



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyoloji Anabilim Dalı

**AFRİKA'DAN TÜRKİYE 'YE YÜKSEK ÖĞRENİM GÖRMEK
İÇİN GELEN ÖĞRENCİLERİN UYUM SÜREÇLERİ VE
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR: ANKARA ÖRNEĞİ**

Michael Otieno KİSAKA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

**AFRİKA'DAN TÜRKİYE 'YE YÜKSEK ÖĞRENİM GÖRMEK İÇİN GELEN
ÖĞRENCİLERİN UYUM SÜREÇLERİ VE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR:
ANKARA ÖRNEĞİ**

Michael Otieno KİSAKA

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyoloji Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

KABUL VE ONAY

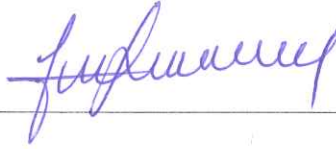
Michael Otieno KISAKA tarafından hazırlanan “AFRİKA'DAN TÜRKİYE'YE YÜKSEK ÖĞRENİM GÖRMEK İÇİN GELEN ÖĞRENCİLERİN UYUM SÜREÇLERİ VE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR: ANKARA ÖRNEĞİ” başlıklı bu çalışma 04/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof.Dr.Cahit GELEKÇİ (Danışman) (Başkan)



Doç.Dr.Erdal AKSOY



Doç.Dr.Tuğça POYRAZ TACOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Musa Yaşar SAĞLAM

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun 3. yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Jüri Tarihi: 4.06.2018]

Michael Otieno KİSAKA

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

o Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

o Tezimin/Raporumun tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)

o Tezimin/Raporumun...03/07/2018...tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

o Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

03 / 07 / 2018



Michael Otieno KISAKA

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Tez Danışmanının Prof.Dr. Cahit GELEKÇİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

(İmza) 

Michael Otieno KISAKA

TEŞEKKÜR

Çalışmanın yönlendiren, çalışmamın her aşamasında bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyerek destekte bulunan Danışman Hocam Sayın Prof. Cahit Gelekçi'ye en içten dileklerimle teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca çalışmalarım süresince desteklerini eksik etmeyen sevgili aileme, Nyadera Israel ve Lenser Otieno'ya teşekkür ederim. Hacettepe Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'ne özel teşekkürler.



ÖZET

KISAKA Michael Otieno *Afrika'dan Türkiye 'ye Yüksek Öğrenim Görmek İçin Gelen Öğrencilerin Uyum Süreçleri ve Karşılaştıkları Sorunlar: Ankara Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

Uluslararası öğrencilerin yeni uluslararası sosyo-kültürel ortamlara uyumlarına odaklanan çalışmalar, dünyadaki uluslararası öğrenci sayısı da arttıkça artmaya devam etmiştir. Bu çalışmaların büyük bir kısmı Amerika Birleşik Devletleri ve Doğu Avrupa ülkelerinde gerçekleştirilmiştir. Ancak, eğitimdeki artan talep nedeniyle, Asya ve Avrupa'daki diğer ülkeler de yakın geçmişte çok sayıda uluslararası öğrenci kabul etmiştir. Uluslararası öğrencilere daha fazla odaklanılmasına rağmen, özellikle Afrika kökenli öğrencilerin uyumlarını vurgulayan daha az çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma, Türkiye'de Ankara'daki yüksek öğrenim kurumlarına kayıtlı olan Afrikalı öğrencilerin uyumlarını anlamayı amaçlamaktadır. Araştırma sorularına cevap vermek için, bu çalışmada nitel yöntem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Berry'nin kültürleşme teorisi ve Hofstede'nin ulusal kültürün boyutları, teorik çerçevemizin temelini oluşturmaktadır. Berry'nin kültürleşme kuramı, bu çalışmada önemli olan kültürel etkileşimlerin sonuçlarının yanı sıra çeşitli adaptasyon türleri hakkında literatür sunmaktadır.

Bu çalışmada, kültürel farklılık, dil engeli ve dini farklılıklar ana temalardan bazılarıdır. Afrikalı öğrencilerin karşılaştığı temel zorluklar daha çok sosyal ve kültürel olmakla birlikte, temel bulgu, tüm Afrikalı öğrenciler arasında uyumun önündeki ana zorluğun dil olduğu yönündedir.

Anahtar Sözcükler

Uyum, Afrikalı Öğrenciler, Sosyo-kültürel uyum.

ABSTRACT

KISAKA Michael Otieno *Adaptation Process and Encountered problems of Students Coming from Africa to Turkey for Higher Education: Ankara Sample* Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

Studies that focus on the adaptation of international students to new socio-cultural environments have continued to increase as the global number of international students is also increasing. A huge number of these studies have mainly been done in the United States and Eastern European countries. However, due to increased demand in education, other countries in Asia and Europe have also received a huge number of international students in the recent past. Despite an increased focus on international students, there are fewer studies that have highlighted the adaptation of African students, especially of African origin. The present study aims at understanding the adaptation of African students enrolled in Turkey's institutions of higher learning in Ankara. In order to the answer the research questions, this study uses a qualitative approach and interviews. Berry's acculturation theory forms the basis of our theoretical framework. Berry's acculturation theory and Hofstede's dimensions of national culture provides the literature on various types of adaptation as well as outcomes of cultural interactions that are important in this study.

