ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANA BİLİM DALI
(EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI)

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ İLETİŞİM DENEYİMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice Apaydın Şen

ANKARA
Aralık, 2008

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANA BİLİM DALI
(EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI)

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ İLETİŞİM DENEYİMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice Apaydın Şen

Danışman: Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş

ANKARA
Aralık, 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan: ……
Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ

Üye: ……
Doç. Dr. Mehmet GÜVEN

Üye: ……
Yrd. Doç. Dr. Melike T. BAĞLI

Onay
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

…./…./…….

Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında yardımlarını ve değerli görüşlerini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim sürecindeki sıkıntılı dönemlerimde bana çok destek olan sayın Prof. Dr. Figen Çok ve Doç. Dr. Müge Artar'a teşekkür ediyorum.

Veri toplama aracının uygulanması sürecinde görüşleri ile beni yönlendiren Sayın Doç. Dr. Hüseyin Irmak, Tülin Acar ve Semra Ekmen' e teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olan, beni destekleyen eşim Sadık Emin Şen'e, ders çalışırken boya kalemleri ile yanıma gelip benimle çalışan biricik canım kızım Hüma Şen'e ve beni büyütüp bu günlere getiren aileme çok teşekkür ediyorum.

Hatice Apaydın Şen

ÖNSÖZ

Bu araştırma, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamlarında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin bakış açılarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf içinde veya sınıf dışı etkinliklerde ders danışmanları ve diğer öğrencilerle iletişimleri hakkında görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Türkiye'deki "eğitim ortamında kültürler arası iletişim çalışmaları" genellikle öğrencilerin uyum süreci ve bu süreçte karşılaştıkları problemlerle ilgilidir. Araştırmalarda, katılımcılar ise, genellikle Türki Cumhuriyetlerden gelen Türk kökenli öğrencilerden seçilmiştir. Bu araştırmada ise farklı kökenlerden olan yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrenciler ve ders danışmanları ile iletişimlerini ve sınıf ortamlarını nasıl algıladıkları merak konusu olmuş, eğitim ortamındaki iletişim deneyimlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırmanın ilk bölümünde; problem, amaç, önem ve sınırlılıklara yer verilmiştir. İkinci bölümünde araştırmanın kuramsal temelleri ve ilgili araştırmalar sunulmuştur. Üçüncü bölümde yöntem, araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesi ele alınmıştır. Dördüncü bölümde bulgular ve yoruma yer verilmiştir. Beşinci bölümde son olarak sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

Hatice Apaydın Şen

ÖZET

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ İLETİŞİM DENEYİMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Apaydın Şen, Hatice
Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ
Aralık 2008, 95 sayfa

Bu çalışmada Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin eğitim ortamındaki iletişim deneyimleri incelenmiştir. Araştırma grubunu Asya, Afrika, Avrupa ve Türk kökenli 58 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanması için, yabancı uyruklu öğrencilere Xioafan (2001) tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile çözümlenmiştir. Analizde öğrencilerin seçeneklerden elde ettiği puan ortalamaları karşılaştırılıp en yüksek puan ortalamalarına göre yorumlama yapılmıştır. Öğrencilerin genel görüşlerinin cinsiyet, sınıf ve geldikleri ülkelere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu araştırmada, öğrencilerin genelde eğitim ortamında olumlu iletişim deneyimleri edindikleri ve öğrencilerin iletişim deneyimlerinin bazı boyutlarının, geldikleri ülkelere göre cinsiyet ve sınıfa göre farklılaştığı bulunmuştur.

SUMMARY

THE OPINIONS OF FOREIGN STUDENTS WHO ATTEND AT TURKISH UNIVERSITIES ABOUT THEIR COMMUNICATION EXPERIENCES IN EDUCATIONAL SETTINGS

Apaydın Şen, Hatice
Master Thesis, Department of Educational Psychology
Advisor of Thesis: Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş
December 2008, 95 pages.

In this study it is aimed to investigate foreign university students' opinions about their communication experiences at Turkish universities. The study group consists of 58 foreign students having Asian, African, European and Turkish cultural backgrounds. To gather the data, the questionnaire prepared by Xiaofan (2001) was used. The data obtained through the questionnaire was analyzed using SPSS software. In this study, the students' opinions were interpreted according to the highest mean they had gained from the choices. The data obtained through the questionnaire was analyzed with relation to the variables of students' gender, class and cultural background.

In this study, the results from the questionnaire confirm that foreign university students usually have positive communication experiences at their universities and some dimensions of students' communication experiences differ according to the students' gender, class and cultural background.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI iii

TEŞEKKÜR..... iv

ÖNSÖZ..... v

ÖZET..... vi

TABLOLAR LİSTESİ..... xii

BÖLÜM I

GİRİŞ..... 1

Problem..... 1

Kültürlerarası İletişim..... 3

Kültürlerarası İletişimi Etkileyen Faktörler..... 4

Eğitim ve Kültürlerarası İletişim..... 7

Amaç..... 10

Önem..... 10

Sınırlılıklar..... 11

BÖLÜM II

KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM KURAMLARI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... 12

Kültürlerarası İletişim Kuram Ve Modeller..... 12

Enformasyon Sistemleri Kuramı..... 12

Hall'ın Zaman Ve Mekân Algılama Modeli…….. 13

Hall'ın Bağlamlama Modeli……..…….. 14

Gudykunst ve Kim'in Kültürlerarası İletişim Çalışmaları.... 15

Kluckhohn ve Strodbeck'ın Değer Yönelimleri Kuramı….. 16

Habermas'ın İletişimsel Eylem Kuramı…… 18

Kültürel Boyutlar Kuramı …….. 19

Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli …… 21

Belirsizliği Azaltma Kuramı…… 24

İletişimde Uyum Sağlama Kuramı …… 25

İlgili Araştırmalar…… 26

Yurt Dışında Yapılmış Olan Araştırmalar…….. 26

Türkiye'de Yapılmış Olan Araştırmalar……..…….. 34

BÖLÜM III

YÖNTEM…… 41

Araştırmanın Modeli…… 41

Araştırma Grubu…… 41

Veri Toplama Aracı……..…….. 46

Verilerin Toplanması…… 48

Verilerin Analizi……..…… 49

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR…….. 50

1-Öğrencilerin Türk üniversitelerine ilişkin beklentileri ile ilgili bulgular ve yorum…….. 50

2-Öğrencilerin sınıf ortamı algıları ile ilgili bulgular ve yorum.. 53

3-Öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görürken yaşadıkları zorluklarla ilgili bulgular ve yorum…….. 54

4-Öğrencilerin sınıfta huzursuz ve kaygılı hissettikleri anlarla ilgili bulgular ve yorum…….. 57

5-Öğrencilerin ders danışmanları ile ilgili bulgular ve yorum…. 59

6-Öğrencilerin sınıflarını hangi durumlarda daha çok sevdikleri ile ilgili bulgular ve yorum..... 61

7-Öğrencilerin Ülkeleri ile Türkiye'deki Öğrenciliklerini kıyaslamaları ile ilgili bulgular ve yorum……..……. 63

8-Öğrencilerin ülkeleri ile Türkiye'deki öğrenme oranları ile ilgili bulgular ve yorum……..…….…. 65

9-Öğrencilerin sınıfta anlatılanları veya soruları anlamadıklarında ne yaptıkları ile ilgili bulgular ve yorum. 68

10-Öğrencilerin ders danışmanlarından ek süre isteme sebepleri ile ilgili bulgular ve yorum …… 70

11-Öğrencilerin Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumları ile ilgili bulgular ve yorum…….. 72

12- Öğrencilerin Türkiye'deki öğrenim deneyimleri ile ilgili bulgular ve yorum……. 74

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER……. 77

SONUÇLAR……. 77

ÖNERİLER……. 80

Uygulamaya Dönük Öneriler……. 80

Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler……..…….. 81

KAYNAKÇA…….. 82

EKLER……. 88

Ek -1- Öğrencilere Uygulanan Anketin Türkçe Formu……..……. 88

Ek -2- Öğrencilere Uygulanan Anketin İngilizce Formu……. 92

Tablolar Listesi

Tablo – 1 - Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı…….. 42

Tablo – 2- Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı…… 42

Tablo – 3 – Öğrencilerin geldikleri ülkelerin bulunduğu coğrafi bölgelere göre dağılımı ……..…. 43

Tablo – 4 - Öğrencilerin ülkelerine göre dağılımı…… 43

Tablo – 5 - Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımı……. 44

Tablo – 6 - Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı…….. 45

Tablo – 7 - Öğrencilerin Türk üniversitelerine ilişkin beklentileri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…….. 51

Tablo – 8 - Öğrencilerin sınıf ortamı algıları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar.... 53

Tablo – 9 - Öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görürken yaşadıkları zorluklarla ilgili görüşlerine ait sonuçlar…… 55

Tablo – 10 -Öğrencilerin sınıfta huzursuz ve kaygılı hissettikleri anlarla ilgili görüşlerine ait sonuçlar……..…….. 57

Tablo – 11 - Öğrencilerin ders danışmanları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar 59

Tablo – 12 - Öğrencilerin sınıflarını hangi durumlarda daha çok sevdikleri ile ilgili sonuçlar…… 62

Tablo – 13 - Öğrencilerin ülkeleri ile Türkiye'deki öğrenciliklerini kıyaslamakla ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…….. 64

Tablo – 14 - Öğrencilerin ülkeleri ile Türkiye'deki öğrenme oranları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…… 66

Tablo – 15 - Öğrencilerin sınıfta anlatılanları veya soruları anlamadıklarında ne yaptıkları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…… 68

Tablo – 16 - Öğrencilerin ders danışmanlarından ek süre isteme sebepleri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…… 70

Tablo – 17 – Öğrencilerin Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…….. 73

Tablo- 18 - Öğrencilerin Türkiye'deki öğrenim deneyimleri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar…… 75

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları yer almaktadır.

Problem

Kültür, günlük konuşmada çok kullanılan bir sözcük olsa da, hangi anlamda kullanıldığı her zaman açık değildir. Benzeri diğer terimler gibi "kültür" kavramı da hangi bağlamda, kimin tarafından kullanıldığına bağlı olarak çok anlamlı bir kavramdır (Kartari, 2006). Duverger (2004) kültürü, bir insan topluluğundan beklenilen davranışları tayin eden rolleri oluşturan, düzenlenmiş davranışlar, düşünceler ve duyuşlar bütünü; Oğuzkan (1974) usavurma, beğeni ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olma biçimi olarak tanımlamaktadırlar. Erden ve Akman (2002) bir grubun ortak tutumları, davranışları ve değerleri bir bütün olarak kültürü oluşturur görüşünü ileri sürmektedirler. Kültür tanımları içerisinde tüm öğeleri özetleyen tek açıklama onun bir "yaşam biçimi" oluşudur (Varış,1994). Sözü edilen yazarlara göre her toplumun ortak bir kültürü vardır. Ancak aynı toplum içinde insan toplulukları, ortak geçmişleri, yaşadıkları bölge, ekonomik uğraş alanları ve sosyo-ekonomik statülerine göre farklı kültürler geliştirirler.

Kültür, Güvenç (1999)'de şu temel kavramlar karşılığında kullanılan soyut bir sözcük olarak verilmiştir:

- Bir toplumun ya da bütün toplumların birikimli uygarlığı,
- Belli bir toplumun kendisi,
- Bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesi,
- Bir insan ve toplum kuramıdır.

Kültür ve iletişim kavramı çoğu zaman iç içe olan ve birbirinden ayrı düşünülemeyen iki kavramdır. Kültür, sosyal sınıf, din, dil ve etnik köken gibi farklılıklar kişiler arası etkileşimde toplumun temel özellikleridir. Bireylerin bu farklılıklar konusunda erken yaşlarda eğitilmelerinin, onların gelecekte küresel toplumun etkili birer üyesi olarak yetişmelerinde yararlı olacağı düşünülmektedir. Sözü edilen ayrılıklar, toplumların kutuplaşmasına, insanların birbirleriyle etkileşimlerinin kesilmesine ve toplumdan uzaklaşmalarına neden olmaktadır (Gay,1994).

İletişim, bir başkası ile konuşmaktır. Günlük hayatımızda yer etmiş olan birçok sözlü veya beden dili ile oluşan diyaloglar, iletişimin bir parçası olarak yer almaktadır. Kısacası iletişim insan hayatını her açıdan etkilemektedir. En yalın tanımlarından biriyle; kaynaktan alıcıya iletinin aktarılma süreci olarak tanımlayabileceğimiz iletişim; duyguların, düşüncelerin ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına anlatılmasıdır (Baltaş,1994).

Genel anlamıyla iletişimin, birbirlerini etkilemek amacında olan iki öğe arasında meydana gelen bir etkileşim olduğu söylenebilir. Aslında bu yapısıyla, iletişim bir davranış biçimidir. Davranış ise oldukça karmaşık olup, karşılıklı etkileşimde bulunan birçok değişkeni kapsamaktadır. Bu açıdan iletişim (Yüksel, 2006):

- İnsanlar arasında duygu ve fikirlerin akışıdır.
- Bir kimsenin düşüncelerini ve duygularını diğerlerine açık seçik olarak belirtmesi sürecidir.
- Bireyler arasında anlamları ortak kılma sürecidir.
- Bir kaynağın bir iletiyi bir oluk üzerinden bir alıcıya iletmesi sürecidir.
- Seçilmiş bir haberin, bir haber kaynağından belli bir mesafeye iletilmesi sürecidir.

İletişim belirli bir bağlamda; belirli bir fiziki ortamda ve sosyal ilişkiler ağı içinde gerçekleşir ve iletişim sürecini hangi bağlamda oluştuğunu dikkate alarak incelemek gerekir. Bağlam, etkileşim sürecine katılan insanların iletişim davranışlarını belirler. Duruş ve oturuştan kullanılan dile, konuşma üslubuna

kadar iletişimin bütün bileşenleri, sürecin gerçekleştiği bağlama göre değişir. Her kültürde hangi bağlamda hangi iletişim davranışlarının beklendiği, hangi davranışların hoş karşılanmadığı bellidir. Evde babasının kucağında oturarak onunla çok rahat bir şekilde konuşan çocuk, babası okula geldiğinde, öğretmeninin ve arkadaşlarının yanında farklı davranır (Kartari,2006).

Kültürlerarası İletişim

Kültür, iletişimi etkilerken iletişim de kültürü yapılandırmakta ve değiştirmekte önemli bir rol oynamaktadır. Kültür ve iletişim birbirini tamamlayan iki olgudur. Bireyler iletişim kurmayı öğrenirken bunu kültürün etkisinde yapmaktadırlar.

Bireyin içinde sosyalleştiği kültür, bireylerin nasıl iletişim kuracaklarını da belirler. Kültür insana ait olan bir şeydir. Kültürü birim olarak alıp insanları bu birimlere yerleştirdiğimizde ve farklı kültürel birimler arası ilişkiye baktığımızda, kültürlerarası ilişkiyi ve bu ilişkiyi gerçekleştiren kültürlerarası iletişimi görürüz. Dolayısıyla, kültürlerarası iletişim kültürel birimler arası olan iletişimdir. Kültür yaşayan ve bir şeyler yapan, iletişimde bulunan bir varlık değildir. Kültürlerarası iletişim kuran kültürel birimlere ait olan insanlardır. Kültürlerarası iletişim bu insanlar arası faaliyeti anlatır (Erdoğan,2005).

Bir toplum içerisindeki bireylerin birbirleriyle kurdukları iletişim biçimleri kültürel olarak farklılaşmaktadır. İletişimde etkinlik sağlayabilmek için, içinde bulunulan toplumun kültürel eğilimlerinin bilinmesi önemli yararlar sağlar. Özellikle farklı kültürel geçmişi olan kişilerin, insanları anlama ve mesajlarını anlamlandırmada karşıdaki kişinin kültürel iletişim eğilimlerini bilmeleri gerekir. Kültürel farklılıklardan habersiz bir şekilde kurulacak iletişim, yanlış anlamalara ve iletişimin etkililiğinin kaybolmasına neden olur (Erdem ve Günlü, 2006).

Kültürlerarası iletişim günümüzde artık kaçınılmaz olmuştur. Geçmişte de günümüzde olduğu gibi çeşitli sebeplerle insanlar farklı kültürlerle tanışmışlardır. Önceleri yeni yaşama alanları bulmak, ticaret yapmak ya da din başta olmak üzere, belirli fikirleri yaymak amacıyla seyahat eden insanlar,

yaşama ortamlarından başka yerlere gidince, farklı yaşam koşullarında yetişmiş, diğer bir deyişle farklı kültürlerden insanlarla karşılaşmıştır. İletişim ve ulaşım teknolojisi alanlarında sağlanan gelişmeler, McLuhan ‘ın “küresel köy” kehanetini haklı çıkarmıştır. Özellikle son elli yıldan beri yoğunlaşan uluslararası ilişkiler, dünyanın gittikçe küçülmesine ve hiçbir ulus ve kültürün, diğerleriyle ilişkisini keserek yaşamını sürdüremez duruma gelmesine yol açmıştır (Kartari,2006).

Günümüzde kültürleri birbirinden oldukça farklı olan toplumların, grupların ve bireylerin anlaşmaları, doğru iletişim kurmaları bir gereklilik olarak kabul edilmektedir. Bunun bir sonucu olarak da, kültür ve iletişim arasındaki ilişki üzerinde daha çok durulmaya başlanmış ve bu alanda yapılan çalışmalar artmıştır.

Xiaofan (2001) kültürlerarası iletişimi farklı değerleri, inançları olan ve farklı bir dili konuşan biri ile iletişim kurmak olarak tanımlamıştır. Mutlu‘nun (1995) İletişim Sözlüğü’nde kültürlerarası iletişim şöyle tanımlanmaktadır: Farklı kültürlerin ya da alt kültürlerin üyeleri arasındaki iletişimdir. Farklı kültür farklı toplumların kültürünü anlatırken, alt kültür ayni toplum içinde bulunan diğer kültürleri anlatmaktadır. Roth (1996) ise kültürlerarası iletişimi farklı kültürlere mensup insanlar arasında etkileşim ve anlam aktarımları, yabancının algılanması, açıklanması ve kültürel farklılıkların gözetilmesi gibi konuları inceleyen disiplinler arası bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır (Akt Kartari, 2006).

Kültürlerarası İletişimi Etkileyen Faktörler

Kültürlerarası iletişim çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu etkenler aşağıda açıklanmıştır.

Normlar: Normlar bir kültürün üyelerinin nasıl davranması gerektiğini belirleyen kurallardır. Örfler, adetler ve sosyal alışkanlıklar olarak üç grupta toplanabilirler. Kültürlerarası iletişim açısından önem arz eden normlar ise örf ve adetlerdir. Çünkü örfler

o kültürün üyelerinin mutlaka uyması gereken kurallar ve belirli durumlarda göstermeleri gereken tutumlar bütünüdür. Adetler de tıpkı örfler gibi birçok sosyal içerikli ilişkiyi düzenler ve denetler. Ültanır (2003)'e göre gelenekler ve töreler iç içe unsurlar olup sosyal yaşama düzen verirler. İçinde bulunulan zaman dilimine göre zorlanarak biçim değiştirirler. Bunlar bireyin içinde yaşayacağı çevrede alması gerekli olan ön koşul unsurlardır.

Roller: Bir grubun üyesi olan bireyden beklenen davranış kalıbına rol denir. Rol beklentisi bazen birey üzerinde baskı yaratabilir. Roller, kültürden kültüre göre değişiklik gösterir. Kültürlerarası iletişimde, belirli toplumsal statülere sahip bireylerin rollerini bilmek gerekmektedir. Roller; insanın içinde bulunduğu duruma göre, gösterilmesi gereken tüm davranışları içeren geniş kapsamlı bir kavram olarak; grup ya da toplum içinde belirli bir durumu, işlevi, konumu olan kişiden başkalarının beklediği davranışların tümünü kapsar (Köknel, 2005).

Etnomerkezcilik: İnsanın kendi kültürünü dünyanın merkezi koyma düşüncesi etnomerkezcilik olarak adlandırılır ve bu düşünce kültürlerarası iletişimde çok önemli rol oynar. Bu düşünce insanın kendini yaşadığı çevrede kabul ettirme çabalarının yanında yabancılardan uzaklaşma ve onları aşağı değerde görmesine de neden olabilir. Bu şekilde düşünen birey grup dışı olanlardan kendine en çok benzeyenleri en yakına, diğerlerini ise uzağa yerleştirir. Bilgin'in Sosyal Psikoloji Sözlüğünde bu kavram bir kişinin diğerlerini, kendi etnik grubunu veya kültürünü merkeze alarak değerlendirme tutumu şeklinde açıklanmaktadır (Bilgin, 2003).

Belirsizlik ve kaygı: Aslında farklı kültürlerin mensupları ile bir araya gelip iletişim kurmak alışılmışın dışında bir durumdur. Bu durumu belirleyen ana etmenler ise belirsizlik ve kaygıdır. Yeni durumla baş edebilmek için önce belirsizliği ortadan kaldırıp kaygıyı

azaltmak gerekir. Belirsizliğin nedeni ise bireyin karşısındakinin nasıl davranacağını tahmin edememesinden kaynaklanır. Arkadaşlıklarda insanlar kendilerine benzer başkalarını sevme eğilimindedirler. Bu sayede daha az belirsizlik ve kaygı yaşarlar. Mesela Fransızlar Fransızları, Amerikalılar Amerikalıları severler. Ulusal köken, toplumsal sınıf, deri rengi gibi örüntüler iletişimi etkiler (Freedman ve diğerleri, 2001).

Kalıp düşünceler ve önyargılar: Bireyler farklı kültürlerin insanları ile karşılaşmadan önce onlarla ilgili belli düşünce ve yargılara sahiptirler. Bunlara kalıp düşünceler de denilebilir. Bu kalıp düşünceler toplumlarla ilgili bireyin zihninde resim oluşturmasına yardım eder. Farklı kültürlerden insanların bir araya geldiklerinde önceden birbirleri ile ilgili hiçbir düşüncelerinin olmaması beklenemez. Önyargılar ise kalıp düşüncelerden farklı olarak gruplar, kişiler ve ilişkilere yönelik değerlendirici yargılardır. Önyargının temel kaynağı aile olduğu için önyargılar kültürlerarası iletişim sonucu değil önceden oluşur. Önyargılar alışılmış düzeni bozmaya yönelik olabilecek olana karşı dikkatli, mesafeli ve güvensiz olmanın sonucu oluşur. Farklı olanın var olan düzeni bozacağından korkulur (Kartari, 2006).

İletişim davranışlarındaki farklılıklar, kültürlerarası iletişimde anlaşılmama veya yanlış anlaşılma ya da yanlış anlama veya yorumlama gibi sorunları beraberinde getirmekte, dolayısıyla karşılıklı olarak ön yargıların oluşmasına, kırılıp-gücenmeyle sonuçlanabilecek iletişim kazalarının yaşanmasına neden olabilmektedir (Cüceloğlu, 2000).

