivity: A five-dimensional analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(5), 605-627. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.06.006>
- Council, of E. (2008). White paper on intercultural dialogue: Living together as equals in dignity. *Ministers of Foreign Affairs*. European Institutions
- Creswell, JW ve Creswell, JD (2017). Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları . Sage yayınları.
- Fritz, W., Graf, A., Hentze, J., Möllenberg, A., & Chen, G.-M. (2005). *An examination of Chen and Starosta's model of intercultural sensitivity in Germany and United States*. https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/24/
- Galante, A. (2014). Developing EAL learners' intercultural sensitivity through a digital literacy project. *TESL Canada Journal*, 53-53. <https://doi.org/10.18806/tesl.v32i1.1199>
- Göker, G. (2015). *Göç, kimlik, aidiyet: Kültürlerarası iletişim açısından İsveçli Türkler*. Literatürk Yayınları.
- Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. (1992). *Communicating with strangers: An approach to intercultural communication*(C.19). McGraw-Hill.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 421-443. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)
- Hernandez, F., & Kose, B. W. (2012). The Developmental Model of Intercultural Sensitivity: A Tool for Understanding Principals' Cultural Competence. *Education and Urban Society*, 44(4), 512-530. <https://doi.org/10.1177/0013124510393336>
- Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations. *International Educational and Professional*. Sage Publications.
- Kartarı, A. (2001). *Farklılıklarla yaşamak: Kültürlerarası iletişim*. Ürün Yayınları.
- Kartarı, A. (2014). *Kültür, farklılık ve iletişim: Kültürlerarası iletişimin kavramsal dayanakları*. İletişim Yayıncılık.
- Kim, Y. Y. (2005). Inquiry in intercultural and development communication. *Journal of communication*. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2005.tb02685.x>

- Lee Olson, C., & Kroeger, K. R. (2001). Global Competency and Intercultural Sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137. <https://doi.org/10.1177/102831530152003>
- Levine, K. J., & Garland, M. E. (2015). Summer study-abroad program as experiential learning: Examining similarities and differences in international communication. *Journal of International Students*, 5(2), 175-187. <https://doi.org/10.32674/jis.v5i2.433>
- Medina-López-Portillo, A. (2004). Intercultural learning assessment: The link between program duration and the development of intercultural sensitivity. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10(1), 179-200. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v10i1.141>
- Moran, R. T., Abramson, N. R., & Moran, S. V. (2014). *Managing cultural differences*. Routledge.
- Moran, R. T., Harris, P. R., & Moran, S. (2010). *Managing cultural differences*. Routledge.
- Paige, R. M. (1993). On the nature of intercultural experiences and intercultural education. *Education for the intercultural experience*, 2, 1-19.
- Peng, S.-Y. (2006). A Comparative Perspective of Intercultural Sensitivity Between College Students and Multinational Employees in China. *Multicultural Perspectives*, 8(3), 38-45. https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0803_7
- Pershina, T. V. (2010). Kültürlerarası İletişimde Hissi Yetkinlik. Ed.) Zeynep Karahan Uslu ve Can Bilgili, *Kırılan Kalıplar*, 2.
- Pinho, A. S. (2015). Intercomprehension: A portal to teachers' intercultural sensitivity. *The Language Learning Journal*, 43(2), 148-164. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.945815>
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları* [Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Sachin, J. (2013). Experiential training for enhancing intercultural sensitivity. *Journal of cultural diversity*, 20(1), 15. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v11i4.6145>
- Sarı, E. (2010). *Kültür, Kimlik, Politika: Mardin'de Kültürlerarasılık*. İletişim Yayıncılık. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2280920>
- Penbek, Ş., Yurdakul Şahin, D., & Cerit, A. G. (2012). Intercultural communication competence: A study about the intercultural sensitivity of university students based on their education and international experiences. *International Journal of Logistics Systems and Management*, 11(2), 232-252.
- Tamam, E. (2010). Examining Chen and Starosta's Model of Intercultural Sensitivity in a Multiracial Collectivistic Country. *Journal of Intercultural Communication Research*, 39(3), 173-183. <https://doi.org/10.1080/17475759.2010.534860>
- Tung, R. L. (1993). Managing cross-national and intra-national diversity. *Human Resource Management*, 32(4), 461-477. <https://doi.org/10.1002/hrm.3930320404>