In this study, cultural difference, language barrier, and religious differences are some of the main themes. The main finding is that language barrier is the main challenge in adaptation among all African students. In addition, the main challenges African students encounter are more social and cultural but not economic.

Keywords

Adaptation, African Students, Socio-cultural adaptation

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLoların DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1.....	6
ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE YÖNTEMİ	6
1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU.....	6
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	8
1.3.1. Araştırmanın Örneklemi	8
1.3.2. Veri Toplama Teknikleri ve Verilerin Analizi	11
1.4 ARAŞTIRMANIN TEMEL PROBLEMLERİ.....	12
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	14
BÖLÜM 2.....	15
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL ARKA PLANI	15
2.1. UYUM	15
2.2. UYUMA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR	17
2.2.1. Kültürleşme Yaklaşımı	20

2.3. KÜLTÜRLEŞME YAKLAŞIMDA UYUM TÜRLERİ	23
2.3.1 Sosyo-Kültürel Uyum.....	23
2.3.2 Kültür Şoku.....	26
2.3.3 Etnik Kimliğin Uyum Etkisi.....	28
2.3.4 Sosyal Çevrenin Uyuma Etkisi.....	29
2.4. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYO-KÜLTÜREL UYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	30
2.4.1. Yurt Yaşantısı.....	30
2.4.2 Arkadaş Çevresiyle İlişkiler.....	30
2.4.3 Ayrımcılık.....	31
2.4.4 Toplumun ve Bireylerin Beklentileri.....	32
2.4.5 Kültürel Kimlik.....	32
2.5. AKADEMİK UYUM	33
2.5.1 Pedagojik Farklar.....	34
2.5.2 Akademik Dil Yeterliliği.....	35
2.6 AFRİKALI ÖĞRENCİLERİN UYUMU ÜZERİNE ARAŞTIRMALAR	35
BÖLÜM 3.....	39
AFRİKA’NIN TARİHİSEL VE SOSYAL-KÜLTÜREL DURUMU	39
3.1. COĞRAFİ VE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER	39
3.1.1. Afrika’nın Bölgeleri.....	39
3.1.2 Sosyal-Kültürel Özellikler.....	39
3.1.3 Afrika’da Din.....	41
3.2. SÖMÜRGE ÖNCESİ AFRİKA	42
3.2.1 Afrika’nın Kolonileşmesi	44
3.3 AFRİKADAKİ ÇATIŞMALAR	45
3.4 TÜRKİYE-AFRİKA KÜLTÜREL İLİŞKİLERİ	46
3.5 EĞİTİM VE GÖÇ	48
3.5.1 Türkiye’de Afrikalı Öğrenciler.....	49
BÖLÜM 4.....	52

ARAŞTIRMANIN BULGULARI	52
4.1 KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	52
4.2 TÜRK TOPLUMU VE KÜLTÜRÜ HAKKINDA BİLGİ.....	55
4.3 KÜLTÜR ŞOKU VE KÜLTÜREL ÖĞRENME.....	57
4.4 KÜLTÜREL SEMBOLLER (JESTLER VE MİMİKLER) VE TÜRKLER'DE MİSAFİRPERVERLİK.....	59
4.5 DİNİ FARKLILIKLAR.....	60
4.6 ARKADAŞLIK VE SOSYAL İLİŞKİLER.....	61
4.7 ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ.....	62
4.8 KONAKLAMA SORUNU VE SOSYAL İLİŞKİLER.....	63
4.8 DİL YETERLİLİĞİ.....	64
4.11 ÖĞRENME TEKNİKLERİNDE FARKLILIKLAR.....	65
4.11 ÜLKELERİNE DÖNME ARZUSU.....	66
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	68
ÖNERİLER.....	72
KAYNAKÇA	74
EKLER.....	82
EK: 1 ETİK KURULU İZİNİ.....	82
EK 2: ORJİNALLİK RAPORU	83

TABLoların DİZİNİ

Tablo:

1. Birinci Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrası Afrika'nın Kolonileştirilmesi.....	44
2. Cinsiyete Göre Dağılım.....	51
3. Katılımcıların İnanç Durumuna Göre Dağılımı.....	52
4. Katılımcıların Bölgelere Göre Dağılım.....	53



GİRİŞ

Son yıllarda, küreselleşme sürecine bağlı olarak çok önemli dönüşümler yaşanmıştır. Teknolojinin kullanımı, yayılması, insanların, malların, hizmetlerin ve eğitimin yanı sıra hareketlilik, küreselleşmenin bir sonucu olarak dönüşüm geçirmiştir. Bu nedenle, küreselleşmenin etkileri, insan yaşamının birçok alanını, insanların ve malların artan akışının yanı sıra anlamlar olarak nitelenen birbirine bağlı ağlar dünyasını yarattığını kanıtlamaktadır (Hannerz, 1990: 237-238). Eğitim konusunda, eğitimin küreselleşmesi, bilgi paylaşımının artmasını ve küresel vatandaşları amaçlayan yeni öğretim yöntemlerinin kullanılmasını sağlamıştır. Fakat en önemlisi, küreselleşmenin en önemli noktalardan biri, uluslararası öğrencilerin sayısının artması olmuştur. Hâlihazırda, uluslararası öğrencilerin sayısının dünya çapında 3,5 milyonun üzerinde olduğu tahmin edilmektedir; bunların çoğunluğu Afrika, Asya ve Orta Doğu'da gelişmekte olan ülkelerden gelmektedir (OECD, 2017).