Bireyler sürekli olarak bir kültür ilişkisi içerisinde bulunmaktadır. Bu ilişkinin ne ölçüde etkili olduğu etkileşim içinde bulunulan kültürü ne kadar anladığına ve hangi ölçüde kabul ettiğine bağlıdır. İki kültür arasında ortak noktalar ne kadar fazla olursa bireylerin birbirlerine uyum sağlamaları ve diğer kültürü anlamaları da o derece kolaylaşacaktır. Kültürlerarası uyum sağlamak için ise öncelikle kültürel bilincin oluşması gerekir.

Sığrı (2006)'ya göre kültürel bilincin oluşması için öncelikle kendi kültürünün yanında, diğer kültürleri de anlamak gerekir. Bunu müteakip "kültürel farklılıklara saygı göstermek" de ikinci adımı oluşturmaktadır. Bu saygıyı oluşturmada ilk adım, insanın kendi hayatında, başka kültürden biri gibi davranmak istediği durumları ortaya çıkarmasıdır. Aslında ülkelerin kendi kültürleri içindeki farklılıkları kavramaları da, diğer kültürlerin farklılıklarına saygı göstermeyi kolaylaştıran bir unsurdur. Gerek kültürel bilinç oluşturma, gerekse kültürel farklılıklara saygı gösterme "kültürler ötesi anlayış" geliştirmek için yeterli adımlardır. Bundan sonraki adım ise sinerjiyi yaratacak olan, "kültürel farklılıkları bağdaştırma ve yönetme" sürecidir.

Eğitim ve Kültürlerarası İletişim

Eğitim sistemi, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun etkili ve verimli birer üyesi olabilmeleri ve toplumun diğer üyeleriyle uyum içerisinde yaşayabilmeleri için, içinde yaşadıkları toplumun kültürünü tanımalarına ve o kültüre yenilikler katabilmelerine yardımcı olmalıdır. Öğrenme ve öğretmenin, sosyal bağlam içerisinde, kültürel etkileşimler sonucunda gerçekleştiği göz önünde bulundurulduğunda, eğitimciler tarafından farklı kültürlerin analiz edilip değerlendirilmesinin, bireyin gelişimine önemli oranda katkı sağlayacağı söylenebilir (Cırık, 2008).

Banks (2004) eğitimin önemli hedeflerinden birinin öğrencilerin düşünüşlerinin küreselleşmesini sağlamak olduğunu; bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin küresel problemleri çözmelerine ve derin bir anlayış kazanmalarına yardımcı olmaları gerektiğini söyler.

Kültürleri farklı öğrencilerin öğrenme tercihleri de birbirinden farklı olabilir. Bu nedenle, küreselleşen dünyada farklı kültürlerden gelen öğrencilere eğitim veren okullar, üniversiteler veya çeşitli eğitim kurumları kültürlerarası iletişime destek olabilmeli ve öğrencilerin çoklu bakış kazanabilmelerini sağlamalıdır. İçinde yaşadığımız dönemde, ülkeler arasında bulunan sınırların, bilim ve teknolojideki gelişmeler sayesinde ortadan kalktığını söylemek yanlış olmayacaktır. Farklı kültürlerin bir araya gelmesi ve

kültürler arası diyalogun geliştirilmesi bu dönemde tüm ülkeler için bir zorunluluk haline gelmiştir (Cırık,2008).

Farklı kültürlerle içi içe bir toplum inşa edebilmek için herkesin kültürlerarası iletişimin temel gerekliliklerini anlayabilmesi, bilgi ve farkındalığın da ötesinde bir çaba harcaması gerekir. Böylece herkesi memnun edecek barışçıl ve huzurlu bir ortam oluşturulabilir. Bu şekilde memnuniyet verici bir eğitim ortamı oluşturabilmek amacı ile sınıf içinde kültürlerarası iletişimi daha etkin kılmak ve anlayabilmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Kültürel farklılıklar içeren memnuniyet verici bir sınıf ortamı oluşturmak için öğretmen kültürlerarası iletişim sürecini anlayabilmeli ve sınıf içi iletişime karşı kültürel bir perspektif geliştirmelidir. Öğrencilerin milliyetçi duygularının farklı ırklarla ilgili nefrete veya önyargıya dönüşmesini engelleyerek, farklı kültürlere karşı anlayışlı ve saygılı bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar. Yalçın (2002) bu tür önyargıları kaldırmak için gelecekte, demokratik bir ortamda barış içinde yaşamanın tek yolunun farklı ırk, etnik, din cinsiyet, dil, vb. kimliklere sahip grupların birbirlerine hoşgörü ile bakması olduğunu ifade etmektedir.

Sınıfında farklı kültürlerden gelen öğrencileri bulunan bir öğretmenin, memnuniyet verici bir iletişim ve eğitim ortamı sağlayabilmesi için bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir. Aşağıda, Banks ve arkadaşları tarafından belirlenen çok kültürlü eğitimin temel ilkeleri sunulmuştur (Akt, Cırık, 2008):

- Irkçılık, ön yargı, cinsiyet ayrımı ve diğer ayrımcılıkların son bulması,
- Öğrenme ortamında farklı kültürlere yer verilmesi,
- Farklı kültürlerin miraslarının, deneyimlerinin, bakış açılarının birleştirilmesi; kültürel olarak farklı öğrenciler için okulda öğrenilenler ile gerçek yaşam deneyimleri arasında bağlantılar kurulması,

- Tüm bireyler için eğitim eşitliği sağlanması,
- Farklı kültürlerin birleşimi için bilimsel araştırmaların yapılması,
- Farklı kültürleri anlamak ve değer vermek için hümanistik girişimlerde bulunulması,
- İçerik ve sürecin, yapı ve özün, eylem ve yansıtmanın, bilgi ve değerlerin, felsefe ve metodolojinin, eğitimsel anlamlar ve sonucun, birlikte ele alınması,
- Sistematik değişimin, gelişimsel bir süreç olduğunun kabul edilmesi,
- Farklılıkların eğitimin içeriğini zenginleştirdiğinin farkında olunması,
- Öğretmenlerin, etnik grupların özelliklerinin, öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini anlamalarına yardım eden programların düzenlenmesi,
- Öğrencilerin bilginin sosyal olarak yapılandırıldığını anlamalarına yardım eden eğitim programları geliştirilmesi,
- Öğrencilerin, akademik başarılarını ve birbirleri ile ilişkilerini etkileyen bilgi, yetenek ve tutum gelişimine katkı sağlayan gizil programlara katılmalarının desteklenmesi,
- Öğrencilerin, ırk ve etnik ilişkiler üzerindeki ön yargıları öğrenmelerinin sağlanması,
- Öğrencilerin, ortak değerleri öğrenmelerinin sağlanması,
- Eğitim yöneticilerinin, okulları ekonomik olarak eşit oranda desteklemesi,

Bu ilkeler doğrultusunda düşünüldüğünde, daha kaliteli ve memnuniyet verici bir iletişim ve eğitim ortamı hazırlanacaktır. Sınıfta yabancı uyruklu öğrenciler bulunuyorsa, onların varlığı unutulmamalı, gereksinimleri, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu araştırma, yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerini öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu sayede yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim görürken ne tür ihtiyaç ve beklentileri olduğu daha çok açıklık kazanacaktır. Bu

araştırma, memnuniyet verici bir sınıf ortamı oluşturulması için neler yapılması gerektiği konusunda yardımcı olacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, Ankara'da bulunan üniversitelerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin bakış açılarını öğrenmektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşleri,
   a) Cinsiyete
   b) Sınıfa,
   c) Geldikleri ülkelere göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Türk eğitim sistemine ve Türk kültürüne alışma süreçleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Ancak bu çalışmalar genellikle öğrenci sorunlarını ortaya koymak ve öğrencilerin Türk toplumuna ve eğitim sistemine uyum sağlama sürecinde ne gibi problemlerle karşılaştıkları ile ilgilidir. Çalışmalar genellikle Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencileri örneklem olarak seçmiştir. Farklı uyruklardan olan öğrencilerle ilgili fazla çalışma yapılmamıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimleri ile ilgi çok az sayıda çalışma yapılmıştır. Dolayısıyla Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin sınıf içinde veya sınıf dışı çalışmalar esnasında diğer öğrencilerle kurdukları iletişim hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yapılan etkinliklerin, projelerin ve sunuların amacına ulaşabilmesi için bu öğrencilerin sınıf içinde varlığı göz ardı edilmemeli ve farklı kültürlere mensup bireyler olarak yaşadıkları kültürlerarası iletişim deneyimlerine ilişkin olumlu veya olumsuz görüşleri alınmalıdır. Bu sayede öğrenciler kendilerini üniversite ortamlarında daha huzurlu hissedebilir ve sınıf etkinlikleri daha verimli geçebilir. Bu araştırma, Türkiye'ye öğrenim amaçlı gelen yabancı uyruklu öğrencilerin iletişim deneyimlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda alandaki boşluğu doldurmaya çalışacak, daha verimli bir eğitim ve iletişim ortamı oluşturulması için katkıda bulunacaktır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Ankara'da bulunan üniversitelerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KÜLTÜRLER ARASI İLETİŞİM KURAMLARI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kültürlerarası iletişim alanında yapılan araştırmalar sonucunda çeşitli kuramlar oluşturulmuştur. Bu kuramlar kültürlerarası iletişimin önemli olduğu alanlarda çalışan ve araştırma yapanlar için dayanak noktaları ortaya koymuşlardır. Ancak bu kuramların evrensel olmadığını, dolayısıyla kültürleri algılamada ve iletişim çatışmalarını çözmede her zaman için geçerli olamayacağını unutmamak gerekir.

Kültürlerarası İletişim Kuram Ve Modelleri

Bu bölümde öncelikle genel kültürlerarası iletişim kuramlarından bahsedilecektir. Kuramlar birbirinden bağımsız olarak tanıtılarak kuramsal bir çerçeve oluşturulmaya çalışılacaktır.

Enformasyon Sistemleri Kuramı

Hall, kültürel antropoloji alanında ve çeşitli kültürler üzerinde araştırmalar yapmıştır. Belli kültürlere özgü iletişim tarzları ile "enformasyon sistemleri" adını verdiği on ana sistemden bahsederek genel tipolojiyi ortaya koymuştur. Hall, bu sistemleri açıklarken hangi sistemin insanın kendisi tarafından kullanıldığını ve hangi sistemin kültürün bütününe uyum sağladığını öğrenmek istemiştir. Bu sistemler şunlardır (Kartari,2006):

1) Etkileşim,
2) Toplumsal yaşam (grup davranışları),
3) Geçimini sağlama (geçinme),
4) İki cinsiyetlilik (kadın ve erkeğin varoluşu),

5) Mekânı kullanma,
6) Zamanı kullanma,
7) Öğrenme,
8) Oynama,
9) Savunma,
10) Maddeden yararlanma

Hall'ın Enformasyon Sistemleri Kuramı, iletişim davranışlarının kültürlerarası karşılaştırmasını yapmadığı, farklı kültürlerin üyeleri arasında gerçekleşen iletişim sürecinin anlaşılması yönünde herhangi bir sistem önermediği için kültürlerarası iletişim sürecini açıklamakta tek başına yeterli değildir. Bu çalışmada Hall'ın zamanı ve mekanı kullanma sistemlerinden yola çıkarak geliştirdiği, kültürlerarası iletişim için kuramsal çerçevenin belirlenmesinde çok önemli katkıları bulunan Zaman ve Mekân Algılama ile Bağlamlama Modellerinden bahsedilecektir.

Hall'ın Zaman ve Mekân Algılama Modeli

Hall'a göre bireylerin iki tür mekânı vardır: kişisel mekân ve egemenlik mekânı. Kişisel mekân, en içte olan ve en küçük olandır; egemenlik mekânı ise genişliği bireyden bireye kültürden kültüre değişen mekândır. İletişim sürecinde mekânların genişliğine karar verilir. Etkileşime katılan kişiler arasındaki fiziki mesafe ne kadar azsa, aralarında o kadar yakın ilişki var demektir. Ancak mesafenin miktarı kültürden kültüre değişir. Hall'a göre, Batı kültürlerinde kişisel mekân ve egemenlik mekânı Doğu kültürlerinde olduğundan daha geniştir (Kartari, 2006).

Zaman ise kültürel şekillendirme yaparken etkisi olan bir kavramdır. Çünkü yemek aralıkları, ses tonu gibi bazı zamanla ilgili davranışlar kültürel nitelik taşır. Zaman yaşamımızın ve dolayısıyla iletişimin temel düzenleyicisidir. Hall zaman sistemlerini "monocrone" ve " polyrone" olarak algılamaktan bahseder. "Monocrone" zaman algılaması eylemleri birbiri ardınca belirli zaman dilimleri içinde gerçekleştirme eğilimi; "polycrone" zaman algılaması ise birçok eylemi verilen toplam zaman içinde bir arada gerçekleştirme eğilimini ifade eder. Zamanı "monocrone" algılayan kültürlerde

zaman harcanabilen, değerlendirilebilen, kaybolabilen maddi bir değer gibidir. Bu yüzden eylemler üzerinde yoğunlaşmak amacıyla, bölünür, sınıflandırılır, planlanır (Kartari,2006).

Zamanı “Polycrone” algılayan kültürler, insanlar arasındaki iletişime zamanı düzenleyen plan ve programlardan daha çok önem verir. Mesela, bir kişinin yoğun iş programı beklenmedik bir yakınının ziyareti ile bölünebilir. Çünkü kişisel ilişkilerimiz iş planlarımızdan daha önemlidir (Ransdell, 1998).

Hall’ın Bağlamlama Modeli

Hall (1976) iletişim biçimleri açısından kültürleri, bir tarafta düşük bağlamın (low-context) diğer tarafta da yüksek bağlamın (high-context) olduğu bir doğrusal düzlem üzerinde değerlendirmektedir.

Yüksek bağlamlı kültürlerde iletilmek istenen bilgi, mesajın kendisinde olmaktan çok mesajın verildiği ortamdadır. Alıcı ya da dinleyici, asıl iletilmek isteneni anlayabilmek için, mesajın kendisinden çok nasıl verildiğine ve diğer ortamsal özelliklere dikkat etmek durumundadır. Hall’ın modelinde yüksek bağlamlı iletişim boyutunun karşısında düşük bağlamlı iletişim bulunmaktadır. Bu iletişim kültüründe, bağlamsal faktörlerden daha çok bilginin yüklendiği mesajın kendisi önemlidir. Düşük bağlamlı kültürlerde, iletilmek istenen mesajın kendisidir ve dinleyicinin mesajı deşifre etmek için ortamsal ipuçlarına çok ihtiyacı yoktur; mesaj doğrudan ve açıktır (Sümer 2001, Akt. Erdem ve Günlü,2006).

Düşük bağlamlı bir kültürün üyesine gönderilen yüksek bağlamlı bir mesaj eksik bilgi içerdiği için anlaşılmayabilir. Çünkü yüksek bağlamlı etkileşimde en az bilgi yüklenmiş mesajlarla iletişim kurulur. Yüksek bağlamlı mesaj veren bir kişi kapalı bir şekilde konuşsa da karşısındakinin onun neden söz ettiğini anlamasını bekler. Mesaj, jest, mimik ve beden dili kullanılarak da verilebilir. Düşük bağlamlı iletişimde ise bilginin tamamı iletişimde verilmeye çalışılır ve karşıdaki kişiye sadece verileni değerlendirmek düşer (Scott,1999).

Türkiye'nin toplumsal kültürel özelliklerini tespit etmeye yönelik yapılan birçok çalışmada Türk toplumunun kolektivist özelliklerinin bireycilik eğilimlere göre yüksek olduğu bulunmuştur (Sargut 2001). Kolektivist eğilimleri yüksek olan Türk toplumunda yüksek bağlamlı iletişimin düşük bağlamlı iletişime göre daha fazla tercih edileceği söylenebilir. Mesela Akdenizliler, Güney Amerikalılar, Uzak ve Orta Doğulular yüksek bağlamlı mesajlar verme eğiliminde iken Kuzey Amerikalılar ve Kuzey Avrupalılar düşük bağlamlı mesajlar verme eğilimindedirler (Kartari, 2006).

Gudykunst ve Kim'in Kültürlerarası İletişim Çalışmaları

Gudykunst ve Kim kültürlerarası iletişim kuramlarına çok önemli katkıları bulunan araştırmalar yapmışlardır. Gudykunst, alana bütünsellik katacak ve bir kuramın ana hatlarını oluşturacak uzun soluklu çalışmalar sunmuştur. Kim ise daha çok göçmenlerin kültürel uyum süreci ile ilgilenmiştir. Daha çok yabancı kavramı üzerinde durmuşlar ve yabancıyı bize tanıdık gelmeyen farklı grupların üyeleri olarak tanımlamışlardır.

Aslında bu tanımlama ile her iletişimin bir şekilde kültürlerarası olduğunu vurgulamışlardır. Mesela, sizinle aynı iş yerinde çalışıp aynı dili konuşan, aynı etnik kökeni paylaştığınız biri ile sizi ziyarete gelen ve bunların hiçbirinde benzerliğinizin olamadığı biri ile iletişiminiz arasında oluşan farklılık, birbirinize ne kadar yabancı olduğunuzla ilgilidir. Bu önemli bir kuramsal itiraftır. Daha önceki kuramsal çalışmalar kültürlerarası iletişimi farklı etnik kökenler bazında düşünürken; Gudykunst ve Young kültürlerarası iletişim alanını "etkileşimsel, benzeşik, dolayımlı ve kişilerarası" boyutlarda inceleyerek dörde ayırmaktadır (Scott,1999):

> **Kültürlerarası İletişim:** Hem etkileşimsel hem de kişilerarası nitelik taşımaktadır. Yani aynı veya farklı kültürlerden olan bireyler arasındaki iletişimi inceler. Böylelikle bu alan kültürlerarası, etnik gruplar arası ve ırklar arası iletişimi içerir.

Çapraz-kültürel iletişim: Kişilerarası ve benzeşik nitelik taşır. Yani farklı kültürlerin üyelerinin iletişim davranışı arasındaki farklılıklarla ilgilenir.

Uluslararası iletişim: İletişimi dolayımlı ve etkileşimsel boyutta inceler. Farklı ülkelerdeki medya iletişimini araştırır.

Karşılaştırmalı kitle iletişimi: Dolayımlı ve karşılaştırmalı nitelik taşır. Ve farklı ülkelerin kitle iletişim sistemlerini karşılaştırır.

Kluckhohn ve Strodbeck'ın Değer Yönelimleri Kuramı

Kluckhohn ve Strodbeck tarafından geliştirilen bu kuramda amaç, insanların ortak sorunlarının çözümüne yönelik olan ve insan etkinliklerini yöneten temel ilkeleri saptamaktır. Yönelim kuramına göre, insanlığın ortak problemlerini çözmek için bütün kültürlerin yanıt vermek zorunda oldukları ana sorular vardır. Bu sorular aşağıdaki gibi sıralanabilir (Zheng,2008) :

1) İnsan olmanın doğası nedir?
2) İnsanların doğa ile iletişimi nedir?
3) İnsanların zamana uyum sağlaması ne demektir?
4) İnsanların etkinliklere alışması ne demektir?
5) İnsanların birbirleriyle olan ilişkileri nedir?

Bu beş soru, yönelim kuramına göre; insanın insan doğasına, doğaya, zamana, etkinliğe ve insan ilişkilerine yönelimi ile ilgili sorulardır. Aşağıda bu yönelimler kısa açıklanmaktadır.

İnsan- insan yönelimi

Yönelim kuramına göre insan –insan yönelimi, insanların kalıtımsal karakterlerin varlığına inanmasına dayanmaktadır. İnsan doğasıyla ilgili sorulara verilen yanıtlar insanları iyi, kötü ya da iyi ile kötünün karışımı(nötral) olarak nitelemektedir. Daha sonra insanların sadece bu şekilde iyi, kötü veya ikisinin karışımı olarak sınıflandırılamayacağı görülmüş ve bir taraftan diğerine geçiş özelliklerine göre alt kategoriler altında toplanması daha uygun bulunmuştur(Kartari,2006).

İnsan- doğa yönelimi

Kluckhohn ve Strodtbeck'e göre, insanın doğayla ilişkileri üç ana başlık altında incelenebilir. Bunlar (Szapocznik,1977):

1. **Doğanın üstünlüğünü kabul etmek**: Doğadan gelen felaketlere karşı insan çaresizdir.
2. **Doğayla uyum içinde yaşamak**: İnsanlar doğa ile uyum içinde yaşayabilir.
3. **Doğaya hâkim olmak**: İnsan doğaya teknolojik gelişmeler sayesinde hakim olabilir ve doğayı kontrol altında tutabilir.

Etkinlik yönelimi

Etkinlik sırasında insanın kendini nasıl ifade ettiği ile ilgilidir. Bu ifadeler "yapmak", "olmak", "gelişirken olmak" şeklinde sınıflandırılabilir. Batı kültüründe baskın olan ifade "yapmaktır". İnsanların etkinlikleri diğerleri tarafından ölçülebilir olmalıdır. Bu durumda hareket etmeden oturan bir kişi hiçbir şey yapmamaktadır. Çünkü düşünme açık bir şekilde ölçülemez. Olmak ve gelişim yöneliminde ise insanın kendini geliştirmesi, gerçekleştirmesi çok önemlidir. Kendini gerçekleştirmek asıl amaçtır. Bu yüzden insanlar yaşam boyu öğrenmeye, onun gizlerini çözmeye çalışırlar. Türk tasavvuf felsefesi ve Budizm'de bu tür bir yönelim gözlenir (Kartari,2006).

Zaman yönelimi

Zaman yönelimi, insan yaşamındaki zamansal odağın nerede olduğunu belirler. İnsanların zamansal olarak üç odak noktası vardır. (Szapocznik,1977):

1. **Geçmiş:** Geçmişe odaklanmış kültürler gelenek ve göreneklerin sürdürülmesi gerektiğini savunur.
2. **Şimdiki zaman**: Şimdiki zaman odaklanan kültürler bugünü ve bugünün sorunlarını önemser.

3. Gelecek: Geleceğe odaklanan kültürler ise, bugünün problemlerinin çözülmesine yönelik değişiklikler yaparak, daha iyi bir yaşam sürmeye çalışır.

İlişkisel yönelim

İnsanlar ilişkilerini bireysellik, grup sürekliliği ve yararcılık olmak üzere üç ayrı temel üzerine inşa ederler. Bireysellik yönelimi olan kişi kendi çıkarlarını toplumun ve grubun çıkarlarından üstün tutar ve ilişkilerini de buna uygun şekilde sürdürür. Grup devamlılığı yönelimi olan kişi ise tam aksine grubun çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutar. Amaç grubun devamlılığını sağlamaktır. Yararcılık yönelimi de grup içi davranışlarla ilgilidir. Amaç grubun devamlılığını sağlamak değil grubun büyümesini ve genişlemesini sağlamaktır. Birey gruba kendi yararı için girse de zamanla grubun çıkarları kendininkinden önce gelir. Japon kültüründe birçok insan kendini çalıştığı kurum veya okulları ile kendilerini özdeşleştir (Kartari, 2006).