Uluslararası öğrencilerin sayısındaki artış, uyum sağlama ve karşılaştıkları sorunları anlamada çok ilgi çekmiştir. Çağdaş Literatürde sadece sosyal ve kültürel analizleri değil, aynı zamanda uluslararası öğrencilerin ekonomik önemini de izlemiştir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde, uluslararası öğrenciler sadece eğitim sektörünün önemli bir parçası olmakla kalmamış, aynı zamanda Amerikan ekonomisinde de önemli bir yer elde etmişlerdir. 2000 yılından bu yana, uluslararası öğrenciler ekonomiye en çok katkıda bulunanlar arasında beşinci sırada yer almıştır. Böylece küreselleşme, eğitimi küresel olarak değiştirilen ticaret metasına dönüştürmüştür (J. J. Lee & Rice, 2007).

Küreselleşmenin dünyaya getirdiği fırsatlardan ve zorluklardan yararlanmaya çalıştıkça, hem orta yaşlı hem de genç insanlar için daha yüksek bir eğitim seviyesine ulaşmak büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bilgi, özellikle gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkan zorluklarla başa çıkmak için gerekli bir araç haline gelmiştir. Diğer ülkelerdeki bilgi arayışı sadece Afrikalı öğrenciler için bir amaç değildir; Dünyanın dört bir yanından gelen öğrenciler daha iyi eğitim ve deneyim arayışında çeşitli destinasyonlara göç etmektedir. Bununla birlikte, yoksul eğitim tesisleri Batı eğitimine eklenen daha yüksek değerle birleştiğinde, Afrikalı öğrencileri kaliteli eğitim arayışında göç etme

konusunda motive etmiştir. Yakın zamana kadar, Batı Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri daha fazla uluslararası öğrenci ve özellikle dünyanın geri kalanından daha fazla Afrikalı öğrenci çekmiştir (OECD, 2017: 12).

Genel bir perspektiften bakıldığında, farklı bir kültürel ortamda veya farklı bir ülkede çalışmak, öğrencilerin eğitim, sosyal ve davranışsal beklentilere uyum sağlamasının yanı sıra uluslararası öğrenciler için ortak olan uyum zorluklarıyla başa çıkmalarını gerektirir. Uyum süreci kesinlikle birçok zorluğu beraberinde getirmektedir. Kültürel farklılıklar hakkında bilgi sahibi olan öğrenciler için zor bir süreç olabilir, ancak kültürler arası bilgi sahibi olmayan öğrenciler için bile daha zor olabilir (Zhou, Jindal-Sape, Topping ve Todman, 2008: 67). Berry, (1997), etnik gruplar, kültürel değerler, ırk, din ve gelenekler arasındaki farklılıkların yeni sosyal ve kültürel çevreye adaptasyonu daha zor hale getirdiğini ileri sürmektedir (Berry, 1997: 43).

Yakın geçmişte, uyum konusundaki literatür, belirli kıtalardan veya belirli ülkelerden gelen öğrencilere odaklanmıştır. Bu, belirli sosyal ve kültürel özelliklerin uyum sürecine etkilerini araştırmak için atılmış bir adımdır. Başlıca bulgular ülkeler arasındaki kültürel farklılıkların veya benzerliklerin ya yeni ortama daha kolay uyum sağladığını ya da daha zor bir uyum sürecine yol açacağını göstermiştir. Bununla birlikte, Afrika öğrencilerinin uyumları ile ilgili literatür, yurtdışında eğitim gören Afrikalı öğrencilerin sayısının artmasına rağmen, az da olsa sınırlı kalmıştır. Afrikalı öğrencilerin uyumluluğunu anlama girişimleri, bazı katılımcıların Afrika deneyiminden yoksun olabileceği Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere kaynaklıydı. Mevcut literatür, Afrikalı öğrencilerin dünyanın diğer bölgelerinden gelen öğrencilere kıyasla daha fazla zorluklarla karşı karşıya kalacağına işaret etmektedir. Yurtdışında bir azınlık grubu olmanın yanı sıra, Afrikalı öğrenciler, kökenindeki bu tür sorunların mevcut olmaması nedeniyle ayrımcılık veya ırkçılık gibi sosyal sorunlara maruz kalmış olabilirler (Bagley & Young, 1988).

Afrika kıtasının çeşitliliği, Afrika'daki uluslararası öğrenciler arasındaki farklılıklara da yansıyor. Genellikle aynı ülkeden gelen öğrenciler, kıtadaki etnik çeşitlilik nedeniyle etnik, kültürel ya da davranışsal nitelikler açısından her zaman bazı benzerlikler gösterirler. Afrikalı öğrencilerinin adaptasyon kabiliyeti, aynı zamanda, kolonizasyon ülkesi karşısında hedef ülkeye de bağımlıdır. Örneğin, Fildişi Sahili'nden Fransızca

konuşan Afrikalı bir öğrencinin Fransa'da okuması daha kolay olsa da, Uganda ya da Kenya'dan İngilizce konuşan bir öğrenci kültürel farklılıklar nedeniyle daha fazla zorluklarla karşı karşıya kalacaktır. Gerçekten de, dil engelinin zorluğu yabancı öğrencilerin karşılaştığı büyük bir sorun olarak tanımlanmıştır. Ancak Afrikalı öğrenciler için dil engeli daima hedeflerine bağlıdır (Bagley & Young, 1988: 45).

Yeni kültüre girerken çoğu öğrenci her zaman alışılmamış kültürel, sosyal ve davranışsal beklentiler nedeniyle ortaya çıkan kültür şokuyla yüzleşir (Zhou, Jindal-Sape, Topping ve Todman, 2008: 63-70). Kültürel farklılıkların boyutuna bağlı olarak, kültür şokuyla ilgili belirgin semptomlar, ayrılma hissi, yalnızlık ve stres hissini içerebilir. Berry ve Kim (1988) toplu olarak bu semptom çeşitlerini kültürel stres olarak adlandırırlar. Onlara göre, bireyler yeni sosyal ve kültürel çevrelere girdiklerinde, karşılaşmaları gereken belirli bir dizi zorluk vardır. Bunlar arasında: biyolojik (hastalıklar ve diyet değişikliği), fiziksel (farklı iklimsel koşullar), sosyal (arkadaşlık ihtiyacı) ve kültürel (dini ya da inanç bağlamında değişim) unsurlar yer alır (Berry ve Kim, 1988: 12). Bununla birlikte kültürel uzaklığa bağlı kültür şoku genellikle bazen olumlu sonuçların eşlik ettiği geçici bir aşamada olabilir. Afrikalı öğrencilerde, Afrika kıtasının çok ırklı, etnikli doğası, menşe ülkesine ve eğitim alacak ülkeye bağlı olarak kültür şoku derecesinde değişimlere yol açabilmektedir.

Toplumsal ve kurumsal örgütlenmelerdeki farklılıklar, Afrikalı öğrencilerin de uyum konusunda sorunlar yaşamasına yol açmaktadır. Çoğu Afrika ülkesinin ekonomik zorluklardan dolayı en az gelişmiş olduğunu belirtmek önemlidir. Bu nedenle Afrikalı öğrenciler için, Afrika'dan daha gelişmiş bir ülkeye geçiş, farklı sosyal ve kurumsal örgütlere uyum sağlama ihtiyacını beraberinde getiriyor. Dorozhkin ve Mazitova'ya (2008) göre, az gelişmiş ülkelere gelen öğrencilerin yaşadığı sorunlar, sadece istikrarlı olmayan, aynı zamanda daha toplumsal olan sosyal yapılardan kaynaklanmaktadır. Bu tür toplumlarda, toplumun genel yararına çok fazla dikkat edildiğinden bireysel başarı önemli değildir. Buna karşılık, gelişmiş ülkeler, modern olarak sınıflandırılabilir, bireylerin başarısına yönelik daha yüksek bir yönelime sahip olan Türkiye gibidir. Sosyal ve kurumsal örgütlenmenin yönelimindeki bu değişim, özellikle Afrika'daki en az gelişmiş ülkelere gelen öğrenciler için kültür şoku sorununu daha da karmaşıktırılmaktadır (Dorozhkin ve Mazitova, 2008: 23-30).

Afrika kıtasının çok ırklı doğası nedeniyle sosyal ve kültürel farklılıklara ek olarak, iklim koşullarındaki farklılıklar da Afrika'dan gelen yabancı öğrencilere ek zorluklar getirmektedir. Afrika ülkelerinin çoğu tropiktir. Kuzeyde Sahra Çölü'nün varlığı, Güneyde Kalahari Çölü ve ortadaki ekvator iklimsel koşulların doğasını göstermektedir. Ancak, Kongo gibi yaylaların ve yağmur ormanlarının varlığı nedeniyle oldukça serin ve ıslak olan diğer Afrika ülkeleri de var. Bu nedenle, Afrikalı öğrenciler daha soğuk Avrupa ülkelerine göç ettikleri zaman, özellikle kış aylarında aşırı hava koşullarına uyum sağlamalıdır. Dorozhkin ve Mazitova'ya (2008) göre, Avrupa ülkelerindeki daha soğuk hava koşulları, sıcak ülkelere gelen öğrencilerin sosyal aktivitelerine kısıtlamalar getirmektedir. Çoğu Afrika ve Asya ülkesinde sosyal aktiviteler ve boş zamanlar dışarıda gerçekleşir. Bu nedenle, daha soğuk hava koşulları bu yabancı öğrencilerin sosyal aktivitelerini sınırlamaktadır (Dorozhkin ve Mazitova, 2008: 26).

Uluslararası öğrencilerdeki küresel artış, yurtdışında eğitim gören Afrikalı öğrenci sayısındaki artışla da karakterize edilmiştir. Bu durumda, yakın geçmişte Afrikalı öğrenciler için tercih edilen bir yer olmayan Türkiye, çok sayıda Afrikalı öğrenciyi çekmeyi başarmıştır. 10000'den fazla Afrikalı öğrenci, son 2 yılda Türkiye'de yüksek öğrenimin tamamlamıştır. Şu anda, yaklaşık 3000 Afrikalı öğrencinin Türk üniversitelerine kayıtlı olduğu tahmin edilmektedir. Türkiye ile Afrika ülkeleri arasındaki ticaret, kalkınma ve eğitim alanlarında artan ikili işbirliği nedeniyle bu sayının önümüzdeki beş yıl içinde ikiye katlanması bekleniyor. Afrika'daki Türk elçiliği sayısındaki artış da devam eden ikili işbirliğinin bir göstergesidir. 2009'da Afrika'da sadece 12 Türk elçiliği vardı. 12 büyükelçilikten 5 tanesi Kuzey Afrika'daydı. Ancak şu anda, kıtanın 54 ülkesinin 39'unda Türk büyükelçilikleri var. Karşılıklı olarak, birkaç Afrika ülkesi de Ankara'daki büyükelçiliklerini açmıştır (Özkan & Akgün, 2010).