Habermas'ın İletişimsel Eylem Kuramı

Habermas'ın geliştirdiği bu kuramda, insan yaşamındaki eylemler iki temel kategoriye ayrılır. Birincisi, insanların doğadan ve diğer insanlardan yararlanabilmek için onlara egemen olma ve onlardan üretim gücü olarak yararlanma eylemlerini içeren "amaçsal ussal eylemler" kategorisidir. İkincisi, insanların toplumsal yaşamda diğer bireylerle olan ilişkilerinin temelini oluşturan "iletişimsel eylemler" kategorisidir.

Kültürlerarası iletişimi konu alan bazı araştırmacılar eylem kuramı üzerinde önemle durmuşlardır. Eylem Kuramı, değişik kültürel içeriklerdeki ortak süreçleri görmeye yarar. Bu kurama göre, kişilerin dünyayı yorumlamak için kullandıkları pencere, eylemlerini ve etkinliklerini etkiler. Ortaya koydukları eylemler ile etkinlikler de kültürlerini etkiler. Kültürlerarası iletişim sürecinde kişiler davranışlarının kendi toplumlarındakine benzemeyen türde yorumlanması korkusu içinde olurlar. Bu yüzden birbirine benzer toplumlar arasında iletişim kurmak çok daha olumlu olmaktadır (Ügeöz, 2003).

Kültürel Boyutlar Kuramı

Hofstede'in kültür kategorileri her ne kadar uç noktalara işaret etseler de, kültürlerarası çalışma ortamlarında karşılaşılan sorunlara dair önemli ipuçları vermektedirler. Hofstede 1980'li yıllarda farklı kültürleri karşılaştırdığı çalışmalarında, bireycilik ve toplumculuk, erkeksilik ve kadınsılık, belirsizlikten kaçınma ve toplumsal-örgütsel güç mesafesi şeklinde sıralanabilen beş boyut teşhis etmiştir. Söz konusu boyutlar farklı kültürel değerlerin anlaşılmasına, kültürel yönelim ile uzlaşma konusuna ve tüm örgütsel süreçlerin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Bireycilik-toplumculuk

Hofstede'in kültürel farklılıkları ortaya koymakta kullandığı boyutlardan biri olan bireycilik-toplumculuk boyutu, bireyin çevreye yönelişlerinde kişisel amaçlarını ön planda tutması ve "ben" merkezli bir yaşam biçimine yönelmesi ya da ortak amaçların öncelik kazandığı, "biz" anlayışı ve işbirliğine yatkınlığı ile tanımlanabilecek davranış ve tutumları kapsar. Ortaklaşa davranışçılık (kolektivizm), sıkı toplumsal etkileşimleri anlatmaktadır. İnsanlar, içinde etkinlik gösterdikleri grupları ve örgütleri diğerlerinden ayrı tutarlar. Bu gruplar üyelerini kollar, karşılığında da sadakat bekler (Sığrı, 2006).

Toplumcu kültürler üyelerini dışsal-toplumsal baskıyla denetlerler. Bu denetimde temel rolü utanma duygusu oynar. Oysa bireyci kültürlerde denetim, bireyin içsel baskısıyla sağlanır. Bu nedenle ortaklaşa davranışçı kültürlerin üyeleri gruba uyumu amaçlar. Bireyci kültürlerde ise bireylerin kendine saygısı öne çıkar.

Hall'ın Yüksek Bağlam-Düşük Bağlam ayırımını kolektivizm-bireycilik ayırımı ile paralel görmektedir. Yüksek bağlamlı iletişim kolektivist kültürlerle, düşük bağlamlı iletişim ise bireyci kültürlerle uyum göstermektedir (Erdem ve Günlü, 2006).

Erkeksilik ve kadınsılık

Toplumdaki egemen değerlerden yola çıkarak, bir kültürün “erkek mi, yoksa dişi mi olduğu saptanabilir. Eğer bir toplumda; “atılganlık, para elde etme ve materyalist eğilimler“ egemen değerler olarak öne çıkıyorsa ve insana verilen önem arka planda kalıyorsa, bu toplumların egemen değerlerinin erkek kültürünü öne aldığı söylenebilir. Dişi kültürün göstergeleriyse; “insana ve ilişkilere verilen önem” biçiminde ortaya çıkmaktadır. Toplumlarda geleneksel anlamda dişilikle ilişkilendirilen kavramlar; şefkatli, merhametli, nazik, sadık, çocuklara karşı sevgi dolu olmak gibi değerleri içermektedir. Bunların arasına başkalarına karşı duyarlılık, halden anlamak, genelde sevgi dolu ve anlayışlı olmak ile sıcak davranmak da eklenebilir. Öte yandan toplumlardaki geleneksel erkek değerler irdelendiğinde; saldırganlık, yükselme tutkusu, dediğim-dedik tavır, yarışmacı olmak, egemen ve baskıcı tavır takınmak, kendine güvenli, bağımsız ve tavır koyucu olmak gibi özellikler öne çıkmaktadır (Kartari, 2006).

Hofstede'in sınıflamasında Türkiye; İran, Tayland, Tayvan, Brezilya, İsrail, Fransa, İspanya, Peru, Şili, Yugoslavya vb. ülkelerle birlikte dişi kültüre sahip ülkeler grubunda yer almaktadır. Kültürel açıdan Türkiye ile benzerlikleri bulunan Japonya, Yunanistan, Meksika vb. gibi ülkeler erkek kültür grubunda sıralanmışlardır (Sığrı, 2006).

Belirsizlikten kaçınma

Hofstede’in belirsizlikten kaçınma boyutu, grup üyelerinin belirsiz ya da açıkça tanımlanıp yapılandırılmamış durumlara ne derece uyum sağlayabildiklerini gösteren yapısal ve zihinsel düzenleri içermektedir. Bilginin yetersiz olduğu ya da açık olmadığı, karmaşıklığın mevcut olduğu, değişmelerin hızlı ve kestirilemez bir biçimde geliştiği ortamlarda kişiler kendilerini tehdit altında hissederler. Bireyler böylesi ortamlarda etkili davranabilme yeteneklerine bağlı olarak farklılaşırlar (Sığrı,2006).

Bir kültürün belirsizlikten sakınma derecesi okullarda da gözlenebilir. Derecenin yüksek olduğu kültürlerde öğrenciler, öğretmenlerini sorularına yanıt verebilecek uzmanlar olarak algılar. Bilimsel ifadeler kullanan, problemleri farklı ya da kısa yoldan çözebilen öğretmenleri öğrenciler daha çok beğenirler. Derecenin düşük olduğu kültürlerde ise öğretmenler "bilmiyorum" demeyi kabul ederler. Öğrenciler karmaşık konuları basit bir dille anlatan öğretmenlere daha çok saygı duyarlar (Kartari, 2006).

Toplumsal-örgütsel güç mesafesi

Güç mesafesi, grup üyeleri arasındaki güç dağılımının ne derece eşit algılandığını ve konuyla ilgili hissetme, düşünme ve davranış eğilimlerini kapsamaktadır. Bazı kültürlerde "gücü az" olan insanlar, gücün eşit olmayan bir biçimde dağılımını kabullenmişlerdir. Bu tür bir toplumda, bireyler arasındaki güç mesafesi fazladır. Böyle bir toplumda, patronlar, rütbeliler, üst makamlarda bulunanlar haklı olmak için doğruyu bilmek zorunda değillerdir. Çünkü haklılıkları sahip oldukları güçten kaynaklanmaktadır. Kimin kimler üzerinde yetkisi olduğu açıkça belirlenir. Başka bir deyişle kimin patron olduğu açıkça bilindiği gibi, patronun sözleri "kanun" yerine geçer, zaten güç mesafesini büyüten de bu durumdur (Sargut,1994).

Bireyler, insanlar arasındaki güç dağılımındaki farklılıkları kolayca kabullenmektedirler. Güç mesafesinin çok olduğu toplumlarda unvanlar, statüler ve biçimsellik büyük önem kazanır. Böyle toplumlarda örgütsel hiyerarşi etkilidir. Örgütlerin tasarımına güç mesafesinin yansıması doğaldır (Sığrı, 2006).

Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli

Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli kültürlerarası farklılığın birey üzerindeki etkilerini betimlemeye çalışmaktadır. Amaç bireylerin farklı kültürlere bakış açılarını inceleyebilmektir. Bu modele göre, bireyin kültürel anlamdaki deneyimleri arttıkça kültürlerarası ilişkilerdeki edinimi de o derece artmaktadır. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli'ni daha iyi anlamak için,

bu kuramın uyum aşamalarını açıklamak gerekmektedir. Bu aşamalardan ilki bireyin kendi kültürünü merkez kabul eden etnosentrik oryantasyon, ikincisi de bireyin kendi kültürünü diğer kültür bağlamlarında değerlendirdiği etnorelatif oryantasyondur.

Etnosentrik oryantasyon

Etnosentrik oryantasyonda birey için kendi kültürü temeldir ve var olan diğer kültürler bireyin kültüründen etkilenmektedirler. Dolayısıyla iletişim içinde bulunulan kültürleri kabullenme durumu olmamaktadır. Etnosentrik oryantasyon üç farklı bölümden oluşmaktadır (Gökmen, 2005):

Reddetme: Kültürel farklılığı reddetme, kişinin kendi kültürünü yegane kültür olarak değerlendirmesi demektir. Birey dış kültüre tamamen kapalı ve her türlü etkiye karşı savunma konumundadır. Bu durumdaki bireyler farklı kültürlerle iletişim içinde bulunmayı kesinlikle reddetmektedirler. Var olan kültürlerini tek doğru kültür olarak kabul ettikleri için kısıtlı bir dünya görüşüne sahiptirler ve sosyal anlamdaki davranışları da bu yöndedir.

Savunma: Birey içinde bulunduğu kültürü en doğru kültür olarak gördüğü için bir savunma mücadelesine girişir. Dünya “biz” ve “onlar” olarak organize edilmiştir. “Biz”, hükmeden, “onlar” ise, hükmedilendir. Savunma eğilimi içinde olan kişiler, kültürel farklılık tarafından tehdit edilmektedirler ve diğer kültürlerin yarattığı tehlikenin farkındadırlar. Bu aşamada kendi kültüründen farklı bir kültür her zaman için tehdit unsuru olmaktadır.

Küçümseme: Küçümseme, bir bireyin kendi kültürüne ait dünya görüşünün evrensel olduğunu kabul ettiği durumdur. Bu durumda birey var olan diğer kültürleri kabul etmez ve bu kültürleri önemsiz olarak görür. İletişim sürecinde, birey söz konusu kültürle kendi kültürü arasında bir benzerlik kurma eğilimi gösterir ve benzerlikleri kendi kültürüne uydurabilmek için ısrarcı olur.

Bu üç farklı eğilimden de açıkça anlaşılacağı gibi etnosentrik oryantasyonda, bu aşamadaki bireyler kendi kültürlerinin doğruluğunu ve evrenselliğini savunur ve iletişim sürecinde diğer kültürleri ya tamamen reddetme ya da kendi kültürüne uyacak şekilde değiştirme eğiliminde olurlar.

Etnorelatif oryantasyon

Bireyin kendi kültürünü diğer kültür bağlamlarında değerlendirdiği etnorelatif oryantasyon kendi içinde üç farklı bölüme ayrılmaktadır (Gökmen, 2005):

Kabul Etme: Birey kendi kültürünü, dünyadaki kültürlerin bir parçası olarak kabul etmektedir. Bu görüşe sahip olan bireyler farklı kültürlerin varlığını kabul etmekte ve farklı kültürlerdeki bireylere ve o bireylerin kültürlerine karşı saygı göstermektedirler. Bu bireyler farklı kültürleri tehdit unsuru olarak görseler de o kültüre her zaman merak duymakta ve saygı göstermektedirler.

Uyum: Uyum, başka bir kültürü algılama ve algılanan kültüre uyum sağlamaya çalışmak anlamına gelmektedir. Farklı kültürlere ait görüşleri tanıyarak bu görüşlere uyum sağlayabilme özelliğine sahip bireyler empati yeteneğine ve geniş bir dünya görüşüne sahiptirler. Kendilerini diğer insanların yerine koyarak uyum sağlamaya çalışırlar. Uyma sürecindeki kişi, etkili iletişim sağlayabilmek için davranışlarını değiştirme eğiliminde olur.

Tamamlık: Bir kişinin deneyimlerinin, başka dünya görüşlerine dahil olma ve dışına çıkma gibi hareketlenmeleri kapsayacak kadar genişlemesi durumudur. Tamamlık konumundaki kişi, kendi kültürel özgünlüğü ile ilgili konularla uğraşmaktadır.

İnsanlar, kişisel özelliklerine, yeteneklerine ve tecrübelerine göre çok sayıda davranış gerçekleştirirler. Sosyal yapının kabul alanına giren davranışlar genel olarak toplum tarafından kabul gören davranışlardır. Bu

grubun dışında kalanlar yani kabul görmeyen davranışlar ise istenmeyen davranışlardır. Farklı bir kültür ve toplumun içinde yaşayan birey uyum sağlayabilmek için istenmeyen davranışları değiştirme eğilimi gösterecektir (Aytaç, 2004).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi etnorelatif oryantasyon kapsamına giren bireyler farklı kültürlerin varlığını kabul edebilecek gelişmeyi göstermektedirler. Farklı kültürleri ve dünya görüşlerini reddetme eğiliminden kurtulmakta ve içinde bulundukları kültürlere uyum sağlama eğilimi içinde olmaktadırlar.

Belirsizliği Azaltma Kuramı

Kültürlerarası iletişimin dayandığı kuramlardan biri de kültürlerarası iletişimden sistematik bir şekilde bahseden Belirsizliği Azaltma Kuramı'dır. Berger ve Calabrase, birbirine yabancı kişilerin ilk karşılaştıklarında önem verdikleri ilk konunun iletişim esnasında karşılarındaki kişiyi ve kendilerini anlamak olduğunu vurgulamaktadırlar. İletişim karşılıklı olarak birbirini anlamayı veya başka bir deyişle belirsizliği azaltmayı gerektirmektedir. Belirsizliği azaltma, iletişimin gelişebilmesi için gereken temel unsurlardan biridir.

Belirsizliği azaltma isteği iletişime katılanların birbirleri hakkında çok az bilgiye sahip olduğu ilk aşamalarda ortaya çıkar. İletişim kurarken birbirleri için uygun davranışları seçebilmek için davranışlarını tahmin edebilme olasılığını arttırmak isterler. Belirsizlik azaldığında insanlar etkileşim sırasında neler olduğunu daha iyi anlarlar, davranış seçimlerinde kendilerini daha güvende hissederler. İlk tanışmada, kişiler diğerinin davranışını tahmin etmeye çalışır ve gözlenen davranışlar için doğal açıklamalarda bulunurlar (Xiaofan, 2001).

Bu kuram Hofstede'in kültürel farklılıkları ortaya koymakta kullandığı boyutlardan biri olan belirsizlikten kaçınma boyutunu destekleyici niteliktedir. Her iki kuramda karşısındaki kişi hakkında bilgi edindikçe bireylerin kendini daha güvende; bilginin yetersiz olduğu durumlarda ise kendilerini tehdit altında hissettiklerinden bahsetmektedir.

Belirsizliği Azaltma Kuramı eğitim ortamında kültürlerarası iletişim konusunda şu şekilde yardımcı olmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler kültürlerarası farklılıklardan doğabilecek engelleri fark ederler ve onları aşabilmek için çaba harcarlarsa belirsizlik azalacak ve sınıf içinde daha olumlu bir atmosfer oluşacaktır.

İletişimde Uyum Sağlama Kuramı

İletişimde Uyum Sağlama Kuramı iletişim esnasında konuşan kişilerin yaptığı iletişim atakları ile ilgilenir. İletişim ataklarını incelemek kültürlerarası iletişimin karmaşık yapısının anlaşılmasına büyük ölçüde yardımcı olmaktadır. Giles 1975 yılında bu kuramda birleşme ve ayrışma kavramlarından bahsetmiştir (Xiaofan, 2001).

"Birleşme" kişinin karşısındaki konuşan kişinin konumuna göre sitilini, konuşma hızını, ses tonunu ve kullandığı kelimeleri, tarafların birbirlerine daha yakın ve benzer hissetmeleri için değiştirmesi demektir. "Ayrışma" ise konuşan kişinin karşısındaki kişi ve kendisi arasındaki konuşma farklılıklarına vurgu yapması demektir. Bourhis "akış" kavramını kurama eklenmiş ve bazen karşıdaki kişiye gönderme yapmak bazense tepki vermek amacıyla konuşmacının kendi sitilinde konuşmaya devam etmesi olarak tanımlamıştır. Birleşme belirli sınırlar içinde daha olumlu görülürken, ayrışma ve akışa verilen cevaplar olumsuz olarak algılanır. Birleşme iletişim içindeki atakları arttırmaya yönelik iken ayrışma engellemeye yöneliktir. Ayrıca İletişimde Uyum Sağlama Kuramı kültürlerarası iletişimde üç ana ilkeden bahseder (Xiaofan, 2001):

1. İletişim esnasında insanlar karşıdakinin sosyal ve kişisel kimliğinden etkilenir.
2. İnsanlar iletişim esnasında kendilerini anlatabilmek için farklı stratejilere başvururlar.
3. İnsanlar karşısındaki kişinin veya kendi davranışı konusunda, yargıya varabilmek için değerlendirme yaparlar.

Yukarıda bahsedilen kuramların bir kısmı, eğitim ortamında kültürlerarası iletişimle doğrudan ilgili olmamakla beraber, kültürlerarası iletişim konusunda temel oluşturdukları için bu bölümde yer almışlardır. Bazı kuramlar ise, eğitim ortamında kültürlerarası iletişim konusuna doğrudan değinmekte ve önemli noktalara vurgu yapmaktadırlar.

Kültürlerarası iletişim kuramları, kültürlerarası farklılıkları, insanların kendi kültürlerini ve diğer kültürleri algılama eğilimlerini ve bu farklılık ve eğilimlerin kültürlerarası iletişim sürecini nasıl etkilediklerini açıklamaktadırlar. Bu kuramlar, yabancı uyruklu öğrencilerin farklı kültürlerden geliyor olmalarının, eğitim ortamındaki iletişim sürecine etkilerini görmek açısından önem taşımaktadır.

İlgili Araştırmalar

"Eğitim ortamında kültürlerarası iletişim" konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu alt bölümde, ulaşılabildiği ölçüde, konu ile ilgili yapılmış olan bazı çalışmalar özetlenerek verilmeye çalışılmıştır. İlgili araştırmalar yurtdışında ve yurtiçinde yapılmış kültürlerarası iletişim araştırmaları olarak iki başlık halinde verilmiştir. Türkiye'de ve yurtdışında yapılan çalışmaların bir kısmında "öğrencilerin öğrenim gördükleri ülke ve eğitim ortamına uyum süreci ve bu süreçte öğrencilerin karşılaştıkları problemlerden bahsedilmektedir. Adı geçen araştırmalar, araştırılan konu ile birebir ilgili olmasa da, öğrenci görüşlerini değerlendirmede faydalı olduğu, değindiği problemler ve ortaya koyduğu sonuçlar açısından katkı sağladığı gerekçesiyle bu bölümde yer almıştır.

Yurtdışında Yapılmış Eğitim Ortamında Kültürlerarası İletişim Araştırmaları

Dowd (2007), "farklı kültürlerden olan öğrencilerin kameralı görüntü ve elektronik posta ile yabancı dil öğrenirken aralarındaki kurdukları iletişimin kültürlerarası iletişim yeterliliğine katkı sağlayıp sağlamadığı" konusunda bir çalışma yapmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre geleneksel öğretim

teknik ve materyallerine oranla bilgisayarlı eğitim aktiviteleri öğrencilerin kültürlerarası iletişim yeteneğini daha çok geliştirmektedir. Çünkü internet üzerinden yürütülen eğitim öğrencilere normal eğitim ortamında hiç görmedikleri materyaller sağlamaktadır. Öğrenciler partnerlerinden daha öznel ve bireysel bilgiler almaktadırlar. Ayrıca bilgisayarlı eğitim öğrencilere karşılıklı diyalog imkânı vermekte ve iki kültürü karşılaştırma fırsatı sunmaktadır. Video görüntülü karşılıklı konuşma ve söyleşilerde öğrenciler farklı kültürlerle ilgili soru ve şüphelerini gideren, daha gerçekçi ve güncel örnekler dinlemektedirler.

Maraj ve Poyrazlı (2007) yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin Amerika'da akademik ve sosyal çevreye uyum sürecinde yaşadıkları zorluklar ve ihtiyaç hissettikleri noktaları araştırmak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya 80 öğrenci katılmıştır. Görüşmede yarı yapılandırılmış sorular sorulmuş ve ülkeye ilk geliş, akademik ve sosyal yaşamla ilgili deneyimleri konuşulmuştur. Araştırmacılar inceleme yaparken gruplar arasında değinilen benzer bilgiler ile verilen bilgilerin uyumlu olup olmadığına dikkat etmişlerdir. Bu çalışma öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ile ilgili detaylı bilgi vermiştir. Katılımcılar birçok olumlu deneyimden söz ederken uyum sürecinde gerekli buldukları bazı noktalara da değinmişlerdir. Diğer öğrenciler, danışmanlar ve öğretim görevlileri ile olan iletişimlerinin bu sürece önemli etkisi olduğunu söylemişlerdir. Üniversitelerin ülkeye gelmeden önce onları bilgilendirmesinin ve kendi ülkelerinden olan diğer öğrencilerle görüşmenin bu süreci kolaylaştıracağını savunmuşlardır. Bazı öğrenciler hem Amerikalı hem de diğer yabancı öğrencilerle fazla iletişimlerinin bulunmadığını ve bu durumdan rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Holmes (2006) ise Yeni Zelanda'da öğrenim gören Çinli öğrencilerle bir çalışma yapmış ve Yeni Zelanda'nın eğitim sistemi ile Çin eğitim sistemini karşılaştırıp öğrencilerin bu farklılıktan kaynaklanan deneyimlerini ve yaşadığı zorlukları aktarmıştır. Öğrenciler Yeni Zelanda'nın eğitim sistemine göre Çin eğitim sisteminin biraz daha geleneksel yapıda olduğunu ve Çin üniversitelerinde sınıf ortamında daha çok etkileşim olduğunu belirtmişlerdir.

Çinli öğrenciler sınıf içinde her ne kadar iletişim kurmaya çalışsalar da; kişilerarası iletişim stillerindeki farklılıkların Yeni Zelandalı öğrencilerle aralarında iletişim problemlerine ve kendilerini güvensiz hissetmelerine yol açtığını söylemişlerdir. Yeni Zelandalı öğrencileri kibar bulduklarını ancak aynen Amerikalılar gibi ders biter bitmez hemen sınıftan ayrıldıkları için onlarla iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Genelde Yeni Zelandalı öğrencilerin çok yardım sever olduğunu vurgulamışlardır. Çinli öğrenciler iletişimlerinde karşısındakilerin konuşma şekli ve seçtiği kelimelerden dolayı konuşmaya nasıl devam edeceklerini bilemediklerini söylemişlerdir.

Pinkerton'ın (2006) yapmış olduğu çalışmaya Müslüman ülkelerden 11 öğrenci katılmıştır. Amaç Müslüman ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin Amerikan halkı ile ilgili bakış açılarının Amerika'da yaşamaya başladıktan sonra değişip değişmediğini öğrenmektir. Katılımcıların Amerikan polisleri ve güvenlik birimleri ile ilgili görüşlerinin negatif yönde olduğunu, Amerika'ya geldikten sonra Amerikalılar ile ilgili düşüncelerinin değişmeye başladığını, Amerikalıları beklediklerine göre daha dürüst, kibar, açık sözlü, muhafazakâr ve cömert bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu din ve konuşma özgürlüğünden bahsetmiş ve insanlar tarafından sorular sorularak rahatsız edilmeden bir yaşam sürdüklerini söylemişlerdir. Birçoğuna göre Amerika, eğitim olanakları, herkese eşit yasaları, güvenli çevresi ile gerçekten bir özgürlükler ve fırsatlar ülkesidir.

Galloway ve Jenkins (2005) tarafından yapılan çalışmaya Kaliforniya ve Teksas'ta bulunan iki özel üniversiteden F–1, F–2, J–1 veya M vizesi bulunan 417 yabancı uyruklu öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada, yabancı uyruklu öğrencilerin ne ölçüde uyum problemleri yaşadığı incelenmiştir. Araştırmada "Mişigan Yabancı Uyruklu Öğrenci Problem Envanteri" kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin belirttiği en önemli problem "dil engeli"dir. Çünkü dil ile ilgili problemler diğer alanlarda da birçok problemi beraberinde getirmektedir. Üniversitelerde öğrencilerin dil ile ilgili problemlerini halletmeleri için destekleyici programların uygulanması gerektiği görülmüştür. Diğer bir önemli konu ise öğrencilerin "herkese uyar" tarzı programların yerine yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri ülkelere göre veya belirli konulara göre

programların oluşturulmasını istemesidir. Öğrenciler tarafından değinilen bir başka konu ise fakülte ve yönetimle yaşadıkları problemlerdir. Yönetimin yabancı uyruklu öğrencilerin problemlerine karşı daha ilgili olmalarını, problemlerin daha kötüye gidebileceğini fark edip onları önceden çözmeye çalışmalarını istemektedirler.

İranlı öğrencilerin İskoçya'da yaşadığı uyum problemlerini araştırmak amacıyla Mehdizadeh ve Scott'ın (2005) yaptığı çalışmaya İranlı Öğrenci Birliği elektronik posta listesinden seçilen lisansüstü düzeyde öğrenim gören 70 İranlı yabancı uyruklu öğrenci katılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir.

- Bu öğrenciler için en önemli kültürel problem yabancı bir ülkede çocuk yetiştirmeye çalışmak ve sosyal faaliyetlere katılmak olarak belirtilmiştir.
- Kendi ülkeleri ve İskoçya arasındaki kültürel farklılıkları anlayıp takdir etmelerine rağmen, misafir oldukları insanlar tarafından kendi kültürleri bazen yanlış anlaşılmaktadır.
- Danışmanları ve öğretim görevlileri ile iletişimlerini birçok öğrenci iyi derecede gördüğünü ifade etmiştir.
- Bazen İngiliz tarzı öğretim metotlarından dolayı zorluk yaşadıklarını ve üstesinden gelip görevlerini yapmaya çalışırken üzerlerinde baskı hissettiklerini belirtmişlerdir.
- Akademik konularda genel olarak memnuniyetlerini belirtip, öğrencilerin %44'ü konaklama problemlerinin olduğundan, % 48'i ekonomik problemleri bulunduğundan söz etmiştir.

Mahoney ve Schamber (2004) kültürel farklılığı anlama, kültürel duyarlılık geliştirme ve öğrencileri bazı yeteneklerle donatmak amacıyla geliştirilen müfredat programını incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaya tesadüfî seçilen 48 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve onlardan bazı durumlarla ilgili yazılı cevaplar vermeleri istenmiştir. İlk cevaplar, ilk uygulamadan önce; ikinci cevaplar, ilk müfredat uygulamasından sonra ve son cevaplar, ikinci müfredat

uygulamasından sonra toplanmıştır. Cevaplar, Bennett'in “Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli”ne göre iki okuyucu tarafından gruplandırılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre genel eğitimdeki derslerde uygulanan bu tür amaçlı müfredatlar, öğrencilerin kültürel duyarlılık gelişimine olumlu etki sağlamaktadır. Analiz ve değerlendirme içeren genel bir eğitim müfredatının, kültürel farklılığı anlamayı içeren bir müfredata göre öğrencilerin yeteneklerini geliştirmede daha etkili olduğu görülmüştür. Değerlendirme ve analiz gerektiren müfredat uygulamasından sonra öğrencilerin diğer kültürleri anlamaya çalıştıkları ve yabancı öğrencilerin yaşantı ve deneyimlerini öğrenmeye istekli oldukları görülmüştür.

Chen (2002), birbirini tamamlayıcı nitelikte çalışmalar yapmıştır. Birinci çalışmada zorluk derecesi, ortak görüş ve eşzamanlılık faktörlerini içeren “ Kültürlerarası Etkileşim Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Amaç ilk görüşmenin eş zamanlılık ve zorluk derecesi faktörlerini içerip içermediğini öğrenmektir. İkinci çalışmada ise kültürlerarası iletişim algısı ve iletişim doyumu arasındaki ilişkiye bakmıştır. Birinci çalışmaya Amerika’da eğitim gören 80 üniversite öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcılar genellikle Avrupa kökenli olup orta sınıf sosyo ekonomik düzeyden gelmektedirler. Veriler, Amerikalı öğrencilerin Orta Doğu ülkelerinden gelen bir yabancı öğrenci ile birbirlerini tanımak amaçlı olan görüşmeleri sonucunda elde edilmiştir. Bu etkinlik farklı kültürden olan öğrencileri kaynaştırmak amacı ile yapılan bir dersin sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. İkinci çalışmaya ise 84 Amerikalı üniversite öğrencisi katılmış ve yine veriler, Orta Doğu ülkelerinden gelen bir yabancı öğrenci ile birbirlerini tanımak amaçlı yaptıkları görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. İlk çalışmada kullanılan ölçeğe ek olarak bu çalışmada Hecht (1978) tarafından geliştirilen 28 maddelik “İletişim Memnuniyeti Ölçeği” de kullanılmıştır.

Bu iki çalışma sonucunda, zorluk derecesi ve eşzamanlılığın yanında ortak görüşün de iletişimde önemli rol oynadığı vurgulanmıştır. Eşzamanlılık ve zorluk derecesinin iletişime önemli derecede etkisi gözlenmiş ve bu iki faktör üzerinde yakınlık ve sosyal, kültürel seviyenin kişisel seviyeden daha etkili olduğuna dikkat çekilmiştir. Ortak görüş memnuniyeti çok fazla

etkilememiş ve genellikle kültürel seviyede ya da yakınlığın olmadığı durumlarda etkili olmuştur. Kültürlerarası etkileşim algısı ile iletişim memnuniyeti arasında pozitif bir korelasyon görülmüştür. Katılımcılar diğer kişilerin ilgi gösterdiği noktalardan kaçınmanın zor olduğunu vurgulamış, konu seçimi yapabilmenin ise kolaylık getirdiğini söylemiştir. İletişim ne kadar kolay ve düzgün algılanmışsa memnuniyet de o derece artmıştır.

Xiaofan (2001), Amerikan üniversitelerinde etkin bir sınıf içi kültürlerarası iletişimin nasıl olması gerektiği konusunda bir araştırma yapmıştır. Araştırma grubu farklı bölümlerden seçilen ve en az bir yıldır Amerika'da öğrenim gören 38 öğrenciden oluşmuş ve bu öğrencilere eğitim ortamında kültürlerarası iletişimle ilgili görüşlerini soran bir anket uygulamıştır. Ayrıca farklı bölümlerden dört profesörle de görüşmeler yapılmış ve bu konu hakkında görüşleri sorulmuştur. Araştırmada öğrencilerin Amerikan sınıflarından hoşlanıp hoşlanmadıkları ve sınıftaki öğrenim şekilleri ve öğrendiklerinden memnun kalıp kalmadıkları öğrenilmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin çok fazla çalışıp başarılı olmak için ellerinden geleni yaptıkları ancak daha başarılı olabilmeleri için desteğe ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir. Ders danışmanları ile öğrencilerin cevapları karşılaştırıldığında, aslında öğrencilerin ders danışmanlarının düşündüğünden daha fazla yardım ve desteğe ihtiyacı olduğu görülmüştür. Eğer istekleri karşılanacak olursa, yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrenciler ve ders danışmanları ile sınıfta daha etkili bir şekilde iletişim kurabilecekleri düşünülmektedir. Öğrenciler ileri seviye dil bilgileri sayesinde dille ilgili problem yaşamamaktadırlar. Öğrenciler karşılanamayan beklentilerine cevap verebilmek için bazı durumlarda ders danışmanlarının farklı öğretim metotları ve etkinliklere başvurmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Lijuan (2002) tarafından yabancı uyruklu öğrencilerin üniversitelerine uyum süreci ve ihtiyaç duydukları sosyal destek konulu bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya Ohio State Üniversitesinde öğrenim gören 10 öğrenci katılmış ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğrenciler alışma devresinde üniversitelerinin oryantasyon programları hazırlamasını istemektedirler.
- Amerikalı öğrencilerle iletişimi güçlendirmek için çeşitli etkinlikler yapılması gerektiğini söylemişlerdir.
- Öğrenciler idari meseleler için Uluslararası Eğitim Danışma Merkezi'ne başvurduklarını, psikolojik ve sosyal problemleri olduğunda aileleri ve arkadaşları ile paylaştıklarını ifade etmişlerdir.
- Sekiz öğrenci diğer yabancı uyruklu öğrencilere kendilerini daha yakın hissettiklerini, Amerikalı öğrencilerle birlikte iken soyutlanmış hissettiklerini söylemiş; iki öğrenci ise Amerikalı öğrencilerle iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmişlerdir.
- Amerikalı öğrencilerle iletişim problemleri yaşamalarının en büyük nedeninin ortaklaşa ve bireyselci kültür farkından kaynaklandığını söylemişler ve kendi kültürlerini ortaklaşma yönelimli, Amerikan kültürünü ise bireyselci olarak tanımlamışlardır.

Nasrin (2001), "Avrupa dışındaki ülkelerden gelen yabancı uyruklu kız öğrencilerin üniversitede öğrenim görürken edindikleri deneyimlere ilişkin görüşleri" ile "üniversiteye alışmaya çalışırken karşılaştıkları problemlerle baş etmek için ne tür metotlar kullandıkları" hakkında araştırma yapmıştır. Araştırmada odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmış ve görüşmeye dört yabancı uyruklu kız öğrenci katılmıştır. Öğrenciler Amerika'ya, Tayvan, Venezüella, Kamerun ve Bangladeş'ten kendi ülkelerinde alanlarında yeterli ilerleme kaydedemeyecekleri için gelmişlerdir. Öğrenciler, üniversitede en çok İngilizce dil becerisi yeterliliği, ayrımcılık ve Amerikalıların kültürleri ve ülkeleri ile ilgili bilgilerinin olmaması konularında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, enstitülerinden Amerikalılarla iletişim kurma konusunda kendilerine destek olmalarını istemişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerin sınırlılıklarını ve problemlerini daha iyi anlamak için, enstitülerin tartışma forumları oluşturmalarının iyi olacağını söylemişlerdir.

Hu’nun (2001) çalışmasına Tayvan’da hemşirelik ve işletme okullarında öğrenim gören beş yerli kız öğrenci katılmıştır. Görüşme yöntemi kullanılarak öğrencilerin kültürel farklılıkların ve etnik kökenlerinin okul deneyimlerini ne derecede etkilediği öğrenilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı yerlilerin “Tayvan’da farklı bir kültürel yapıya sahip azınlıklar olduğunu” belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin etnik kökenlerinin okul seçimlerini etkilediği, daha önceki öğrenim eksiklikleri yüzünden kolejlerde sorun yaşadıkları, okulda iken kendi kültürlerinden olan öğretmenlerin varlığını özlediklerini belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin, azınlık oldukları için kendilerini kültürlerinden çok uzakta kalmış gibi hissettikleri, diğer öğrenciler ile kıyaslandığında kendilerine daha az güvendikleri görülmüştür.

Güçlü (1996) yaptığı araştırmada, Pittsburgh Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim yapan yabancı öğrencilerin uyum problemlerini ve bunları çözebilmek için geliştirdikleri stratejiler ile başvurdukları yardım kaynaklarını incelemiştir. Uyum problemleri ile bu öğrencilerin cinsiyetleri, medeni durumları, yaşları, coğrafi bölgeleri, Amerika'da kalma süreleri, akademik düzeyleri, branşları, lisan yeterlikleri ve mali destek kaynakları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi, 90 değişik ülkeden gelen 500 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak "Mişigan Yabancı Öğrenci Problem Envanteri" ve açık uçlu sorular kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; lisansüstü eğitim yapan yabancı öğrencilerin problemlerinin en fazla “İngilizce” ve “mali yardım” alanlarında olduğu; kız öğrencilerin “sağlık hizmetleri” ve “akademik kayıtlar” problem alanlarında erkek öğrencilere nazarla benzer güçlüklerle karşılaştığı görülmüştür. “Yerleştirme hizmetleri” problem alanı hariç, diğer problem alanlarında, değişik kıtalardan gelen öğrenciler arasında problemleri algılama yönünden anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Ayrıca Avrupalı öğrencilerin diğer kıtalardan gelen öğrencilere kıyasla bütün problem alanlarında daha az güçlükle karşılaştıkları sonucuna varılmıştır. Yabancı öğrencilerin uyum problemlerini çözmek için şu stratejileri geliştirmişlerdir:

- Vatan hasreti ve yalnızlık duygularını gidermek için, ülkelerine sık sık mektup yazmak,
- Telefon etmek ve yakın arkadaşlıklar kurmak,
- İngilizce dil becerilerini geliştirmek için, Amerikalılarla konuşmak,
- Mali destek sağlamak için üniversite dışında çalışmak ve arkadaşlarından borç para almak,

Tüm bu çalışmalar aslında birbirini tamamlar nitelikte olup farklı açılardan eğitim ortamında kültürlerarası iletişimi irdelemiş, kültürlerarası iletişim kurma yeteneğinin nasıl geliştirilebileceği, iletişim sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaşıldığı ve bu zorlukların nasıl aşılacağı konusunda ışık tutmuştur. Çalışmaların birçoğu öğrencilerin uyum sürecinde yaşadığı problemlerden, dil yetersizliği sorunundan ve öğrenim gördükleri üniversitelerdeki öğrencilerle iletişim kurma sürecinde karşılaştıkları zorluklardan bahsetmiştir. Çalışmalarda genellikle “cinsiyet, sınıf ve ülke “ değişkenlerinden sıklıkla bahsedilmekte ve bu değişkenlerin etkileri araştırılmaktadır. Bu yüzden, bu çalışmada “cinsiyet, sınıf ve ülke” değişkenlerinin, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamındaki iletişim deneyimlerine etkileri araştırılmıştır.

Türkiye’de Yapılmış Eğitim Ortamında Kültürlerarası İletişim Araştırmaları

Yağcı ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan araştırma, Hacettepe Üniversitesi’nden Erasmus programı ile yurt dışına giden öğrencilerin günlük yaşam, akademik yaşam ve öğrenci destek hizmetlerine ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri 2005–2006 öğretim yılında Erasmus öğrencisi olarak yurt dışına giden 75 öğrenciden sağlanmıştır. Verilerin toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Hacettepe Erasmus Öğrenci Anketi” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde anket maddelerine verilen yanıtlardan frekans ve yüzde dağılımları elde edilmiştir. Öğrencinin her bir maddeye ilişkin olarak

memnuniyet düzeyini belirleyebilmek için memnuniyet düzeyi ve beklenti düzeyi arasındaki fark belirlenmiş ve aradaki fark memnuniyet düzeyi olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma öğrencilerin büyük çoğunluğunun günlük yaşam, akademik yaşam ve öğrenci destek hizmetleri konusunda beklentilerinin karşılandığını ortaya koymaktadır. Ancak bazı hizmetlerde beklentisi karşılanmayan dikkate değer sayıda öğrencinin olduğu da belirlenmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin büyük çoğunluğu “günlük yaşam”, “akademik yaşam” ve “öğrenci destek hizmetleri” boyutlarında kendilerine sunulan hizmetlerin niteliğini beklentilerine uygun bulduğu: ancak bazı hizmetlerde beklentisi karşılanmayan öğrenci sayısının dikkate değer sayıda olduğunun göz ardı edilmemesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Altundağ (2007) çalışmasında, yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilerin kendi kültürleri ile Kore kültürünü hangi ölçüde bağdaştırabildiklerini saptamayı ve iki kültür arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin Korece öğrenimine olumlu ya da olumsuz etkilerini betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada örneklem grubu Korece öğrenmekte olan Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Kore Dili ve Edebiyatı öğrencileri ile sınırlandırılmış ve uygulanan anketler bu öğrencilerin Korece seviyeleri göz önünde bulundurulup analiz edilmiştir. Anketlerin yorumlanmasında Bennet’in geliştirmiş olduğu “Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli” örnek alınmıştır. Bilgi ölçmeye ve kültür karşılaştırmaya yönelik yapılan anketler sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin yabancı dil seviyelerinin, öğrenim sürecinde o dilin kültürünü anlamaya ve yorumlamaya olumlu ya da olumsuz etkilerinin olduğu saptanmıştır.
- Yabancı dil seviyesinin, öğrencilerin o dilin kültürünü anlamasında, o kültür hakkında bakış açısı oluşturmasında önemli rol oynadığı saptanmıştır.

- Bahsedilen saptamalar doğrultusunda, herhangi bir yabancı dil hakkında belirli ölçüde dilbilgisine sahip bir öğrencinin buna paralel olarak o dilin kültürü hakkında da o ölçüde bilgi sahibi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ayrıca öğrencilerin bireysel farklılıklarının da farklı kültürlerle olan ilişkilerinde belirleyici bir unsur olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bilgi birikimleri ve dünya görüşleri bireysel farklılıklarını belirginleştirmekte ve buna bağlı olarak da farklı bir kültürü öğrenmede ve yorumlamada öğrenciler arasında farklılıklar olabilmektedir.

Karaoğlu (2007) uyma davranışını kişilerarası iletişim kavramı ile açıklamak ve yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim için geldikleri Türkiye'de, uyma süreçlerinin hangi faktörlerden etkilendiğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Kişilerarası iletişimi etkileyen faktörlerin de ele alınarak öneminin ortaya konulmak istendiği ve sonuçlarının değerlendirildiği bu çalışmada ayrıca kişi - grup iletişimine de yer verilmiştir.

Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezleri'nde 2005–2006 eğitim ve öğretim yılında öğrenimlerini tamamlayarak Türkçe öğrenmiş olan yabancı uyruklu 200 öğrencinin katıldığı bir anket çalışması yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan anket formu öğrencilerin "uyma düzeylerini ve buna etki eden faktörleri" ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda uyma davranışı, genellemelere varılarak açıklanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla uyma davranışı içinde olduğu görülmektedir. Kişi grup ilişkilerinde grubun etkisinde kalan bireyler grup içerisinde daha fazla uyma davranışı göstermektedir. Kişilerarası iletişim becerisi yüksek olan öğrenciler sosyal çevreyi daha kolay benimserken kişilerarası iletişimde başarılı olmayan ve çatışma yaşayan öğrenciler benimseme sürecini kolay atlatamamaktadırlar. Orta Asya Ülkeleri'nden gelen öğrencilerin kültürlerinin Türk kültürüne benzer olması, uyma davranışında olumlu etki yaratmıştır.

Araştırmada, Türkçeyi yeterince iyi kullanabilen öğrenciler kişiler arası iletişimde daha rahatken, dili yeterince kullanamayan, cümleleri ifade ederken zorlanan öğrencilerin kişiler arası iletişimde güçlük çektikleri sonucuna varılmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'ye geldiklerinde önyargılı olma hallerinin uyum davranışını olumsuz etkilediği gözlenmiş, içe dönük kişilik yapısına sahip bireyler kişiler arası iletişimde daha fazla uyum problemi ile karşılaşmışlardır. Böylece benimseme düzeyleri diğer bireylerin benimseme düzeylerine göre çok daha geride kalmıştır. Ailelerinin eğitim durumları daha üst düzeyde olan bireylerin, eğitim seviyeleri düşük bir aileden gelen bireylere göre Türkiye'de daha fazla benimseme davranışı gösterdiği görülmüştür.

Akbalık ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan çalışmada yurtdışı öğrenim yaşantısı olan ve olmayan Türk öğrencilerin uyum ve benlik algılama düzeyleri arasındaki farklılıklar incelenmektedir. Araştırma grubu, yurtdışından gelen öğrencilerin Ankara'da yönlendirildikleri üç Anadolu Lisesi'nden seçilmiştir. Araştırmaya, 299 öğrenci katılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, grupların Uyum Ölçeği toplam puanları, Sosyal Uyum Alt Ölçeği ve Akademik Uyum Alt Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte, yurt dışından son bir yıl içinde gelen öğrencilerin sadece Okula Uyum Alt Ölçeği puanları her iki gruptan da anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Yurt dışı öğrenim yaşantısı olmayan öğrencilerin, Piers-Harris Öz Kavramı Ölçeği'nin 6 farklı boyutundan sadece Zihinsel ve Okul Durumu Alt Ölçeği puan ortalamaları diğer iki gruptan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin Piers-Harris Öz Kavramı Ölçeği'nden aldıkları puanlar incelendiğinde, toplam ve alt ölçek (mutluluk, doyum, kaygı, popülarite-sosyal beğenirlik-gözde olma, davranışı-uyma, fiziksel görünüm) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamış, sadece zihinsel ve okul durumu alt ölçeği puanları açısından, yurt dışı yaşantısı olmayan öğrencilerin, yurt dışı yaşantısı olan her iki gruptan (yeni dönen ve daha önceki yıllarda dönen öğrencilerden) anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Bülbül ve arkadaşları (1984) tarafından yapılan araştırma, Türk ve Ürdün halklarının birbirlerine karşı olan tutum ve görüşlerini değerlendirmek amacına yönelik olarak yapılmıştır. Her iki ülkenin çeşitli halk kesimlerinden alınan alt örneklemlerin tüm olarak ve tek olarak, diğer ülke insanları hakkındaki tutumları, araştırmacılar tarafından özel olarak hazırlanan bir anket ile ölçülmüştür.

Çalışmanın sonucunda; her iki ulusal örneklemin birbirlerine karşı tutumlarının olumlu yönde olduğu ve Ürdün ulusal örnekleminin Türklere karşı tutumlarını gösteren ortalama puanlarının genelde Türk ulusal örnekleminin Ürdünlülere karşı tutumlarını gösteren ortalama puanlarından manidar olarak ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Türk ulusal örneklem içinde, lise öğrencileri alt örneklemin Ürdünlülere karşı tutumlarını gösteren ortalama puanların en yüksek olduğu ve bu puanların diğer bazı alt-örneklemlerinin puanlarından manidar bir şekilde farklı olduğu saptanmıştır.