2000'lerin başından beri, Türkiye'de eğitim gören Afrikalı öğrenci sayısında artış oldu. Geçmiş çalışmalar ya genel olarak uluslararası öğrencilere ya da Irak, İran ve Türkmenistan gibi komşularından gelen öğrencilerin uyumlarına odaklanmıştır. Afrikalı öğrencilerden hiç bahsedilmemiştir. Daha önce de belirttiğimiz gibi, Afrika ülkelerinin sosyo-kültürel özellikleri Türk toplumuna göre çok farklıdır. Türkiye neredeyse kültürel olarak homojen olsa da, Afrika kıtası farklı etnik gruplardan kaynaklanan farklı kültürlerin bir koleksiyonu olarak tanımlanabilmektedir. Afrika'daki kültürel çeşitlilik,

bazı Afrika toplumlarının, Türk toplumuna uyum sağlayabilecek bazı benzerlikleri paylaşabileceği anlamına gelebilmektedir.

Bu nedenle, bu çalışmada, Ankara iline yüksek eğitim görmek amacıyla gelen Afrikalı öğrencilerin uyumları konu olarak ele alınmıştır. Yeni toplumlara uyumun kültürel öğrenme ve bazen de kültürün bazı unsurlarını kaybetmesini içeren bir süreç olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, bu çalışmada genellikle uyumun sosyo-kültürel ve akademik yönleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, daha geçmiş çalışmalar yeni sosyo-kültürel çevreye uyumun her zaman bir takım zorluklarla karşı karşıya olduğu sonucuna varmıştır; Buna dayanarak, Afrikalı öğrencilerin uyum sürecinde karşılaştıkları sorunlara da bakılmıştır. Katılımcılar tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenmiş ve bu araştırmada kullanılan veriler toplam 30 katılımcıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla elde edilmiştir. Afrikalı öğrencilerin uyumlarını açıklamak için kültürel karşılaşma, kültürleşme yaklaşımından yararlanılmıştır.

BÖLÜM 1

ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE YÖNTEMİ

1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU

Bu araştırma, Ankara'daki yüksek öğrenim kurumlarına kayıtlı Afrikalı öğrenciler üzerinde odaklanmaktadır. Türkiye'nin yüksek öğrenim kurumlarına kayıtlı yaklaşık 3000 Afrikalı öğrenci vardır. 3000 Afrikalı öğrenciden yaklaşık 900'u Ankara'da kalmaktadır. Türkiye'deki çoğu Afrikalı öğrenciler, Türk devlet bursu tarafından desteklenmekte: konaklama, okul ücretleri ve yaşam masrafları burs tarafından sağlanmaktadır. Ancak, Afrikalı öğrenciler yurt dışına seyahat ettikleri zaman, sadece bagajlarını taşımazlar, aynı zamanda kültürlerini de taşırlar. Dini inançlar ve değerler, farklı diller, kültürel inançlar, kültürel normlar ve kültürel değerler, Afrikalı öğrencilerin Türkiye'ye geldiklerinde taşıdıkları kültürel bagajın bir parçasını oluşturur. Bu çalışmada öğrenim görmek üzere Türkiye'ye gelen Afrika uyruklu öğrencilerin uyum sürecinde karşılaştıkları sorunların neler olduğu ve uyum süreçleri araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu çalışmanın temel amacı, Ankara'da okuyan Afrikalı öğrencilerin uyum deneyimlerini, bireysel ve grup düzeyinde sosyal ve kültürel uyum durumlarını araştırmak ve uyum sürecini etkileyen faktörleri tespit etmektir. Bu çalışma aynı zamanda Afrikalı öğrencilerin kültürleşme süreçlerine ve üniversitelere adaptasyon konusunda destek sağlayacak bazı öneriler getirmeyi de amaçlamaktadır. Bu çalışmada, Afrikalı öğrencilerin karşılaştığı zorlukları ve uyum sürecini analiz etmede Berry'nin kültürleşme ve Hofstede'nin ulusal kültürün boyutları yaklaşımdan yararlanılmıştır.

Son yıllarda Türkiye'de Afrikalı öğrenci sayısı artmıştır. Türkiye Eğitim Bakanlığına göre, yaklaşık 3000 Afrikalı öğrenci yüksek eğitim kurumlarına kayıtlı. Ankara'da yaklaşık 900 öğrenci vardır (Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı, 2017).

Öğrencilerin Türkiye'ye gelişinde adaptasyon süreci başlamaktadır ve bu süreç çeşitli zorluklarla birlikte ilerlemektedir. Bununla birlikte, önceki yıllarda Afrikalı öğrencilerin nüfusunun artmasına rağmen, bu belirli öğrenci grubunun deneyimlerini herhangi bir bağlamda araştıran çok az sosyolojik araştırma vardır.