Ürdün ulusal örneklemi içinde ise, lise öğrencileri ve öğretmenler alt-örneklemlerinin Türklere karşı olan tutumlarını gösteren ortalama puanlarının en düşük olduğu ve bu puanların diğer bazı alt-örneklemlerin puanlarından manidar bir şekilde farklı olduğu görülmüştür. Bu sonucun, Ürdün'de okutulan tarih kitaplarının Türklere karşı olumsuz tutumundan dolayı olabileceğine işaret edilmiştir.

Tutkun'un (2006) çalışmasında, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi'nde öğrenim gören Türkiyeli öğrencilerin karşılaştıkları uyum sorunlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak Survey yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın Evren\örneklemi Manas Üniversitesinde kayıtlı bulanan 212 Türkiyeli öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Türkiyeli Öğrencilerin Uyum Sorunlarını Belirleme Formu (TÖUSBF) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Türkiyeli öğrenciler diğer dile yeter düzeyde sahip değildirler ve kültürel-sosyal yaşama uyum sağlayamamaktadırlar,

- Türkiyeli öğrenciler ekonomik durumlarının iyi oluşu nedeniyle kendilerini Kırgızistanlı öğrencilere göre üst düzeyde görmektedirler,
- Katılımcılar sorunların çözümünün çok zor olduğu ve uzun zaman alacağı görüşündedirler,
- Manas üniversitesi dışındaki üniversitelerde okuyan Türkiyeli öğrenciler daha az dil, kültürel ve sosyal sorun yaşamaktadırlar.

Allaberdiyev (2007) tarafından yapılan bu araştırma, Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye'ye yüksek öğrenim görmeye gelen öğrencilerin uyum düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye'ye öğrenim görmeye gelen ve Ankara ilinde bulunan Üniversitelere (Ankara, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi) devam eden yaklaşık 300 öğrenci oluşturmuştur. Örneklem ise bu öğrencilerden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 110 öğrenciden oluşmuştur.Araştırmada öğrencilerin uyum düzeylerini belirlemek amacıyla Hacettepe Kişilik Envanteri ve bu araştırma için geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekildedir:

- Kız öğrencilerin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri, erkek öğrencilerin uyum düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre kişisel ve genel uyum düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin kişisel ve genel uyum düzeyleri, annesi lise mezunu olan öğrencilerinkinden daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrencilerin uyum düzeylerinin; yaş, babanın eğitim durumu, algılanan akademik başarı, MEB'den alınan bursun yeterli görülüp görülmediği, Türkiye'de okumaktan memnun olunup olunmadığı, gelinen ülke, devam edilen sınıf düzeyi, ekonomik geçim sıkıntısı yaşayıp yaşamadıkları, Türkiye'de yakın arkadaşının olup olmadığı, anne – baba tutumu, Türkiye'de bulundukları süre, herhangi bir işte çalışıp

çalışmadıkları, ülkelerine gitme sıklığı, Türkiye'de yaşamaktan memnun olup olmadıkları, yaşadıkları yerleşim birimleri gibi değişkenlerden etkilenmediği ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de eğitim ortamında kültürlerarası iletişim konusunda çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar genellikle öğrencilerin uyum düzeyi ve uyum sorunları ile ilgilidir. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında, diğer öğrenciler ve öğretim görevlileri ile iletişimleri hakkında yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye'de öğrenim gören çok sayıda yabancı uyruklu öğrenci olduğu için bu tür çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, “Ankara’da öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin iletişim deneyimlerine ilişkin görüşleri” ele alınmıştır. Araştırma betimsel tarama modelindedir ve anket çalışmasına dayanmaktadır. Araştırmada 5’li Likert tipi anket kullanılmıştır. Bu tip bir anketi kullanmaktaki amaç, öğrencilerin düşüncelerini geniş bir çerçevede sınıflandırmak ve derecelendirmektir.

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın araştırma grubunu, Ankara’da öğrenim gören 58 yabancı uyruklu üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı öğrencilere rasgele ulaşılarak uygulanmıştır. Anketlerden eksik doldurulanlar, yanlış doldurulanlar ve anketin dilini anlaşılır ve kolay bulmayanlar araştırma kapsamına alınmamıştır. 69 anket içinden 58 tam ve doğru bir şekilde doldurulan anket seçilerek araştırmaya dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin demografik özellikleri aşağıda tablolar halinde verilmiştir. Demografik özelliklerden “cinsiyet, sınıf ve geldikleri ülke” öğrencilerin görüşlerini değerlendirirken fark yaratıp yaratmadığı araştırılacak olan değişkenlerdir. Öğrencilerin hangi ülkelerden geldiğini gösteren tablo ile, hangi üniversitede ve bölümde okuduklarını gösteren tablolar ise öğrenci görüşlerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlaması ve bilgilendirmesi amacıyla eklenmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Erkek	32	55,2
Kız	26	44,8
Toplam	**58**	**100,0**

Araştırmaya katılan kız öğrenci sayısı 26 olup ankete katılanların % 44,8'lik dilimini oluştururken, erkek öğrencilerin sayısı % 55,2'lik dilimle 32 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 2: Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Hazırlık	5	8,6
1. sınıf	11	19,0
2.sınıf	16	27,6
3.sınıf	12	20,7
4.sınıf	6	10,3
Mezun (lisansüstü)	8	13,8
Toplam	**58**	**100,0**

Araştırmaya hazırlık ve birinci sınıftan toplam 16 öğrenci, ikinci ve üçüncü sınıftan toplam 28, dördüncü sınıftan ve mezunlardan ise 14 öğrenci katılmıştır. Mezun öğrenciler lisansüstü eğitimlerine devam etmektedirler. Araştırmada; hazırlık ve birinci sınıf, ikinci ve üçüncü sınıf, dördüncü sınıf ve mezunlar birleştirilerek, sınıf değişkeninin farklılık yaratıp yaratmadığı incelenmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin geldikleri ülkelerin bulunduğu coğrafi bölgelere göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Asya	24	41,4
Afrika	8	13,8
Avrupa	12	20,7
Türk	14	24,1
Toplam	**58**	**100,0**

Öğrenciler geldikleri ülkelerin bulunduğu coğrafi bölgelere göre Asya, Avrupa, Afrika ve Türk kökenli olarak gruplandırılmışlardır. Araştırmaya katılan Asya kökenli öğrenci sayısı 24, Avrupa kökenli öğrenci sayısı 12 dir. En az sayıda katılım 8 öğrenci ile Afrika kökenlilerden olmuştur. Türk kökenli öğrenci sayısı ise 14 tür. Buna göre en çok katılım Asya kökenli öğrencilerden olmuştur.

Tablo 4: Öğrencilerin ülkelerine göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Afganistan	1	1,7
Almanya	3	5,2
Amerika	1	1,7
Azerbaycan	2	3,4
Bosna hersek	1	1,7
Bulgaristan	1	1,7
Çin	2	3,4
Endonezya	6	10,3
Irak	1	1,7
İran	3	5,2
İsviçre	1	1,7
İtalya	1	1,7
Kanada	1	1,7
Kazakistan	3	5,2
Kırgızistan	4	6,9
Kongo Cumhuriyeti	1	1,7
Kosova	2	3,4
Makedonya	1	1,7

Moğolistan	10	17,2
Mozambik	1	1,7
Nijerya	2	3,4
Pakistan	1	1,7
Somali	1	1,7
Tacikistan	3	5,2
Tanzanya	2	3,4
Tataristan	1	1,7
Türkmenistan	1	1,7
Zambiya	1	1,7
Toplam	**58**	**100,0**

Anket sonuçlarına göre öğrencilerin %24'ü Türki Cumhuriyetlerden Kırgızistan, Türkmenistan, Kazakistan, Azerbaycan, Tataristan, Tacikistan) gelen 14 öğrenciyi kapsamaktadır. Orta Doğu ülkelerinden (İran, Irak) ise 4 öğrenci katılmıştır. Balkan ülkelerinden gelen (Makedonya, Bosna- Hersek, Kosova ve Bulgaristan) öğrenci sayısı ise 5 tir. Diğer Avrupa ülkelerinden (İtalya, İsviçre, Almanya) ise 5 öğrenci gelmiştir. Kanada ve Amerika'dan iki öğrenci bu çalışmaya katılmış, ancak Avrupa kökenli olduklarını belirtmişlerdir. 17,2'lik dilimde 10 öğrenci ile en çok katılımı sağlayan Moğolistan yer almaktadır. Uzak Doğu ülkesi olan Çin'den ise 2 öğrenci katılmıştır. %13'lik dilimde, Afrika ülkelerinden (Kongo, Tanzanya, Mozambik, Somali, Nijerya) gelen 8 öğrenci yer almaktadır. Diğer Asya ülkelerinden (Afganistan, Pakistan, Endonezya) gelen öğrenci sayısı ise 8 dir.

Tablo 5: Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Ankara Üniversitesi	12	20,7
Gazi Üniversitesi	15	25,9
Hacettepe Üniversitesi	8	13,8
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	17	29,3
Vermeyen	6	10,3
Toplam	**58**	**100,0**

Altı öğrencinin üniversitesini belirtmemiş olmasıyla beraber ankete en çok katılım %29,3'lük dilimle ODTÜ iken ardından %25,9 ile Gazi Üniversitesi, %20,7 ile Ankara Üniversitesi, %13,8 ile Hacettepe Üniversitesi gelmektedir. Özel Üniversitelerden hiç katılım olmamıştır.

Tablo 6: Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı

	Sayı	**Yüzde(%)**
Bilgisayar mühendisliği	3	5,2
Bilgisayar öğretmenliği	2	3,4
Biyoloji	1	1,7
Coğrafya öğretmenliği	1	1,7
Çocuk gelişimi öğretmenliği	1	1,7
Dilbilimi	1	1,7
Eczacılık	1	1,7
Ekonomi	1	1,7
Elektrik ve Elektronik Mühendisliği	2	3,4
Endüstri Teknik Öğretmenliği	1	1,7
Fizik	1	1,7
Fizik mühendisliği	1	1,7
Fizik öğretmenliği	1	1,7
Gıda mühendisliği	1	1,7
Hukuk	3	5,2
İktisat	1	1,7
İnşaat mühendisliği	2	3,4
İşletme	2	3,4
Kamu yönetimi	2	3,4
Kimya	3	5,2
Makine mühendisliği	1	1,7
Matematik öğretmenliği	3	5,1
PDR	2	3,4
Petrol Mühendisliği	1	1,7
Tarih	1	1,7
Tarih öğretmenliği	1	1,7
Teknoloji öğretmenliği	1	1,7

Tıp	3	5,2
Uluslar arası ilişkiler	4	6,9
Veterinerlik	2	3,4
Vermeyen	8	13,8
Toplam	**58**	**100,0**

8 öğrencinin bölümünü belirtmemesi ile beraber 30 ayrı bölümden araştırmaya öğrenci katılmıştır. En çok katılım 8 öğrenci ile Eğitim Fakültesi ve 7 öğrenci ile Mühendislik Fakültesi bölümlerinden olmuştur.

Veri Toplama Aracı

Farklı kültürlerden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında yaşadıkları iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir anket kullanılmıştır. Anket Liao Xiaofan tarafından, katılımcıların sınıf ortamında kültürler arası iletişim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla iki aylık derslere katılım yoluyla yapılan gözlemler ve üniversite öğrencileri ile birebir görüşmelerden elde edilen görüşler doğrultusunda hazırlanmıştır. Anket öğrencilerden görüş alma niteliğinde olduğu için, Xiaofan anketle ilgili bir güvenirlik çalışması yapmamıştır. Anketi 2001 yılında farklı bölümlerden seçilen ve en az bir yıldır Amerika'da öğrenim gören 38 yabancı uyruklu öğrencinin katıldığı bir araştırmasında kullanmıştır.

Anket 5'li Likert tipi bir anket olup 18 soru, toplam üç bölümden ve bir yorum kısmından oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde "cinsiyet, bölüm, üniversite, geldikleri ülke" gibi bireysel bilgileri elde etmek için belirlenen sorular yer almaktadır. İkinci bölüm ise iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerini soran 12 ana başlıklı soru ve cevap seçeneklerinden oluşmaktadır.

Anketin üçüncü bölümünde üniversite öğretim üyeleri ve ders etkinlikleri ile ilgili sorular yer almaktadır. Yorum kısmında ise öğrencilerden sınıf içi öğrenmeye etki eden faktörlerle ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmektedir.

Anketteki puan değerleri şu şekildedir: Maddelerin karşılığı olarak;

1 Hiç katılmıyorum: 1 puan
2. Katılmıyorum: 2 puan
3. Kararsızım: 3 puan
4. Katılıyorum: 4 puan
5. Tamamen katılıyorum: 5 puan olarak değerlendirilir.

Bu araştırmada ise amacına uygun olarak anketin ilk iki bölümü kullanılmıştır. Öğrencilerin anketi yeterince anlayıp anlamadığından emin olmak için anketin sonuna anketin dilini anlaşılır ve kolay bulup bulmadıklarına dair bir soru eklenmiştir. Anketin dilinin İngilizce olması ve orijinal hali ile uygulanmasının uygun olup olmadığı konusunda üç uzmana başvurulmuş ve uzmanlar görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir.

Bilkent Üniversitesi Hazırlık Bölümü'nde okutman olarak görev yapan S.E. yabancı uyruklu öğrencilerin farklı kültür ve ülkelerden geldikleri göz önünde bulundurulursa ve ülkeye yeni gelenlerin de ankete katılacağı düşünülürse öğrencilerin bazılarının hiç Türkçe bilmiyor olması olasılığından bahsetmiştir. İngilizce diline daha hâkim olabileceklerini belirtmiştir. Anket dil bakımından incelendiğinde sorular ve seçenekler anlaşılır ve sade bir dille yazılmış olsa da anket sonuna kelime açıklamalarını içeren bir bölümün konulmasının ana dili İngilizce olmayanlar için gerekli ve faydalı olacağını belirtmiştir. Hatta bazı kelimeler ile kişisel bilgilerin sorulduğu bölümde bazı yerlerin parantez içinde eşanlamlı kelimelerle yazılmasının anketi daha da anlaşılır kılacağını eklemiştir.

H.I. Başkent Üniversitesi'nde Matematik Bölümü öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Daha önceden devlet üniversitelerinde de görev yapmıştır. Kendisinin birçok yabancı uyruklu öğrencisi olmuş ve yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf içi iletişimlerine tanık olmuştur. Bu yüzden Irmak'tan ankette bulunan soru ve seçenekleri değerlendirmesi ve görüş bildirmesi istenmiştir. Irmak, anket sorularının sınıf içi iletişim deneyimlerine örnek teşkil

edecek mahiyette olduğunu, seçeneklerin ise öğrencilerin görüşlerini ifade edebilecek yeterlilikte olduğunu belirtmiştir.

T.A. ölçme ve değerlendirme alanından mezun olup şuan Hacettepe Üniversitesi Ölçme ve Değerlendirme Bölümü'nde doktora öğrencisidir. Anketle ilgili görüşlerini sunmuş bazı düzeltme ve eklemelerin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Anketin görünüşünü daha anlaşılır ve düzenli hale getirmek için tablo şeklinde olmasının daha iyi olacağını söylemiş ve anketin değerlendirilmesinde öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamalarının karşılaştırılması yönteminin kullanılabileceğini belirtmiştir. Ayrıca uygulanacak olan anket için güvenirlik çalışmasından söz edilemeyeceğini, testlerde güvenirliğin hesaplanması için uygulanan bazı yolları anketlere uygulamanın soruların nispeten birbirinden bağımsız olmasından dolayı imkânsız olduğunu söylemiştir.

Bu araştırmada, uzman görüşleri doğrultusunda anket uygulamasında anketin sonuna bir "kelime bölümü" eklenmiş ve bazı kelimelerin yanına eş anlamlıları yazılmıştır. Anket tablo formatında sunularak daha anlaşılır hale getirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Anket araştırmacı tarafından belirlenen üniversitelere veya yurtlara gidilerek ve bazı öğrencilere elektronik posta yolu ile gönderilerek uygulanmıştır. Uygulama 2007–2008 Eğitim-öğretim yılı yaz dönemi sonu ve güz dönemi başında yaklaşık 5 aylık bir sürede tamamlanmıştır. Anket uygulamasında bazı öğrenciler olumlu bir tavır takınıp yardımcı olurken bazıları ise isteksiz davranmıştır. Genelde öğrenciler anketi istekli bir şekilde doldururken soruların cevaplanması ve geri gönderilmesi için birkaç güne ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

110 yabancı uyruklu öğrenciye anket elektronik posta yoluyla gönderilmiş veya elden teslim edilmiştir. Anketlerden 69 tanesi geri dönmüş;

ancak anketi cevaplayan öğrencilerden eksik madde işaretlememeleri istenmesine rağmen eksik doldurulup gönderilen 5 anket ile yanlış doldurulan 3 anket ve anketin dilini anlaşılır ve kolay bulmayan 3 anket araştırmaya dâhil edilmemiştir. Sonuçta 58 tam ve doğru doldurulmuş anket değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket formu ile elde edilen veriler kodlanarak Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS) ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin sorulara verdiği puan ortalamaları karşılaştırılıp her soru başlığı ile ilgili seçenekler sıralanarak değerlendirme yapılmıştır. En yüksek puan ortalaması temel alınarak tüm öğrencilerin görüşü ve değişkenlere göre farklılaşan görüşleri belirtilmiştir. Ankete cevap verenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için frekans ve yüzdelik işlemler yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin öğrenilmesi amacıyla uygulanan anketten öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamaları verilmiştir. Bu bölümde tüm öğrencilerin puan ortalamaları ile “cinsiyet, sınıf, geldikleri ülke” değişkenlerine göre değişen puan ortalamalarını içeren 12 tablo yer almaktadır.

Tablolar, uygulanan anketteki soru sıralamasına göre verilmiştir. Tablolar değerlendirilirken, öğrencilerin soruya ilişkin görüşlerini bildirmeleri amacıyla verilen seçeneklerden elde ettikleri en yüksek puan ortalamalarına göre yorum yapılacaktır.

1. Öğrencilerin Türk Üniversitelerine İlişkin Beklentileri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 1. maddesi olan “Türk Üniversitelerine ilişkin beklentilerim” sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Türk üniversitelerine ilişkin beklentileri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Türk Üniversitelerine ilişkin beklentilerim:	Cinsiyete Göre		Sınıfa Göre			Geldikleri Ülkelere Göre				Tüm Öğrenciler N=58
	Erkek (N=32)	Kız (N=26)	Hazırlık ve 1 (N=16)	2 ve 3 (N=28)	4 ve mezun (N=14)	Asya (N=24)	Afrika (N=8)	Avrupa (N=12)	Türk (N=14)	
Dünyadaki en gelişmiş eğitim veren okullardan biri olması	3.16	3.15	3.13	3.18	3.14	2.88	3.25	3.08	3.64	3.16
Eğlenceli deneyimler	3.34	3.19	3.69	2.96	3.43	3.04	3.13	3.92	3.21	3.28
Yeni teknolojileri öğrenme imkanı	3.28	3.31	3.19	3.32	3.36	3.33	3.75	2.92	3.29	3.29
Demokratik ve özgür bir ortam	2.75	2.42	2.63	2.36	3.07	2.58	2.88	3.00	2.14	2.60
Mücadeleler	3.38	2.77	3.25	2.86	3.43	3.25	2.88	3.33	2.79	3.10
Yalnız, soyutlanmış ve engellenmiş olma endişesi	2.50	2.04	2.63	2.18	2.14	2.71	1.75	2.67	1.57	2.29

Tablo7'de görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin Türk üniversitelerine ilişkin beklentilerini belirtmek amacıyla seçeneklere verilen ortalama puanlar karşılaştırıldığında, öğrenciler en yüksek ortalama ile birinci sıraya "yeni teknolojileri öğrenme imkânı" seçeneğini yerleştirmişlerdir. İkinci sırayı ise 0.01 gibi az bir puan ortalaması farkı ile "eğlenceli deneyimler" seçeneği almıştır. Dolayısı ile öğrencilerin tümünün görüşleri dikkate alındığında, Türkiye'de öğrenim görmekle ilgili beklentileri "yeni teknolojileri öğrenme imkânı" ve "eğlenceli deneyimler" olarak ifade edilebilir.

Cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkeklerin beklentilerinin "mücadeleler" yönünde olduğu ve kızların ise "yeni teknolojileri öğrenme imkânı" şeklinde olduğu görülmektedir.

Sınıf değişkenine göre bakıldığında ise hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri “eğlenceli deneyimler” olarak beklentilerini ifade ederken; ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri “yeni teknolojileri öğrenme imkânı”, dördüncü sınıf öğrencileri ve mezunlar ise eşit ortalamalarla beklentilerinin hem “eğlenceli deneyimler” hem de “mücadele” yönünde olduğunu belirtmişlerdir.

Bu sonuç mezun olan veya mezuniyeti yakın olan öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görürken eğlenceli deneyimler edinmeyi beklediklerini ama aynı zamanda mücadele gerektirdiğini de düşündüklerini gösterir. Öğrenciler, Türk üniversitelerinin öğretim sistemine alışma, Türk öğrencilerle kaynaşıp iletişim kurma sürecini, mücadele gerektiren bir süreç olarak değerlendirmiş olabilir.

Öğrencilerin geldikleri ülkelere göre görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığına bakıldığında ise Asya ve Afrika kökenli öğrencilerin genel görüşe benzer şekilde beklentilerinin “yeni teknolojileri öğrenme imkânı ” yönünde olduğu, Avrupa kökenli öğrencilerin ise “eğlenceli deneyimler” olarak beklentilerini ifade ettikleri görülmektedir. Türk öğrenciler Türk üniversitelerinin “dünyadaki en gelişmiş eğitim veren okullardan biri olmalarını” beklediklerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler “yalnız, soyutlanmış ve engellenmiş olma endişesi” seçeneğinden oldukça düşük ortalamalar elde etmiş ve bu seçeneği en son sıraya yerleştirmişlerdir. Bu durum, tüm öğrencilerin değişkenlere göre bir farklılık olmaksızın Türk üniversitelerinde, “yalnız, soyutlanmış ve engellenmiş olma endişesi” taşımadıklarını göstermektedir. Lijuan (2002) tarafından yapılan yabancı uyruklu öğrencilerin üniversitelerine uyum süreci ve ihtiyaç duydukları sosyal destek konulu çalışmada, yabancı uyruklu öğrenciler kendilerini soyutlanmış olarak hissettiklerini belirtmişlerdi. Bu çalışmada ise öğrencilerin kendilerini soyutlanmış hissetmedikleri sonucu elde edilmiştir.

2. Öğrencilerin Sınıf Ortamı Algıları ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 2. maddesi olan "sınıf ortamı algım" sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin sınıf ortamı algıları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Sınıf ortamı algım:	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler(N=58)**
	Erkek (N= 32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Çeşitli kültürleri barındıran	2.72	2.85	2.94	2.50	3.14	2.88	2.50	3.00	2.57	2.78
Demokratik	3.19	3.00	3.19	2.82	3.57	3.08	2.75	3.67	2.86	3.10
Dostça, Destekleyici	4.00	4.23	3.81	4.21	4.21	3.88	4.63	4.08	4.21	4.10
Oldukça Özensiz	2.84	3.00	3.06	2.82	2.93	3.00	2.75	2.83	2.93	2.91
Etnosentrik	2.81	2.85	2.88	2.71	3.00	2.71	2.88	3.08	2.79	2.83
Gelişmesi Gerekir	3.75	3.15	3.81	3.68	2.71	3.29	4.50	3.25	3.43	3.48

Tablo 8'de görüldüğü gibi tüm öğrencilerin görüşleri dikkate alındığında öğrenciler genelde sınıf ortamını "dostça ve destekleyici" olarak görmektedirler.

Cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise hem erkeklerin hem de kızların görüşlerinin genel görüş doğrultusunda olduğu ve sınıf ortamını "dostça ve destekleyici" buldukları görülmektedir. Cinsiyet

değişkenine göre bir farklılık olmasa da kızların erkeklere oranla bu seçenekten daha yüksek puan elde ettikleri görülmektedir.

Sınıf değişkenine göre bakıldığında, tüm öğrenciler sınıf ortamını "dostça ve destekleyici" olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Sadece hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri, eşit ortalamalarla sınıf ortamını "destekleyici ve dostça" bulduklarını ancak sınıf ortamının "gelişmesi gerektiğini" bildirmişlerdir. Sonuç olarak sınıf değişkeni öğrenci görüşlerinde önemli bir fark yaratmamıştır.

Öğrencilerin geldikleri ülkelere göre görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığına bakıldığında ise geldikleri ülke değişkeninin bir fark yaratmadığı ve öğrencilerin tümünün sınıflarını "dostça ve destekleyici" bulduğu görülmektedir. Afrika kökenli öğrenciler, diğer öğrencilere göre sınıflarını daha "dostça ve destekleyici" bulmaktadırlar.

Öğrenciler Tablo 8'e göre sınıf ortamlarını "etnosentrik" bulmadıklarını belirtmektedirler. Etnosentrik olmayan bir sınıf ortamı ise; önyargılar ve ırkçı düşüncelerden uzak, farklı kültürlerle iletişime açık olarak düşünülebilir. Böylece "dostça ve destekleyici" bir sınıf ortamı oluşmaktadır.

3. Öğrencilerin Türkiye'de Öğrenim Görürken Yaşadıkları Zorluklarla ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 3. maddesi olan "Türkiye'de öğrenim görürken yaşadığım zorluklar " sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görürken yaşadıkları zorluklarla ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Türkiye'de öğrenim görürken yaşadığım zorluklar	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler (N=58)**
	Erkek (N= 32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Öğretmenin konuşmasını takip etmek	2.44	2.38	2.50	2.25	2.64	2.29	3.13	2.50	2.14	2.41
Sınıf tartışmalarına katılmak	3.22	2.92	3.19	3.21	2.71	3.17	3.13	3.25	2.79	3.09
Sınıf tartışmalarında diğer öğrencilerin konuşmalarını anlamak	2.88	2.77	2.94	2.71	2.93	2.83	2.75	3.33	2.43	2.83
Öğretmenlerin ödevlerden ne beklediklerini anlamak	2.81	2.65	2.88	2.68	2.71	2.88	2.88	2.67	2.50	2.74
Grup çalışmalarında Türk öğrencilerle birlikte çalışmak	3.00	2.35	2.75	2.57	2.93	3.04	2.00	2.92	2.36	2.71
Sınıfa gelmeden önce okuma çalışmalarını tamamlayabilmek	3.06	2.77	3.25	2.75	2.93	2.79	3.13	3.08	2.93	2.93
Diğer etkinlikler…….	3.03	3.12	3.00	3.04	3.21	2.96	3.00	3.25	3.14	3.07

Tablo 9'da görüldüğü gibi tüm öğrencilerin görüşleri ele alındığında öğrencilerin en çok "sınıf tartışmalarına katılmakta" zorlandıkları görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkek öğrencilerin görüşlerinin genel görüş doğrultusunda olduğu ve en çok "sınıf tartışmalarına katılmakta" zorluk çektikleri görülmektedir. Kız öğrencilerin seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında ise diğer seçeneklerde belirtilmeyen "farklı etkinliklerde" daha çok zorlandıklarını ifade etmişler ancak etkinliklerin neler olduğunu belirtmemişlerdir. Kız öğrencilerin, diğer seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları incelendiğinde ise yine en yüksek ortalama ile birinci sırayı "sınıf tartışmalarına katılmanın" aldığı görülmektedir.

Sınıf değişkenine göre bakıldığında ise hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri en çok "sınıfa gelmeden önce okuma çalışmalarını tamamlamada" zorluk yaşadıklarını bildirmişlerdir. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin görüşlerinin genel görüş doğrultusunda olduğu ve sınıf tartışmalarına katılmakta" zorluk çektikleri görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencileri ve mezunlar da seçeneklerde belirtilmeyen "diğer etkinliklerde" daha çok zorlandıklarını ifade etmişler ancak etkinliklerin neler olduğunu belirtmemişlerdir. Tablodaki puan ortalamaları karşılaştırıldığında öğrencilerin daha üst sınıflara geçtikçe sınıf tartışmalarına katılmakta" daha az zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin geldikleri ülkelere göre görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığı incelendiğinde, Asya kökenli öğrencilerin yine genel görüş doğrultusunda en çok "sınıf tartışmalarına katılmakta", Afrika kökenli öğrencilerin "öğretmenin konuşmasını takip etmek, sınıf tartışmalarına katılmak ve sınıfa gelmeden önce okuma çalışmalarını tamamlamak" konularında zorlandıkları görülmektedir.

Avrupa kökenli öğrenciler en çok "sınıf tartışmalarında diğer öğrencilerin konuşmalarını anlamakta" Türk kökenli öğrenciler ise

seçeneklerde belirtilmeyen “diğer etkinlikler” de zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Türk kökenli öğrenciler bu etkinliklerin neler olduğunu belirtmemişlerdir.

Öğrencilerin seçeneklerden düşük puan ortalamaları elde etmeleri, öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görürken çok fazla zorluk yaşamadıklarını göstermektedir.

4. Öğrencilerin Sınıfta Kaygılı ve Huzursuz Hissettikleri Anlar ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 4. maddesi olan “sınıfta kaygılı ve huzursuz hissettikleri anlar” sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin sınıfta huzursuz ve kaygılı hissettikleri anlarla ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Sınıfta huzursuz ve kaygılı hissettiğim anlar:	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler, N=58**
	Erkek (N= 32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Türk öğrenciler benimle iletişim kurmayı reddettiğinde	2.75	2.54	2.75	2.61	2.64	2.83	2.50	2.67	2.43	2.66
Tartışmalarda fikirlerim önemsenmediğinde	2.75	2.92	3.00	2.82	2.64	2.83	2.88	2.75	2.86	2.83
Dinlemekte güçlük çektiğimi belirtmeme rağmen, insanlar hızlı konuşmaya devam ettiklerinde	3.00	2.96	2.88	3.11	2.86	2.67	3.13	3.08	3.36	2.98

Sınıfta katılamayacağım espri ve şakalar yapıldığında	3.00	3.00	3.00	2.93	3.14	2.88	3.00	2.67	3.50	3.00
Konuşurken insanlar bana dik dik baktığında	2.94	3.04	3.06	2.96	2.93	3.13	3.25	2.50	3.00	2.98
İnsanlar gelişi güzel ve çok fazla konuştuklarında	2.47	2.85	3.06	2.29	2.86	2.92	1.25	3.00	2.64	2.64

Tablo 10'da görüldüğü gibi, tüm öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin en çok "sınıfta katılamayacakları espri ve şakalar yapıldığında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissettikleri anlaşılmaktadır.

Diğer seçeneklerde verilen durumlara kıyasla "espri ve şakalara katılamama" diğer öğrenciler tarafından daha çok fark edilebilen bir durumdur. Öğrenciler bu yüzden kaygılı ve huzursuz hissediyor olabilirler.

Cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkek öğrencilerin en çok "sınıfta katılamayacakları espri ve şakalar yapıldığında" ve "dinlemekte güçlük çektiklerini belirtmelerine rağmen, insanlar hızlı konuşmaya devam ettiklerinde" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissettikleri görülmektedir. Kız öğrencilerin ise en çok "konuşurken insanlar onlara dik dik baktığında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Sınıf değişkenine göre farklılık olup olmadığı incelendiğinde ise, öğrencilerin kendilerini farklı durumlarda kaygılı ve huzursuz hissettikleri dikkat çekmektedir. Hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri en çok "konuşurken sınıftakiler onlara dik dik baktığında" ve "insanlar gelişi güzel ve çok fazla konuştuklarında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissetmektedir. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencileri en çok "dinlemekte güçlük çektiklerini belirtmelerine rağmen, insanlar hızlı konuşmaya devam ettiklerinde", dördüncü sınıftakiler ve mezunlar ise tüm öğrencilerin genel görüşüne katılarak en çok "sınıfta

katılamayacakları espri ve şakalar yapıldığında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissettiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin geldikleri ülkelere göre görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığına bakıldığında ise Asya ve Afrika kökenli öğrenciler "en çok konuşurken insanlar onlara dik dik baktığında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissetmektedirler. Avrupa kökenli öğrenciler "dinlemekte güçlük çektiklerini belirtmelerine rağmen, insanlar hızlı konuşmaya devam ettiklerinde", Türk kökenli öğrenciler ise genel görüşe benzer şekilde en çok "sınıfta katılamayacakları espri ve şakalar yapıldığında" kendilerini kaygılı ve huzursuz hissetmektedirler.

Asya ve Afrika kökenli öğrencilerin neden kendilerine dik dik bakıldığını düşündüğü veya diğer öğrencilerin neden bu şekilde bir davranış gösterdiği ise üzerinde düşünülmesi ve araştırılması gereken bir konudur.

5. Öğrencilerin Ders Danışmanları ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 5. maddesi olan" Ders danışmanlarımın bu şekilde olmasını isterdim" sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin ders danışmanları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Ders danışmanlarının bu şekilde olmalarını isterdim:	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler (N=58)**
	Erkek (N= 32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Yabancı uyruklu öğrencilerin ne kadar öğrendiğini önemseyen	3.44	3.81	3.25	3.79	3.64	3.63	3.63	3.33	3.79	3.60

Türk öğrencileri benimle iletişim kurmaya teşvik eden	3.78	3.50	3.94	3.68	3.29	3.71	3.75	3.50	3.64	3.66
Sınıf tartışmalarında kültürel farklılıklarıma doğru bir şekilde değinen	3.63	3.58	3.44	3.71	3.57	3.63	3.63	3.42	3.71	3.60
Türk öğrencilerle aynı standartları kullanarak raporlarımı değerlendiren	3.47	3.27	3.19	3.46	3.43	3.54	3.00	3.67	3.07	3.38
Benimle iletişim kurarken bana uyum sağlayan	3.75	3.27	3.69	3.54	3.36	3.63	3.88	3.67	3.07	3.53
Sınıf içi tartışmalarda deneyimlerine ilişkin belirgin sorular soran	3.59	3.69	3.56	3.64	3.71	3.33	4.00	3.50	4.07	3.64

Tablo 11'de görüldüğü gibi tüm öğrencilerin genel görüşleri dikkate alındığında, öğrencilerin öncelikle ders danışmanlarından "Türk öğrencilerini onlarla iletişim kurmaya teşvik etmesini istedikleri" görülmektedir. Xiaofan'ın (2001) çalışması da benzer şekilde Amerika'da öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin ders danışmanlarından sanıldığından daha çok yardım ve desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Lijuan (2002) da araştırmasında yabancı uyruklu öğrencilerin Amerikalı öğrencilerle iletişim kurabilmek için etkinliklerin yapılmasını istedikleri sonucunu elde etmiştir. Bu sayede öğrenciler diğer öğrenciler ve ders danışmanları ile daha etkili bir şekilde iletişim kurabileceklerdir. Yine Nasrin'in (2001) Amerika'da yapmış olduğu çalışmada da yabancı uyruklu öğrenciler, enstitülerinden Amerikalı öğrencilerle iletişim kurabilmeleri için onlara destek olmalarını istemişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkek öğrenciler genel görüş doğrultusunda düşünürken kız öğrenciler ders danışmanlarının "onların ne kadar öğrendiğini önemseyen" kişiler olmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Sınıflara göre bir farklılığın olup olmadığına bakıldığında ise; hazırlık ve birinci sınıf öğrencilerinin ders danışmanlarından, “Türk öğrencileri onlarla iletişim kurmaya teşvik etmesini” istedikleri anlaşılmaktadır. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ise ders danışmanlarının “onların ne kadar öğrendiğini önemseyen kişiler olmasını” istediklerini belirttiler. Dördüncü sınıf ve mezun öğrenciler daha farklı bir görüş belirtmiştir. Ders danışmanlarının “sınıf içi tartışmalarda onların deneyimlerine ilişkin belirgin sorular soran” kişiler olmasını istemektedirler. Öğrenciler üst sınıflara geçtikçe ders danışmanları ile ilgili istekleri değişmekte ve daha belirgin ve özel isteklerde bulunmaktadırlar.

Ders danışmanlarından Türk öğrencilerini onlarla iletişim kurmaya teşvik etmesini isteyen öğrencilerin bu istekleri ise üst sınıflara geçtikçe belirgin oranda azalmaktadır. Ortalamalardaki belirgin azalma, öğrencilerin zamanla Türk öğrencilerle kendi başlarına daha kolay iletişim kurdukları ve ders danışmanlarının yardımlarına daha az ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Geldikleri ülkelere göre öğrenci isteklerinin değişip değişmediği incelendiğinde; Asya kökenli öğrenciler öncelikle ders danışmanlarının, “Türk öğrencileri onlarla iletişim kurmaya teşvik etmesini” istemekte, Afrika kökenli ve Türk kökenli öğrenciler ise ders danışmanlarının “sınıf içi tartışmalarda onların deneyimlerine ilişkin belirgin sorular soran kişiler olmasını” istemektedir. Avrupa kökenli öğrenciler, “Türk öğrencilerle aynı standartları kullanarak raporlarını değerlendiren ve kendileriyle iletişim kurarken onlara uyum sağlayan” ders danışmanlarının olmasını istediklerini ifade ettiler.

6. Öğrencilerin Sınıflarını Hangi Durumlarda Daha Çok Sevdikleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 6. maddesi olan ”Sınıfımı şu durumlarda daha çok severim

” sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin sınıflarını hangi durumlarda daha çok sevdikleri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Sınıfımı şu durumlarda daha çok severim:	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler (N=58)**
	Erkek (N=32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Sınıftaki Türk arkadaşlarım benimle iletişim kurmaya istekli olduklarında	3.25	3.31	2.94	3.36	3.50	3.50	3.13	3.42	2.86	3.28
Sınıftakilerle deneyimlerimi, bilgimi ve düşüncelerimi paylaşabildiğimde	3.69	3.54	3.50	3.71	3.57	3.58	3.88	3.25	3.86	3.62
Sınıfa sorular yöneltmem ve ya konuşmam istendiğinde	3.56	3.35	3.56	3.43	3.43	3.46	3.88	3.17	3.50	3.47
İyi notlar aldığımda	3.91	3.92	3.63	4.18	3.71	3.71	4.50	3.67	4.14	3.91
Öğrenciler beni yalnız bırakıp sorularıyla rahatsız etmediklerinde	3.06	3.27	3.00	3.11	3.43	3.04	3.38	2.83	3.50	3.16
Daha iyi öğrenebilmem için gereken bazı özel gereksinimlerin hakkında insanlar duyarlı davrandıklarında	3.56	3.69	3.50	3.79	3.43	3.71	4.13	3.25	3.50	3.62

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğrencilerin genel görüşleri ele alındığında, öğrencilerin sınıflarını en çok "iyi notlar aldıklarında" sevdiklerini belirttiler. Eşit ortalamalarla öğrenciler ikinci sıraya "daha iyi öğrenebilmem için gereken bazı özel gereksinimlerin hakkında insanlar duyarlı davrandıklarında" ve "Sınıftakilerle deneyimlerimi, bilgimi ve düşüncelerimi paylaşabildiğimde" seçeneklerini yerleştirmişlerdir. Öğrenciler her ne kadar sınıflarında en çok iyi notlar almayı isteseler de, diğer öğrencilerin, onların özel gereksinimleri hakkında duyarlı davranmalarını beklemekte ve diğer öğrencilerle deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

Cinsiyet, sınıf, geldikleri ülke değişkenlerine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında, değişkenlerin bir farklılık yaratmadığı ve öğrencilerin sınıflarını en çok" iyi notlar aldıklarında" sevdikleri görülmektedir. Sadece Afrika kökenli öğrenciler eşit ortalamalarla "iyi notlar almanın" yanında, "daha iyi öğrenebilmeleri için gereken bazı özel gereksinimleri hakkında insanlar duyarlı davrandıklarında" sınıflarını daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Ancak ortalamalara bakıldığında, öğrenciler üst sınıflara geçtikçe, "sınıf arkadaşları onlarla iletişim kurmaya istekli olduklarında" sınıflarını daha çok sevmektedirler.

Tablo 11'e göre öğrenciler bir üst sınıfa geçtikçe ders danışmanlarının Türk öğrencileri onlarla iletişim kurmaya teşvik etmesine daha az ihtiyaç duymaktaydılar. Bu iki sonuçtan yola çıkarak, öğrencilerin üst sınıflara geçtikçe, sınıf arkadaşları onlarla iletişim kurmaya istekli olduklarında sınıflarını daha çok sevdikleri, ancak sınıf arkadaşları ile iletişim kurmak konusunda ders danışmanlarının yardımına ihtiyaç duymadıkları söylenebilir.

7. Öğrencilerin Ülkeleri ile Türkiye'deki Öğrenciliklerini Kıyaslamaları ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 7. maddesi olan " Ülkemde iken iyi bir öğrenciydim. Burada ise " sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 13'de verilmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin ülkeleri ile Türkiye'deki öğrenciliklerini kıyaslamakla ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Ülkemde iken iyi bir öğrenciydim, burada ise;	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler, (N=58)**
	Erkek (N=32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Zekâmdan ve öğrenme yeteneklerimden şüphe duyuyorum	2.50	2.73	2.69	2.57	2.57	2.75	3.13	2.17	2.43	2.60
Ülkemde olduğu kadar iyiyim	3.34	3.23	3.13	3.29	3.50	3.29	3.50	3.00	3.43	3.29
Ülkemde olduğundan daha iyiyim	3.19	2.69	2.88	2.82	3.36	2.79	3.50	3.08	2.86	2.97
Ülkemdeki başarımı burada da sağlamam çok zaman alıyor	3.06	2.58	2.94	2.79	2.86	2.96	2.63	3.25	2.43	2.84
Ders çalışırken Türk öğrencilerle iletişim kurabiliyorum	3.56	2.96	3.50	3.25	3.14	3.25	3.25	3.42	3.29	3.29
Sınıfta çok sessiz ve konuşmaya isteksiz biriyim	2.84	2.92	2.81	3.18	2.36	2.75	3.88	2.42	2.93	2.88

Tablo 13'de görüldüğü gibi öğrenciler ülkelerindeki ve Türkiye'deki öğrenciliklerini kıyasladıklarında genel görüşleri, "Türkiye'de ülkelerinde

olduğu kadar iyi bir öğrenci oldukları ve ders çalışırken Türk öğrencilerle iletişim kurabildikleri" yönündedir.

Öğrencilerin kendilerini "Türkiye'de ülkelerinde olduğu kadar iyi bir öğrenci olarak" görmeleri şaşırtıcı bir sonuç değildir. Ülkelerinde başarılı olan öğrencilerin, Türkiye'ye öğrenim amaçlı geldiği ve Türkiye'de de başarılı bir öğrenci olmaya devam ettikleri söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkek öğrenciler "ders çalışırken Türk öğrencilerle iletişim kurabildiklerini", kız öğrenciler "Türkiye'de ülkelerinde olduğu kadar iyi bir öğrenci olduklarını" belirttiler.

Sınıflara göre bir farklılığın olup olmadığına bakıldığında ise; hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri "ders çalışırken Türk öğrencileri ile iletişim kurabildiklerini", diğer sınıfların öğrencileri ise "Türkiye'de ülkelerinde olduğu kadar iyi bir öğrenci olduklarını" belirttiler.

Geldikleri ülkelere göre öğrenci görüşlerinin değişip değişmediğine bakıldığında; Asya ve Türk kökenli öğrenciler, "Türkiye'de ülkelerinde olduğu kadar iyi bir öğrenci olduklarını", Afrika kökenli öğrenciler "sınıflarında çok sessiz ve konuşmaya isteksiz biri gibi davrandıklarını", Avrupa kökenli öğrenciler "ders çalışırken Türk öğrencileri ile iletişim kurabildiklerini" ifade ettiler. Afrika kökenli öğrencilerin genel görüşten ayrılarak Türkiye'deki öğrencilikleri ile ilgili farklı düşünceleri olduğu görülmektedir.

8. Öğrencilerin Ülkeleri ile Türkiye'deki Öğrenme Oranları ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 8. maddesi olan "Türkiye'deki sınıfımda'" sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin ülkeleri ile Türkiye'deki öğrenme oranları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Türkiye'deki sınıfımda ……	Cinsiyete Göre		Sınıfa Göre			Geldikleri Ülkelere Göre				Tüm Öğrenciler (N=58)
	Erkek (N=32)	Kız (N=26)	Hazırlık ve 1 (N=16)	2 ve 3 (N=28)	4 ve mezun (N=14)	Asya (N=24)	Afrika (N=8)	Avrupa (N=12)	Türk (N=14)	
Ülkemdeki sınıfımda öğrendiğimden daha çok şey öğrendiğimi düşünüyorum	2.97	2.96	3.06	2.82	3.14	3.29	2.63	3.17	2.43	2.97
Ülkemdeki sınıfımda öğrendiğimden daha az şey öğrendiğimi düşünüyorum	2.59	2.19	2.31	2.36	2.64	2.33	2.88	2.42	2.29	2.41
Şuan ki öğrendiğimden daha çok şey öğrenmem gerektiğini düşünüyorum	3.25	2.88	3.19	3.14	2.86	3.42	2.88	2.75	2.93	3.09
Ülkemdeki sınıfımla buradaki sınıfımda aynı oranda öğrendiğimi düşünüyorum	2.94	3.12	3.06	2.96	3.07	2.96	3.50	2.83	3.00	3.02
Hiçbir şey veya daha az öğrendiğimi düşünüyorum	2.75	2.65	2.81	2.61	2.79	2.75	3.13	2.75	2.36	2.71

Tablo 14'de görüldüğü gibi öğrencilerin ülkelerindeki sınıflarında öğrenme oranları ile Türkiye'deki sınıflarında öğrenme oranlarını

karşılaştırmaları istendiğinde öğrencilerin “Türkiye’deki sınıflarında şuan ki öğrendiklerinden daha çok şey öğrenmeleri gerektiğini” düşündükleri görülmektedir. Ancak, öğrenciler “Ülkemdeki sınıfımda öğrendiğimden daha az şey öğrendiğimi düşünüyorum” seçeneğini oldukça düşük bir ortalama ile son sıraya yerleştirmişlerdir. Bu durumda; öğrencilerin, ülkelerindeki sınıfları ile Türkiye’deki sınıflarında öğrenme oranları karşılaştırıldığında; Türkiye’deki sınıflarında daha çok şey öğrendiklerini düşündükleri, fakat öğrenme oranlarını yeterli bulmadıkları görülmektedir.