Sonuç olarak, Türkiye'ye gelen artan sayıda Afrikalı öğrenci, sadece Türk eğitim sistemine değil, aynı zamanda genel Türk toplumuna da büyük bir meydan okuma getirmektedir. Bu öğrencilerin çoğu, üniversitelerde zamanlarının önemli bir kısmını geçirdikleri için, eğitim kurumları sosyal etkileşimlerinin odak noktası haline gelir. Dolayısıyla, bu kurumlar sadece bu öğrencilere çeşitli hizmetler sunmakla kalmaz, aynı zamanda karşılaştıkları sosyal, fiziksel ve bazen de zihinsel sorunları da çözer. Bu sorunlar ayrımcılığa, ırksal önyargıya ve dil yetersizliğine, iletişim yetersizliklerinden yalnızlığa ve memleket özlemine kadar uzanabilmektedir. Uygun destek ve yardım olmadan, bu sorunlar daha da kötüleşebilir ve hatta trajedilere yol açabilmektedir. Ev sahibi ülkenin kültürel yapısına etkin bir şekilde uyum sağlayamama, öğrencilerin ev sahibi ülke ile ilgili yargılarına da doğrudan etki eder. Bu durum ise küresel olarak ev sahibi ülkenin imajını tehdit eder. Bu araştırma bu açıdan da önem arz etmektedir.

Berger ve Luckmann'a göre, bireyler ve gruplar, etkileşim bağlamlarına ve toplumsal gerçekliğin inşasına dayanan gerçeklikler inşa ederler. Bir gerçeklikten diğerine geçerken bireylerin ve grupların kimlikleri üzerinde bir etkiye sahiptir. Bu geçiş farklı sosyal yapılar, normlar ve inanç sistemleri ile birlikte gelir (Berger ve Luckmann, 1996: 6). Yeni sosyal gerçekler içinde, bazı öğrenciler kendi ülkelerinde sosyalleşme sürecinde edindikleri sosyal ve kültürel sermayelerinin bir sonucu olarak topluma uyum sağlamayı kolay bulabilirler. Afrika toplumları ve Türk toplumu arasındaki kültürel inançlardaki farklılıklar nedeniyle, Afrikalı öğrencilerin Türk toplumuna uyumu doğrusal ve evrensel değildir.

Afrika öğrencilerinin yurtdışında uyumları ile ilgili küresel araştırmalar, Afrikalı öğrencilerin diğer kıtalardan gelen öğrencilerden farklı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bu belirli öğrenci grubunun deneyimlerini araştıran çok az araştırma vardır (Boafo-Arthur, 2014). Türkiye'de, Afrikalı öğrencilerin yakın zamanda gelmelerinden dolayı, sosyolojik araştırmalar onların adaptasyonuna odaklanmamıştır. Türkiye'deki Afrikalı öğrenciler ile ilgili çalışmalarda geçmiş literatürde keşfedilmemiş zorluklarla

karşılaşılabilir. Bu nedenle bu çalışma, uluslararası öğrencilerin geleneksel genellemesinden ayrıldığından ve özellikle de bu süreçte Türk yükseköğrenim kurumlarındaki Afrikalı öğrencilerin karşılaştıkları uyum zorluklarını ve problemlerini anlamak için önemlidir. Bu çalışmanın bulguları, Türkiye'deki çeşitli kurumlarda Afrikalı öğrencilerin sosyal ve akademik hayatlarını anlamayı kolaylaştıracaktır.

1.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışma, Ankara'daki Afrikalı öğrencilerin adaptasyonunun yanı sıra süreç boyunca karşılaştıkları uyum zorluklarını anlamaya çalışan nitel bir çalışmadır. Türkiye'de Afrikalı öğrencilere yönelik daha önce yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada, nitel araştırma yönteminden yararlanılmış, sosyal etkileşimlerde ortaya çıkan süreçleri ele almak için gerçekliğin öznel öğelerine dayanan yorumlayıcı bir paradigma kullanılmıştır (Gephart, 2004: 88). Yorumlayıcı paradigma, araştırmacının katılımcıların deneyimlerinin tek yorumcusu olmasını gerektirir; çünkü gerçekliğin yorumuna, araştırmacıların görüşmeleri ve katılımcıların gözlemleri aracılığıyla doğrudan erişilir (Corbin ve Strauss, 2008).

Çalışmada araştırmaya katılanları anlamaya yönelik bir araştırma yürütülmeye çalışmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin, araştırma konusuna verdikleri cevaplar ve araştırma konusunu nasıl anlamlandırdıkları esas alınmıştır. Bu bağlamda çalışmada, emik yaklaşım'ın kullanıldığını da söyleyebiliriz. Emik yaklaşım, araştırma konusunu kendi bağlamı içerisinde değerlendirmeyi ifade etmektedir. Emik bakışa dayalı kimlik tanımında belirleyici olan grubu meydana getirenlerin özgür iradelerine dayalı kimlik tanımlarıdır (Corbin ve Strauss, 2008: 10). Bir Afrikalı olduğum için katılımcıların bazı deneyimlerini bende yaşadım. Bu durum araştırma konusuna yönelik çalışmalarında bana çok önemli katkılar sağladı.