Cinsiyetlerine göre öğrenci görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise erkek öğrencilerin “şuan ki öğrendiklerinden daha çok şey öğrenmeleri gerektiğini” düşündükleri, kız öğrencilerin ise “ülkelerindeki sınıfları ile Türkiye’deki sınıflarında aynı oranda öğrendiklerini” düşündükleri görülmektedir.

Sınıf değişkenine göre öğrenci görüşlerinde farklılık olup olmadığına bakıldığında ise hazırlık, bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencileri Türkiye’deki sınıflarında “şuan ki öğrendiklerinden daha çok şey öğrenmeleri gerektiğini “düşündüklerini ifade ederken, dördüncü sınıf ve mezun öğrenciler Türkiye’de “ülkelerindeki sınıflarında öğrendiklerinden daha çok şey öğrendiklerini “belirtmektedirler. Bu sonuçtan anlaşılacağı üzere öğrenciler mezuniyete yakın veya mezun iken öğrenciler Türkiye’deki sınıflarında “ülkelerindeki sınıflarında öğrendiklerinden daha çok şey öğrendiklerini” düşünmektedirler. Bu sonuç, öğrencilerin bir üst sınıfa geçtikçe, öğrendiklerini daha iyi değerlendirdikleri ve bu yüzden sınıflarında daha çok şey öğrendiklerini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Geldikleri ülkelere göre öğrenci görüşlerinin değişip değişmediğine bakıldığında; Asya kökenli öğrenciler “Türkiye’deki sınıflarında şuan ki öğrendiklerinden daha çok şey öğrenmeleri gerektiğini” düşündüklerini ifade ederken, Afrika ve Türk kökenli öğrenciler “ülkelerindeki sınıfları ile Türkiye’deki sınıflarında aynı oranda öğrendiklerini” düşünmektedirler. Avrupa kökenli öğrenciler ise “ülkelerindeki sınıflarında öğrendiklerinden daha çok şey öğrendiklerini” ifade ettiler.

9. Öğrencilerin Sınıfta Anlatılanları veya Soruları Anlamadıklarında Ne Yaptıkları ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 9. maddesi olan "sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadığım zaman " sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin sınıfta anlatılanları veya soruları anlamadıklarında ne yaptıkları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadığım zaman	Cinsiyete Göre		Sınıfa Göre			Geldikleri Ülkelere Göre				Tüm Öğrenciler (N=58)
	Erkek (N=32)	Kız (N=26)	Hazırlık ve 1 (N=16)	2 ve 3 (N=28)	4 ve mezun (N=14)	Asya (N=24)	Afrika (N=8)	Avrupa (N=12)	Türk (N=14)	
Önemsemem ve boş veririm	3.16	2.92	3.19	3.14	2.71	3.21	3.88	2.67	2.64	3.05
Öğretmenin daha yavaş anlatmasını Beklerim	3.28	3.58	3.31	3.43	3.50	3.46	3.00	3.25	3.71	3.41
Birinin bana doğru bir şekilde açıklamasını beklerim	3.41	3.62	3.31	3.57	3.57	3.54	3.38	3.58	3.43	3.50
Bana sorulan soruların tekrar edilmesini beklerim	3.09	3.54	3.38	3.04	3.71	3.29	2.88	3.50	3.36	3.29
Anahtar kelimelerin ve ya konu planın tahtaya yazılmasını veya fotokopi olarak dağıtılmasını beklerim	3.56	4.00	4.13	3.61	3.64	3.67	3.63	3.75	4.00	3.76

Tablo15'de görüldüğü üzere tüm öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında; "sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları

anlamadıkları zaman ne yaptıkları” sorusuna verilen cevaplarda en yüksek ortalama ile birinci sırayı “anahtar kelimelerin veya konu planın tahtaya yazılmasını veya fotokopi olarak dağıtılmasını beklerim” seçeneği almıştır. Yabancı uyruklu öğrenciler, farklı bir dilde öğrenim gördükleri için, yazı tahtasının kullanılması veya fotokopi dağıtılması görsellik sağlayacak ve öğrencilerin dil ile ilgili yaşadıkları problemleri azaltacaktır. Böylece öğrenciler sorulan soruları ve sınıfta anlatılanları daha kolay anlayabilirler.

Cinsiyete göre görüşlerde değişikliğin olup olmadığına bakıldığında ise cinsiyet değişkeninin farklılık yaratmadığı ve görüşlerin tüm öğrencilerin genel görüşü doğrultusunda olduğu görülmektedir.

Sınıf değişkenine göre bakıldığında ise hazırlık, bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencileri “anahtar kelimelerin veya konu planın tahtaya yazılmasını veya fotokopi olarak dağıtılmasını” beklerken, dördüncü sınıf öğrencileri ve mezunlar en çok “kendilerine sorulan soruların tekrar edilmesini” beklediklerini belirttiler.

Geldikleri ülkelere göre öğrenci görüşlerinde bir farklılığın olup olmadığına bakıldığında ise Asya, Avrupa ve Türk kökenli öğrenciler tüm öğrencilerin genel görüşüne katılarak “anahtar kelimelerin veya konu planın tahtaya yazılmasını veya fotokopi olarak dağıtılmasını” beklemektedirler.

Afrika kökenli öğrenciler diğerlerinden çok farklı düşünerek” sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadıkları zaman bu durumu önemsemediklerini ve boş verdiklerini” ifade ettiler. Afrika kökenli öğrencilerin diğer tüm seçeneklerden diğer öğrencilere oranla daha düşük ortalamalar elde ettikleri görülmektedir. Bu durumda Afrika kökenli öğrencilerin gerçektende belirttikleri gibi kendilerine sorulan soruları veya anlatılanları anlamadıklarında çokta önemsemedikleri ve kaygılanmadıkları düşünülebilir.

Afrika kökenli öğrenciler, sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadıkları zaman yapabilecekleri bir şey olmadığını düşünerek, bu durumu görmezden gelme ve önemsememe eğiliminde olabilirler.

10. Öğrencilerin Ders Danışmanlarından Ek Süre İsteme Sebepleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 10. maddesi olan "ders danışmanlarımdan şu sebeplerden dolayı ek süre isterim " sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin ders danışmanlarından ek süre isteme sebepleri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Ders danışmanlarımdan şu sebeplerden dolayı ek sure isterim.	Cinsiyete Göre		Sınıfa Göre			Geldikleri Ülkelere Göre				Tüm Öğrenciler N=58
	Erkek (N=32)	Kız (N=26)	Hazırlık ve 1 (N=16)	2 ve 3 (N=28)	4 ve mezun (N=14)	Asya (N=24)	Afrika (N=8)	Avrupa (N=12)	Türk (N=14)	
Dil engeli yüzünden	3.00	3.19	3.13	2.86	3.50	2.88	3.88	3.00	3.07	3.09
Kültürel farklılıklar yüzünden	3.03	3.04	2.63	3.18	3.21	3.17	3.13	2.75	3.00	3.03
Öğrenimim için para ödüyor olmam yüzünden	2.88	2.77	3.00	2.89	2.50	2.92	3.50	2.58	2.50	2.83
Okul sistemlerindeki farklılıklar yüzünden	3.22	3.31	3.25	3.36	3.07	3.33	3.50	2.92	3.29	3.26
Ülkem ve Türkiye arasındaki öğretim biçimi farklılıkları yüzünden	3.09	3.19	3.19	3.18	3.00	3.33	3.25	2.92	2.93	3.14

Tablo 16'da görüldüğü üzere tüm öğrenciler ders danışmanlarından en çok "okul sistemlerindeki farklılıklar yüzünden" ek süre istemektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'deki üniversite öğretim sistemine alışmakta güçlük çektiği ve bu yüzden daha çok zamana ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Holmes (2006) ise Yeni Zelanda'nın eğitim sistemi ile Çin eğitim sistemini karşılaştırdığı çalışmasında, öğrencilerin iki sistem arasındaki farklılıklar yüzünden bazı zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Tablo 16'dan da benzer bir sonuç elde edilmektedir. Her iki çalışmaya katılan öğrencilerinde üniversite öğretim sistemi farklılığından dolayı güçlük çektiği görülmektedir.

Galloway ve Jenkins (2005) tarafından yapılan Kaliforniya ve Teksas'ta bulunan iki özel üniversiteden öğrencilerin katıldığı çalışmada yabancı uyruklu öğrenciler geldikleri ülkelere göre veya bazı belirli konulara göre programların oluşturulmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında ise farklılığın olmadığı ve görüşlerin tüm öğrencilerin genel görüşü doğrultusunda olduğu görülmektedir.

Sınıflara göre bir farklılığın olup olmadığına bakıldığında ise; hazırlık, bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencileri en çok "okul sistemlerindeki farklılıklar yüzünden" ek süre isterken, dördüncü sınıf öğrencileri ve mezunlar en çok "dil engeli" yüzünden ek süre istemektedir.

Geldikleri ülkelere göre öğrenci görüşlerinin değişip değişmediğine bakıldığında; Asya kökenli öğrenciler ders danışmanlarından en çok "okul sistemlerindeki farklılıklar ile ülkeleri ve Türkiye arasındaki öğretim biçimi farklılıkları yüzünden" ek süre istemektedir.

Afrika kökenli öğrenciler, en çok "dil engeli yüzünden" ek süre istemektedir. Avrupa kökenli öğrencilerde her ne kadar Afrikalı öğrenciler kadar yüksek puan elde etmeseler de onlarda Afrikalı öğrenciler gibi birinci sıraya "dil engelini" yerleştirmişlerdir.

Türk kökenli öğrencilerde Asya kökenli öğrenciler gibi en çok " okul sistemlerindeki farklılıklar" yüzünden ders danışmanlarından ek süre istemektedirler. Seçeneklerden elde edilen ortalamalara göre ek süreye en az

Avrupa kökenli öğrencilerin, en çok ise Afrika kökenli öğrencilerin ihtiyaç duyduğu söylenebilir

Tablo 13'te Afrika kökenli öğrenciler "sınıflarında çok sessiz ve konuşmaya isteksiz biri gibi davrandıklarını belirtmektedirler. Tablo 16'dan elde edilen sonuca göre; Afrika kökenli öğrencilerin dil engeli yüzünden konuşmaya isteksiz davrandıkları ve sınıflarında çok sessiz oldukları söylenebilir.

Hu (2001) ve Nasrin (2001) araştırmalarında olduğu gibi, yurt dışında yapılan diğer araştırmalarda da yabancı uyruklu öğrenciler dil engelinden sıkça bahsederken, Türkiye'deki öğrencilerin genel görüşleri dikkate alındığında "dil engeli" üçüncü sırayı almıştır.

Türkiye'de Afrika kökenli öğrenciler hariç diğer öğrencilerin önemli derecede bir dil problemi yaşamadığı söylenebilir. Ancak Türkiye'de üniversiteler İngilizce ve Almanca dillerinde de öğretim yaptığı için öğrencilerin sadece Türkçe dilini kastettiği söylenemez.

11.Öğrencilerin Türk Kültürünü Öğrenme Konusundaki Tutumları ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 11. maddesi olan "öğrenme konusundaki tutumum şu şekilde " sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumları ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumum şu şekilde açıklanabilir:	Cinsiyete Göre		Sınıfa Göre			Geldikleri Ülkelere Göre				Tüm Öğrenciler (N=58)
	Erkek (N=32)	Kız (N=26)	Hazırlık ve 1 (N=16)	2 ve 3 (N=28)	4 ve mezun (N=14)	Asya (N=24)	Afrika (N=8)	Avrupa (N=12)	Türk (N=14)	
Çekingen	2.81	2.58	2.56	2.82	2.64	2.79	3.13	2.08	2.86	2.71
Umursamaz	2.50	2.42	2.50	2.46	2.43	2.67	3.00	2.17	2.07	2.47
Özsaygısı düşük	2.81	2.88	2.94	2.93	2.57	2.92	3.00	2.50	2.93	2.84
Kötümser	2.81	2.62	2.88	2.79	2.43	2.88	3.13	2.50	2.43	2.72
Alaycı	2.75	2.46	2.69	2.79	2.21	2.67	3.13	2.33	2.50	2.62
Kaynaşmaya hevesli	3.25	3.27	3.38	3.11	3.43	3.21	3.50	3.08	3.36	3.26
Öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren	3.22	3.65	3.31	3.29	3.79	3.42	3.25	3.50	3.43	3.41

Tablo 17’de görüldüğü üzere öğrencilerin Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumlarını “öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren” olarak ifade etmişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise erkek öğrenciler Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumlarını “kaynaşmaya hevesli”, kız öğrenciler ise “öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren” olarak ifade etmektedirler.

Sınıf değişkenine göre bakıldığında ise hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumlarını “kaynaşmaya

hevesli “olarak belirtirken, diğerleri “öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren” olarak ifade etmektedir. Bu farklılıktan yola çıkarak hazırlık ve birinci sınıf öğrencilerinin Türkiye’ye yeni gelmelerinden dolayı diğer öğrencilere göre Türk kültürünü tanımaya ve Türkler ile kaynaşmaya daha hevesli ve meraklı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin geldikleri ülkelere göre görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığına bakıldığında ise Asya, Avrupa ve Türk kökenli öğrencilerin ortak görüşü paylaştığı ve Türk kültürünü öğrenmeye karşı tutumlarını “öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren” olarak açıkladıkları görülmektedir. Diğer iki soruda olduğu gibi bu soruda da Afrika kökenli öğrenciler diğerlerinden ayrılmakta ve farklı bir görüşle Türk kültürünü öğrenmeye karşı tutumlarını “kaynaşmaya hevesli” olarak ifade etmektedirler.

Afrika kökenli öğrencilerin, “öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren” ve “kaynaşmaya hevesli” seçeneklerinden elde ettikleri puan ortalamaları diğer öğrencilerin bu seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları ile karşılaştırıldığında, Afrika kökenli öğrencilerin diğerlerine göre kaynaşmaya daha hevesli oldukları, ancak Türk kültürünü öğrenme konusunda daha az çaba harcadıkları görülmektedir.

Genel olarak öğrencilerin, Türk kültürüne karşı önyargılı olmadıkları ve Türk kültürü hakkında olumlu görüşlerinin olduğu söylenebilir.

12. Öğrencilerin Türkiye’deki Öğrenim Deneyimleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin uygulanan anketin 12. maddesi olan ”Türkiye’deki öğrenim deneyimlerim şu şekilde” sorusu için görüş bildirmeleri amacıyla sunulan seçeneklerden elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Türkiye'deki öğrenim deneyimleri ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar

Genel olarak Türkiye'deki öğrenim deneyimimi şu şekilde algılıyorum:	**Cinsiyete Göre**		**Sınıfa Göre**			**Geldikleri Ülkelere Göre**				**Tüm Öğrenciler N=58**
	Erkek (N=32)	**Kız (N=26)**	**Hazırlık ve 1 (N=16)**	**2 ve 3 (N=28)**	**4 ve mezun (N=14)**	**Asya (N=24)**	**Afrika (N=8)**	**Avrupa (N=12)**	**Türk (N=14)**	
Çalışma gerektiren ve değerli	3.56	3.23	3.50	3.32	3.50	3.46	3.38	3.42	3.36	3.41
Eğlenceli ve kolay	3.16	2.96	2.88	3.04	3.36	3.08	3.50	3.33	2.57	3.07
Öğrenme fırsatlarıyla dolu	3.19	3.23	3.31	3.07	3.36	3.29	3.25	3.00	3.21	3.21
Düş kırıklığı	2.84	2.96	3.00	2.82	2.93	3.08	2.88	2.42	3.00	2.90
Büyük başarı	3.50	3.31	3.38	3.39	3.50	3.29	3.88	3.67	3.14	3.41
Depresyon, hayal kırıklığı ve soyutlanma	2.56	2.58	2.56	2.68	2.36	2.79	2.88	2.08	2.43	2.57
Anlamlı ve zorlayıcı	3.69	3.04	3.81	3.18	3.36	3.54	3.75	3.08	3.21	3.40

Tablo 18'de öğrenciler Türkiye'deki öğrenim deneyimlerini "değerli, anlamlı, zorlayıcı, çalışma gerektiren ve büyük başarı " olarak açıklamışlardır. Öğrencilerin genel olarak öğrenim deneyimleri ile ilgili olumlu görüşleri olduğu ve deneyimlerinden memnuniyet duydukları söylenebilir. Mehdizadeh ve Scott (2005) da araştırmalarında, öğrencilerin, üniversitelerinden akademik konularda genel olarak memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında erkek öğrenciler Türkiye'deki öğrenim deneyimlerini "anlamlı ve zorlayıcı", kız öğrenciler ise "büyük başarı" olarak algıladıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında hazırlık ve birinci sınıf öğrencileri Türkiye'deki öğrenim deneyimlerini, "anlamlı ve zorlayıcı", ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ise "büyük başarı" şeklinde algıladıklarını açıklamışlardır. Dördüncü sınıflar ve mezun öğrenciler ise öğrenim deneyimlerini "değerli, çalışma gerektiren ve büyük başarı" olarak algılamaktadırlar.

Geldikleri ülke değişkenine göre farklılık olup olmadığına bakıldığında ise Türkiye'deki öğrenim deneyimlerini; Asya kökenli öğrenciler "anlamlı ve zorlayıcı", Avrupa ve Afrika kökenli öğrenciler "büyük başarı", Türk kökenli öğrenciler ise "çalışma gerektiren ve değerli" olarak algılamaktadırlar.

Öğrenciler Tablo 18'de "depresyon, hayal kırıklığı ve soyutlanma" seçeneğinden oldukça düşük ortalamalar elde etmiş ve bu seçeneği en son sıraya yerleştirmişlerdir. Bu durum, tüm öğrencilerin değişkenlere göre bir farklılık olmaksızın, Tablo 7'de elde edilen "Türk üniversitelerinde, yalnız, soyutlanmış ve engellenmiş olma endişesi taşımadıkları" sonucunu destekler şekilde, öğrenimleri esnasında soyutlanmış hissetmediklerini göstermektedir. Bu sonuca göre; öğrencilerin, Türk öğrencilerle iletişim kurabildikleri ve eğitim ortamında olumlu deneyimler yaşadıkları söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

1. Genel olarak öğrenciler Türkiye'deki üniversitelere ilişkin olumlu beklentilere sahiptirler. Öğrenciler, üniversitelerin teknolojik gelişmeleri takip etmesini ve üniversite ortamının eğlenceli olmasını beklemektedirler.

2. Öğrenciler, sınıf ortamlarını cinsiyet, sınıf ve geldikleri ülkelere göre bir farklılık olmaksızın dostça ve destekleyici bulmaktadırlar.

3. Öğrenciler, Türkiye'de öğrenim görürken çok fazla zorluk yaşamamakla birlikte, en çok sınıf tartışmalarına katılmakta güçlük çekmektedirler.

4. Öğrenciler, sınıflarında kendilerini çok fazla kaygılı ve huzursuz hissetmemekte olup, en çok kaygılı ve huzursuz hissettikleri an, sınıfta katılamayacakları espri ve şakalar yapıldığı zamandır.

5. Öğrenciler ders danışmanlarının en çok Türk öğrencileri onlarla iletişim kurmaya teşvik etmelerine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu sonuca göre, öğrenciler her ne kadar sınıf ortamını destekleyici ve dostça bulsalar da Türk öğrencilerle yeterli iletişim kuramadıklarını düşünmektedirler. Bu sonuç, Xiaofan (2001), Lijuan (2002) ve Nasrin (2001)'in çalışmalarında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

6. Yabancı uyruklu öğrencilerde, diğer tüm öğrenciler gibi sınıflarında kendilerini iyi notlar aldıklarında daha mutlu hissetmektedirler. Ancak; öğrenciler her ne kadar sınıflarında en çok iyi notlar almayı isteseler de, diğer

öğrencilerin, onların özel gereksinimleri hakkında duyarlı davranmalarını beklemekte ve diğer öğrencilerle, deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

7. Öğrenciler genel olarak Türkiye'deki sınıflarında, ülkelerindeki sınıflarında olduğu kadar iyi bir öğrenci olduklarını düşünmektedirler.

8. Öğrenciler, Türkiye'deki sınıflarında şuan ki öğrendiklerinden daha çok şey öğrenmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Mezuniyete yakın veya mezun olduklarında ise Türkiye'de ülkelerinde olduğundan daha çok şey öğrendiklerini düşünmektedirler. Ayrıca geldikleri ülke değişkeni öğrencilerin bu konudaki görüşlerinde önemli farklılıklar yaratmaktadır.

9. Öğrenciler sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadıkları zaman anahtar kelimelerin veya konu planın tahtaya yazılmasını veya fotokopi olarak dağıtılmasını beklemektedirler.

10. Öğrenciler ders danışmanlarından en çok ülkeleri ile Türkiye'deki okul sistemlerinin farklı olmasından dolayı ek süre istemektedirler. Genelde öğrenciler çok fazla ek süreye ihtiyaç hissetmemektedirler. Bu sonuç, Holmes (2006), Galloway ve Jenkins (2005)'in yapmış oldukları çalışmalarda elde ettikleri sonuçları desteklemektedir.

11. Öğrenciler, Türk kültürünü öğrenmeye karşı tutumlarını açıklarken öğrenmek için elinden gelen çabayı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler Türk kültürü ile kaynaşmaya istekli olduklarını da ifade etmektedirler. Bu sonuç, Scott ve Mehdizadeh (2005)'in çalışmalarında elde ettikleri sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

12. Öğrenciler Türkiye'deki öğrenim deneyimlerini çalışma gerektiren ve zorlayıcı olarak açıklarken, aynı zamanda anlamlı ve değerli bulduklarını da eklemişlerdir. Ayrıca öğrenim deneyimlerini büyük başarı olarak da algılamaktadırlar.

13. Öğrenciler Türkiye'de öğrenim görürken kendilerini yalnız ve soyutlanmış hissetmemekte ve soyutlanma ve yalnız kalma endişesi taşımamaktadırlar. Bu araştırmada Lijuan (2002) tarafından yapılan çalışmadan farklı sonuçlar elde etmiştir. Lijuan'ın çalışmasında öğrenciler kendilerini soyutlanmış hissederken, bu araştırmada elde edilen sonuca göre, öğrenciler soyutlanmış hissetmemektedirler.