1.3.1. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmaya katılan Afrikalı öğrencilerin hepsi Ankara'daki üniversitelerde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılar Türkiye bursları çerçevesinde Türkiye'ye eğitim için gelmişlerdir. Mülakat yapılan toplam 30 öğrencinin 13'ü Kuzey Afrika'dan

17'si ise Sahra-altı Afrika'dan gelmişlerdir. Katılımcıların 11'i kadınlardan 19'u ise erkeklerden oluşmaktadır. Her katılımcı Türkiye'de bir yıldan fazla kalmıştır ve geçmiş eğitimini kendi ülkelerinde tamamlamışlardır. Katılımcıların yaşları yirmi ile otuz altı arasındadır ve tüm katılımcılar yurtlarda yaşamaktadırlar. Neuman, anonimliği, katılımcıların isimsiz kaldığı etik koruma biçimi olarak tanımlamaktadır (Neuman, 2014). Görüşmeye katılan katılımcılar da bu etik koruma biçimi göz önüne alınarak anonim şekilde katılımcı numaraları olarak belirttikler yer isimleriyle anılacaklardır. Buna göre grubun genel özellikleri şöyledir:

Kodlar	Ülke	Üniversite	Devam Ettiği Eğitim Düzey	Türkiye'de Kaldığı süre (Yıl)	Cinsiyet	Yaş
Katılımcı 1	Somali	Ankara	Yüksek Lisans	2	Kadın	26
Katılımcı 2	Eritrea	Ankara	Yüksek Lisans	2	Erkek	25
Katılımcı 3	Gambia	Hacettepe	Lisans	3	Erkek	22
Katılımcı 4	Malawi	Yıldırım Beyazıt	Doktora	4	Erkek	35
Katılımcı 5	Komoros	Hacettepe	Doktora	2	Kadın	29
Katılımcı 6	Fas	Hacettepe	Yüksek Lisans	1	Kadın	25
Katılımcı 7	Tunus	Gazi	Lisans	3	Erkek	19
Katılımcı 8	Mısır	Hacettepe	Yüksek Lisans	2	Erkek	27
Katılımcı 9	Nijerya	METU	Lisans	5	Kadın	23
Katılımcı 10	Kenya	Polis Akademi	Lisans	2	Kadın	21
Katılımcı 11	Fas	Gazi	Doktora	3	Erkek	31

Katılımcı 12	Nijerya	Ankara	Doktora	2	Kadın	29
Katılımcı 13	Uganda	METU	Lisans	4	Kadın	22
Katılımcı 14	Zimbabve	Polis Akademi	Yüksek Lisans	3	Erkek	28
Katılımcı 15	Cezayir	Başkent	Doktora	3	Erkek	33
Katılımcı 16	Gana	Hacettepe	Yüksek Lisans	2	Kadın	28
Katılımcı 17	Libya	METU	Lisans	2	Erkek	22
Katılımcı 18	Angola	Polis Akademi	Lisans	3	Kadın	23
Katılımcı 19	Sudan	Gazi	Yüksek Lisans	2	Erkek	27
Katılımcı 20	Kenya	Gazi	Lisans	3	Erkek	23
Katılımcı 21	Togo	Ankara	Doktora	4	Kadın	35
Katılımcı 22	Ethiopia	Başkent	Yüksek Lisans	2	Kadın	26
Katılımcı 23	Mısır	Yıldırım Beyazıt	Yüksek Lisans	3	Erkek	28
Katılımcı 24	Fas	Yıldırım Beyazıt	Yüksek Lisans	2	Erkek	27
Katılımcı	Tanzanya	METU	Lisans	3	Erkek	23

25						
Katılımcı 26	Benin	Gazi	Lisans	3	Erkek	24
Katılımcı 27	Botswana	Ankara	Yüksek Lisans	3	Erkek	30
Katılımcı 28	Cezayir	Hacettepe	Yüksek Lisans	2	Erkek	28
Katılımcı 29	Kongo	Gazi	Yüksek Lisans	2	Erkek	30
Katılımcı 30	Güney Sudan	METU	Doktora	4	Erkek	36

Katılımcıları seçmemizin nedeni, sadece Afrikalı öğrencilere odaklanan araştırmanın sınırlarına uymamızı sağlamaktadır. Afrika kıtası çok geniş olduğundan, kıtanın her bölgesinin yeterince temsil edilmesini sağlamak mümkün olmamıştır. Farklı bölgelerden katılımcıları seçmek için kartopu ve amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede, örneklem büyüklüğü bir nüfusun özelliklerine ve çalışmanın amacına bağlıdır (Neuman, 2014: 37)

1.3.2. Veri Toplama Teknikleri ve Verilerin Analizi

Afrika'dan Türkiye'ye yükseköğrenim için gelen Afrikalıların uyum süreci ve karşılaştıkları sorunların araştırdığı çalışmada, derinlemesine görüşme tekniğinde faydalanılmıştır. Bunun için açık uçlu sorulardan oluşan, yâri yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcıların verdikleri cevaplar ışığında kim zaman sorulma sırası değiştirilmiş ya da soru formunda olamayan sorular da katılımcılara yöneltilmiştir.

Görüşmeler sırasında, katılımcıların sıcak bakmaması nedeniyle ses kayıt cihazı kullanılmamış ve bu konuda ısrarcı olunmamıştır. Bu nedenle veriler 'dinleme ve

görüşmeler’ sırasında not alma şeklinde toplanmıştır. Görüşmeler bittikten sonra alınan notlar düzenlenerek bilgisayara aktarılmıştır. Ancak bu, görüşmelerin hemen bitiminde gerçekleştirilememiştir. Bu nedenle, alınan notların zaman zaman okunamaması, tamamlanamaması gibi problemlerle karşılaşmıştır. Bu anlamda, araştırmacı olarak çalışma sürecinde edinilen bir tecrübe de notların görüşmelerin hemen ardından düzenlenmesi gereğinin iyi kavranmış olmasıdır.