ÖNERİLER

Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Ders danışmanları yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfa taşıdığı kültürel farklılıkların sınıf iletişimini ve dersin amacına ulaşmasını etkilediğinin farkında olmalı ve onların varlığını göz ardı etmeyerek derse onları da katabilmek için çeşitli yollar düşünmelidir.

2. Ders danışmanları ve üniversite yönetimi yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olası önyargıların farkında olmalı ve yabancı uyruklu öğrencilere karşı duyarlı, kültürlerine karşı saygılı bir tutum içinde olmaları için Türk öğrencilere yardımcı olmalıdır.

3. Yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılımlarını sağlamak için ders danışmanları tarafından etkili metotlar denemelidir. Bu öğrencilerin grup çalışmalarında aktif rol alabilmesine yardımcı olmalı, derste soru cevaplarken veya sunu yaparken ek süre istediklerinde izin verilmelidir. Konuşma düzeylerini yükseltecek programlara ve etkinliklere katılmaları için öğrencilerin cesaretlendirilmeleri ve güdülenmeleri gerekmektedir.

4. Yabancı uyruklu öğrenciler ile daha etkin ve sağlıklı iletişim kurabilmek ve onlara uyum sürecinde destek olabilmek için onların kültürleri hakkında gerekli bilgileri edinilmeli ve kültürel hassasiyetlerine dikkat edilmelidir.

5. Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi ülkeleri ve Türkiye'deki üniversitelerde öğretim sistemleri farklı olabileceğinden, yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim şekillerini de içine alabilecek şekilde farklı öğretim teknikleri denenmelidir.

Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler

6. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerini ilişkin görüşlerini öğrenmek amacıyla, daha detaylı ve tutarlı bilgi elde etmek için veri toplama aracı olarak anket ve görüşme yöntemi birlikte kullanılabilir.

7. Afrika kökenli öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin diğer öğrencilere göre daha farklı olması sebebiyle, sadece Afrikalı öğrencilerin katılımcı olacağı araştırmalar yapılabilir.

8. Sınıfında yabancı uyruklu öğrencileri bulunan ders danışmanlarının bu öğrencilerle edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin alındığı araştırmalar yapılabilir.

9. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan Türk öğrencilerin; yabancı uyruklu öğrencilerle edindikleri iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin alındığı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Altaş, Z. , Baltaş A.(1994). **Bedenin Dili**. İstanbul: Remzi Kitapevi

Altundağ, P.(2007). Kültürlerarası Yeterlilik ve Korece Öğretimi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara

Allaberdiyev, P. (2007). Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye`ye Yüksek Öğrenim Görmeye Gelen Öğrencilerin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara

Akbalık, F. Gül (2003). Yurt Dışından Dönen Türk Öğrencilerin Uyum Düzeyleri ve Benlik Algıları. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 36, sayı 1–2

Aytaç S. (1994). **İnsanı Anlama Çabası**, Bursa: Ezgi Kitabevi

Banks, J.A. (2004). Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World. **The Educational Forum**, Vol.68, 289–298.
Web: http:// epa- web.soe.ucy. ac. cy/ courses adresinden 13 Mart 2008'de alınmıştır.

Bülbül R. Ahlawat K., Azizi İ. (1986). Türkler ve Ürdünlülerin Birbirlerine Karşı Tutumları. **Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı 1

Chen, L.(2002). Perceptions of Intercultural Communication and Communication Satisfaction. **Communication Reports**. Vol. 15, issue 2.
Web: EBSCOhost veri tabanından 10 Ocak 2008'de alınmıştır.

Chung, H. Y.(2001). School Adjestment of Tawianese Aborigine Girls at Jen Te Junior College of Medical Nursing and Management M. **E.d Thesis** West Texas A&M university. Web: www.eric. com adresinden 13 Mart 2008'de alınmıştır.

Cırık, İ. (2008). Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 34, 27–40

Cüceloğlu, D. (2000). **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul: Remzi Kitapevi

Durğun, S. (2006). Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,** 2, 112–132

Duverger, M. (2004). **Siyaset Sosyolojisi**. (Çev. Ş. Tekeli). İstanbul: Varlık Yayınları

Erden, M. & Akman, Y. (2002). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi

Erdem, R.,Günlü, E.(2006). İletişim Eğilimlerinin Yüksek Bağlam-Düşük Bağlam Ayırımı İle İncelenmesi: Hastane Çalışanları Örneği, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık İdaresi Dergisi**, 9 (2), 177-195

Erdoğan, İ.(2005). **İletişimi Anlamak**, Ankara: Erk Yayınları

Freedman, J.L. Sears D. O, Carlsmith, J. M.(2001). **Sosyal Psikoloji**. (Çev. A. Dönmez,). Ankara: İmge Kitapevi

Galloway, Fred J. , Jenkins R. John (2005). The Adjustment Problems Facedby International Students in the United States: A Comparison of International Students and Administrative Perceptions at Two Private, Religiously Affiliated Universities. **NASPA Journal**, Vol. 42, 2. Web: www.eric. com adresinden 13 Mart 2008'de alınmıştır.

Gay, G. (1994). **A Synthesis of Scholarship in Multicultural education**. Web: www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay. htm adresinden 16 Mayıs 2008'de alınmıştır.

Gökmen, M. E.(2005). Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası İletişimsel Edinç**. Dil Dergisi**,128, 69–77

Güçlü, N. (1996). Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**,12, 101–110

Güvenç, B.(1999). **İnsan ve Kültür**, İstanbul: Remzi Kitabevi

Holmes, P.(2006). Problematising Intercultural Communication Competence in The Pluricultural Classroom: Chinese Students in a New Zeland University. **Language and Intercultural Communication,** Vol. 6. Web: EBSCOhost veritabanından 10 Ocak 2007'de alınmıştır.

Karaoğlu F. (2007). Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Uyma Davranışı: Tömer Örneği. Gazi Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara

Kartarı, A. (2001). **Farklılıklarla Yaşamak**: Kültürlerarası İletişim, Ankara: Ürün Yayınları

Köknel, Ö. (2002). **İnsanı Anlamak**. İstanbul: Akdeniz Yayıncılık

Lijuan, Z. (2002). **Studying International Students: Adjustment Issues and Social Support**. Reports/ Research. Web: www.eric.com adresinden 15 Mart 2008'de alınmıştır.

Mahoney L. S., Schamber F.J.(2004). **The Journal of General Education**, Vol. 43, 3-4. Web: www.eric.com adresinden 15 Mart 2008'de alınmıştır.

Mehdizadeh N. ,Scott B.(2005). Adjustment Problems of Iranian International Students in Scotland. **International Education Journal**, 6(4), 484–493. Web: ehlt. flinders. edu. au/ education/ ie/ articles adresinden 15 Mart 2008'de alınmıştır.

Mutlu, E. (1995). **İletişim Sözlügü**. İstanbul: Ark Yayinevi

Nasrin, F. (2001). **International Female Graduate Students' Perceptions of Their Adjustment Experiences and Coping Strategies at an Urban Research University**, Speeches/ Meeting Papers. Web: www.eric.com adresinden 20 Mart 2008'de alınmıştır.

O'Dowd, R. (2007). Evaluating The Outcomes of On Line Education, **ELT Journal,** Vol. 61. Web: EBSCOhost veri tabanından 10 Ocak 2007'de alınmıştır.

Oğuzkan, F. (1974). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

Pinkerton, M. K.(2006). U.S. Public Image: A Study of The Perceptions of International Students from Predominantly Muslim Nations. **Ms. Thesis**, The University of Texas. Web: dspace. Uta. edu./ bitstream/10106/428/ 1/ uma-uta adresinden 10 Nisan 2008'de alınmıştır.

Poyrazlı, S. Grahame, K. M. (2007). Barriers to Adjustment: Needs of International Students within a Semi-Urban Campus Community. **Journal of Instructional Pschology,** Vol.34, Issue 1. Web: www.redorbit.com/news/educaion. adresinden 10 Ocak 2008'de alınmıştır.

Ransdell, D.R.(1998). **Mexican Indirection: How to Help Mexican ESL Writer Channel Their Energies into Focused Essays**. Speeches/ Meeting Papers. Web: www.eric.com adresinden 10 Nisan 2008'de alınmıştır.

Sargut,,S. (1994). **Kültürlerarası Farklılaşma ve Yönetim**. Ankara: Verso Yayınları

Scott M.S. (1999). **Intercultural Communication as a Dominant Paradigm**. Submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Communications. Web: www.eric.com adresinden 10 Nisan 2008'de alınmıştır.

Szapocznik, J. (1977). **Cuban Value Structure: Treatment Implications.** Web: www.eric.com adresinden 20 Nisan 2008'de alınmıştır.

Sığrı, Ü. (2006). Japonların Kültürel Özellikleri Bağlamında; Yönetsel, Ekonomik ve Sosyal Süreçlerinin Analizi**. İstanbul Ticaret Odası Sosyal Bilimler Dergisi**, 5, 29–47

Tutkun, Ö.F. (2007). Yurt Dışına Giden Erasmus Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeyleri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 33, 229–239

Ügeöz, P.(2003). **Kültürlerarası İletişim,** İstanbul: Üstün Eserler Neşriyatevi,

Ültanır, G. (2003). Eğitim ve Kültür İlişkisi-Eğitimde Kültürün Hangi Boyutlarının Genç Kuşaklara Aktarılacağı Kaygısı **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 23, Sayı 3, 291–309

Xiaofan, L. (2001). **Effective Communication in Multicultural Classrooms**. Reports. Web: www.eric.com adresinden 2 Şubat 2008'de alınmıştır.

Vardar B. vd. (1998). **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: ABC Kitabevi A.Ş.

Varış, F. (1994). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri**. Ankara: Alkım Kitapçılık

Yağcı E., Ekinci C. E. , Burgaz B. , Kelecioğlu H., Ergene T.(2006). Kırgızistan – Türkiye Manas Üniversitesindeki Türkiyeli Öğrencilerin Uyum Sorunları. **Sosyal Bilimler Dergisi**, 15, 256–265

Yalçın C. (2002). Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Eğitim. **Eğitim Araştırmaları Dergisi,** Sayı 6

Yüksel,A. H., Künüçen H.H , Demiray Emine (2006). **Genel İletişim**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Zheng, Y.Z. Cui R.(2008). Kluckhohn and Strodbeck's Value Model in Chinese and American culture. **Sino-US English Teaching**, Vol 5, No.4 (Serial No.52). Web: www.eric.com adresinden 18 Mayıs 2008'de alınmıştır.

EKLER

EK- 1

ANKET

Bu anket Ankara'da bulunan üniversitelerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamında yaşadığı iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerini öğrenmek üzere hazırlanmıştır. Amaç, Türkiye'de öğrenim görmekle ilgili düşüncelerinizi daha iyi anlamaya çalışmaktır. Bu anketi doldurarak gönüllü bir şekilde bilgi veriyor olacaksınız. Değerlendirme, gizlilik esasına dayalı olacaktır. Anketi özenle ve dikkatle doldurduğunuz, değerli vaktinizi ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Anketin sonunda * işareti ile gösterilmiş kelimelerin açıklamasın yapıldığı bir kelime bölümü ve ayrıca anketin dili ile ilgili görüş bildirmenizin istendiği bir soru bulunmaktadır.

I. BÖLÜM
Cinsiyet: A. Erkek B. Kız
Üniversite:
Bölüm:
Türkiye'ye geliş tarihi:
Ülke ve Bölge
A. Asya B. Latin C. Afrika D. Avrupa E. Türk F. Diğer
Ülke:
Sınıf:
A. Hazırlık B. Birinci sınıf C. İkinci sınıf D. Üçüncü sınıf E. Dördüncü sınıf F. Mezun
2. BÖLÜM: Kelime gruplarının solunda boş bırakılan yerlere 1–5 arası numaralar yerleştirerek ne ölçüde katıldığınızı bildirin.

1 kesinlikle katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 kararsızım, 4 katılıyorum, 5 Tamamen katılıyorum

1.Türk üniversitelerine ilişkin beklentilerim:	….. A. Dünyadaki en gelişmiş eğitim veren okullardan biri olması ….. B. Eğlenceli deneyimler ….. C. Yeni teknolojileri öğrenme imkânı ….. D. Demokratik ve özgür bir ortam ….. E. Mücadeleler ….. F. Yalnız, soyutlanmış ve engellenmiş olma endişesi
2. Sınıf ortamı algım:	….. A. Çeşitli kültürleri barındıran ….. B. Demokratik ….. C. Dostça, destekleyici ….. D. Oldukça özensiz ….. E. Etnosentrik ….. F. Gelişmesi gerekir.

3. Türkiye'de öğrenim görürken yaşadığım zorluklar:	…. A. Öğretmenin konuşmasını takip etmek …. B. Sınıf tartışmalarını takip etmek …. C. Sınıf tartışmalarında diğer öğrencilerin konuşmalarını anlamak. ….. D. Öğretmenlerin ödevlerden ne beklediklerini anlamak ….. E. Grup çalışmalarında Türk öğrencilerle birlikte çalışmak ….. F. Sınıfa gelmeden önce okuma çalışmalarını tamamlayabilmek … ..G. Diğer etkinlikler……
4. Sınıfta huzursuz ve kaygılı hissettiğim zamanlar:	….. A. Türk öğrenciler benimle iletişim kurmayı reddettiğinde ….. B. Tartışmalarda fikirlerim önemsenmediğinde. ….. C. Konuşulanları anlamakta güçlük çektiğimi belirtmeme rağmen hızlı konuşmaya devam ettiklerinde ….. D. Sınıfta katılamayacağım espri ve şakalar yapıldığında ….. E. Konuşurken insanlar bana dik dik baktığında. ….. F. İnsanlar gelişi güzel ve çok fazla konuştuklarında
5. Ders danışmanlarının bu şekilde olmalarını isterdim:	….. A. Yabancı uyruklu öğrencilerin ne kadar öğrendiğini önemseyen ….. B. Türk öğrencileri benimle iletişim kurmaya teşvik eden ….. C. Sınıf tartışmalarında kültürel farklılıklarıma doğru bir şekilde değinen ….. D. Türk öğrencilerle aynı standartları kullanarak raporlarımı değerlendiren ….. E. Benimle iletişim kurarken bana uyum sağlayan ….. F. Sınıf içi tartışmalarda deneyimlerine ilişkin belirgin sorular soran

6. Sınıfımı şu durumlarda daha çok severim:	….. A. Sınıftaki Türk arkadaşlarım benimle iletişim kurmaya istekli olduğunda ….. B. Sınıftakilerle deneyimlerimi, bilgimi ve düşüncelerim paylaşabildiğimde ….. C. Sınıfa sorular yöneltmem ve ya konuşmam istendiğinde ….. D. İyi notlar aldığımda ….. E. Öğrenciler beni yalnız bırakıp sorularıyla rahatsız etmediklerinde ….. F. Daha iyi öğrenebilmem için gereken bazı özel gereksinimlerin hakkında insanlar duyarlı davrandığında
7. Ülkemde iken iyi bir öğrenciydim, burada ise;	… A. Zekâmdan ve öğrenme yeteneklerimden şüphe duyuyorum. ….. B. Ülkemde olduğu kadar iyiyim. ….. C. Ülkemde olduğundan daha iyiyim. …. D. Ülkemdeki başarımı burada da sağlamam çok zaman alıyor. ….. E. Ders çalışırken Türk öğrencilerle iletişim kurabiliyorum ….. F. Sınıfta çok sessiz ve konuşmaya isteksiz biriyim.
8.Türkiye'deki sınıfımda…….	….. A. Ülkemdeki sınıfımda öğrendiğimden daha çok şey öğrendiğimi düşünüyorum. ….. B. Ülkemdeki sınıfımda öğrendiğimden daha az şey öğrendiğimi düşünüyorum. ….. C. Şuan ki öğrendiğimden daha çok şey öğrenmem gerektirdiğini düşünüyorum. …..D. Ülkemdeki sınıfımla buradaki sınıfımda aynı oranda öğrendiğimi düşünüyorum. …..E. Hiçbir şey öğrenmediğimi veya çok az şey öğrendiğimi düşünüyorum.
9. Sınıfta anlatılanları veya sorulan soruları anlamadığım zaman	….. A. Önemsemem ve boş veririm. ….. B. Öğretmenin daha yavaş anlatmasını beklerim. ….. C. Birinin bana doğru bir şekilde açıklamasını beklerim. ….. D. Bana sorulan soruların tekrar edilmesini beklerim. ….. E. Anahtar kelimelerin ve ya konu planın tahtaya yazılmasını ve ya fotokopi olarak dağıtılmasını beklerim.

10. Ders danışmanlarından şu sebeplerden dolayı ek süre isterim.	….. A. Dil engeli yüzünden ….. B. Kültürel farklılıklar yüzünden ….. C. Öğrenimim için para ödüyor olmam yüzünden ….. D. Okul sistemlerindeki farklılıklar yüzünden ….. E. Ülkem ve Türkiye arasındaki öğretim biçimi farklılıkları yüzünden
11. Türk kültürünü öğrenme konusundaki tutumum şu şekilde açıklanabilir:	….. A. Çekingen ….. B. Umursamaz ….. C. Özsaygısı düşük ….. D. Kötümser ….. E. Alaycı ….. F. Kaynaşmaya hevesli ….. G. Öğrenmek için elinden gelen çabayı gösteren
12.Genel olarak Türkiye'deki öğrenim deneyimimi şu şekilde algılıyorum:	….. A. Çalışma gerektiren ve değerli ….. B. Eğlenceli ve kolay ….. C. Öğrenme fırsatlarıyla dolu ….. D. Düş kırıklığı ….. E. Büyük başarı ….. F. Depresyon, hayal kırıklığı ve soyutlanma ….. G. Anlamlı ve zorlayıcı

Düşüncenizi "katılıyorum" ve "katılmıyorum" seçeneğini, kutulara "x" koyarak belirtiniz.	Katılıyorum	Katılmıyorum
1.Anketin anlaşılır bir dili vardır.		

EK–2

QUESTIONAIRE

This questionaire is designed to collect information about your communication experience as an international student at universities in Ankara(Turkey). The purpose is to better understand your concerns about studying in Turkey. By completing this questionnaire, you are voluntarily giving information, and your anonymity will be guaranteed. Your careful consideration and your precious time will be highly appreciated.

There is a vocabulary part which includes the explanations of the words with * sign and an additional question about the language of the questionaire.

SECTION 1: Please fill in the blanks or circle the answers that reflect your reality.
Your gender: A. male. B. female
Your university:…….
Your major(department): ……..
Year of your arrival in Turkey ……..
Your cultural background: ……..
A. Asian B. Latino C. African D. European E. Turkish(Turkish Republics) F. other…….
Your country: ……..
Your status at University
A. Prep class B. freshman (first year) C. Sophomore (second year) D. Junior (third year) E. Senior (forth year) F. Graduate
SECTION 2:Please indicate the degree to which you agree to the statements by placing the number from the scale in the place provided to the left of each statement.

1 strongly disagree, 2 disagree, 3 neutral, 4 agree, 5 strongly agree

1.My expectations for studying in the Turkish universities	….. A. The most advanced higher education in the world ….. B. The fun experiences ….. C. The opportunity to learn newest technologies ….. D. The democratic atmosphere and freedom ….. E. The challenges ….. F. Concern that I would be frustrated, isolated and alone
2.My perception of the classroom climate	….. A. Culturally *diverse ….. B. Democratic ….. C. Friendly, supportive ….. D. Too casual ….. E.* Ethnocentric ….. F. There is *room for improvement

3. The difficulties I have in studying here in Turkey are	….. A. Follow instructor's lectures ….. B. Participate in class discussions ….. C. Understand the other students' speaking in class discussion. ….. D. Understand what instructors require for assignments. ….. E. Work with Turkish students on group projects. ….. F. Complete reading assignments before classes … ..G. Other activities, such as……
4.I feel uncomfortable/ anxious in class when	….. A. I experienced Turkish Students' avoidance of interacting with me. ….. B. My opinion was ignored without being considered in discussion. ….. C. People kept speaking fast although I had expressed my difficulties in listening. ….. D. People *teased around or made jokes in class that I cannot take part in., ….. E. People stared at me steadily while I was speaking. ….. F. Students talked too much without focus.
5. I would like the instructor more if he/she	….. A. Cares much about how much the international students learn ….. B. Encourage Turkish students to interact with me. ….. C. Can address my cultural differences properly in classroom teaching/ discussion. ….. D. Grades my paper using the same standard as to the Turkish students ….. E. Accommodate his/her speaking when interacting with me. ….. F. Asks me specific questions related to my own experience in class discussion.
6. I would like the class better if	….. A. Turkish classmates are willing to interact with me. ….. B. I have chances to share my perspective/ experience/ knowledge with class. ….. C. I am invited to speak or ask questions to the class. ….. D. I can get a good grade.

	….. E. People leave me alone and do not bother me with questions. ….. F. People are sensitive to some of my special needs for better learning.
7. I was generally a good student in my country, while here in Turkey	….. A. I doubt my intelligence and learning abilities. ….. B. I am as good as I was in my home country ….. C. I am even better than I was in my home country. ….. D. It takes me much more time to achieve the same than I did in my country. ….. E. I can contribute to the Turkish classrooms while I am studying ….. F. I am like a dump bird* in classroom.
8. In Turkish classroom, I feel	….. A. I've learned more than what I did in my home country classroom ….. B. I've learned less than what I did in my home country classroom. ….. C. I should have learned more than what I actually do. …..D. It is the same amount of learning as in My home country classroom …..E. I have not learned anything/ very little.
9. When I don't understand the lecture or the questions asked in class	….. A. I do not mind and just let it pass. ….. B. I hope the instructor can slow down. ….. C. I hope that someone can paraphrase/ explain for me right way. ….. D. I hope the questions for me can be repeated ….. E. The outline or key words were written on board or handouts
10. I need extra time from instructors.	….. A. because of the language barrier ….. B. because of the cultural difference ….. C. because I paid out – state *tuition. ….. D. because of the difference in school systems ….. E. because of the difference in teaching styles between my country andTurkey
11. My attitude toward learning about Turkish culture is best described as:	….. A. shyness ….. B. don't care ….. C. low self- esteem ….. D. pessimistic ….. E. cynical* ….. F. ambitious to *merge into it ….. G. make my best effort to learn

12. Overall, I perceive my learning experience in Turkey as one that is	….. A. hard working and worthy ….. B. fun and easy ….. C. full of learning opportunity ….. D. frustrating ….. E. great achievement ….. F. dépression , frustration isolation ….. G. meaningful and challenging

VOCABULARY
* Room for improvement : the need or possibility for something to happen or done
* Cynical : A cynical person is someone who always has a low opinion.
* Diverse: different, showing variety
* Dump bird: silent and unwilling to speak
* Ethnocentric: based on the belief that one's own nation or race is better and more important than the others
* Frustrating: having the feeling of disappointment and dissatisfaction
* Merge into: join together
* Tuition : the price or payment for teaching or instruction
* Tease : to make jokes about or laugh at unkindly or playfully

please choose the answers that reflect your opinion by putting a cross(X) in the space given under "I agree " or "I disagree"	I agree	I disagree
1.The language of the questionnaire is understandable.		