Çalışmanın uygulamalı bölümünde öncelikle katılımcılar ile görüşmeleri yürütmek için zaman ve yer ayarlaması yapılmıştır. Genel olarak görüşmeler üniversiteler, yurtlar ve açık kamusal alanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2 Ocak-28 Şubat 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 70-100 dakika arasında değişmiştir.

Toplanan veriler öncelikle olarak, doğrudan sunulmaya çalışılmıştır. Yani üzerinde herhangi bir çıkarımda bulunulmadan veriler aktarılmaya ve sonrasında kavramsal ve kuramsal bir çerçeve içerisinde yorumlanmaya çalışılmıştır. Neuman, doğrudan gözlem notlarının araştırmacının yerinde duyduklarının ve gördüklerinin tüm ayrıntıları ve özelliklerini içermesine çalışılan, daha sonra birçok yoruma izin verecek şekilde yazılan notlar olduğunu ifade etmektedir. Nitel veri analizinin bir yolunu, toplanan verinin özgün formuna mümkün olduğu kadar sadık kalınarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinde doğrudan alıntılar yapılarak betimsel bir şekilde okuyucuya sunmak olduğunu dile getirmektedir (Neuman, 2014: 60).

1.4 ARAŞTIRMANIN TEMEL PROBLEMLERİ

Türkiye 1990'ların başlarında yüksek öğrenim için genellikle yurtdışına öğrenci gönderiyorken, Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenci sayısı oldukça düşüktü. Ancak 2002'den sonra, ekonomik ve eğitim sektörlerindeki reformları takiben, ülke yabancı öğrenciler için önemli bir yer haline geldi. Son zamanlarda Türk hükümeti, Türk Hükümet Bursu'nun başlatılmasından bu yana 100.000'den fazla yabancı öğrenciye burs verdi. Bakanlığın 2017 yılına ait raporuna göre, Türkiye önümüzdeki yıllarda çok sayıda yabancı öğrenci çekmeye devam edecek. Daha belirgin olarak ise, nispeten düşük olan Afrika öğrencilerinin sayısının artması bekleniyor (Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı, 2017).

Afrikalı öğrencilerin gelmesi, Türk toplumuna yeni bir senaryo sunuyor. Çünkü başlangıçta, Türkiye'ye gelen yabancı öğrenciler, komşu Irak, İran ve Afganistan ülkelerinden geliyorlardı. Her ne kadar bu öğrenciler farklı ülkelerden gelseler de, Türk kültürü konusundaki farkındalık düzeyleri nispeten yüksekti. Ayrıca, Türkiye ile çeşitli tarihsel, kültürel ve demografik benzerlikler paylaştılar. Çok farklı kültürel ve etnik çeşitliliğe sahip Afrikalı öğrencilerin Türkiye'ye gelmesi ile kültürel pratikleri ve inançları ile Türk toplumundan farklı olabilecek bir grubu temsil etmektedirler.

Afrikalı öğrencilerin ağırlıklı olarak yakın zamanda gelmelerinden dolayı, uluslararası öğrencilerin uyumunu anlamayı amaçlayan çalışmalar, büyük ölçüde İran ve Irak gibi komşu ülkelerden gelenlere odaklanmıştır. Ayrıca, bu çalışmaların çoğu uluslararası öğrencileri benzer özelliklere sahip tek bir yapı olarak kavramsallaştırmıştır. Bu nedenle, Afrikalı öğrencilerin gelmesiyle temsil edilen eşsiz senaryo, kökenlerinin bir tezahürü değil, etnik köken ve dini inançlar açısından çeşitliliklerinin bir sonucudur. Gelecekte Afrikalı öğrencilerin artması beklentisine dayanarak, Afrikalı öğrencilerin Türk sosyal-kültürel yapısına adaptasyonunun yanı sıra akademik çevreye uyumlarının anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Afrika çok ırklı, etnikli ve çok dilli bir yapıya sahip olmasına rağmen, kültürler arası çalışmalar, Afrikalı deneyimlerinden yoksun olabilecek şekilde, kıtayı homojen bir kıta olarak geniş ölçüde kavramsallaştırmışlardır. Sonuç olarak, kıtada yaşamamış olanları da kapsayacak şekilde genelleşmiş sonuçlar olmuştur. Afrikalı öğrencilerin yeni kültürel bağlamlara adaptasyonuna ilişkin hâlihazırda mevcut olan araştırmalar, bu öğrencilerin farklı zorluklara karşı savunmasız olduklarını göstermiştir. Lee ve Rice (2007), Amerika'daki yeni yabancı öğrencilerin deneyimlerini anlamaya çalışırken, dini inançlar, kültürel uygulamalar, değerler ve normlardaki farklılıklar nedeniyle yeni kültürel ve sosyal çevreye uyum sağlamanın Afrika öğrencileri için her zaman zor olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılıklar, topluma tam olarak katılmalarını engelliyor. Üstelik Afrikalı öğrencilerin uyum süreci, akademik performanslarını da etkileyen dil engelleri ve kültürel yer değiştirme ile daha da karmaşılaşmaktadır (Lee ve Rice, 2007: 281).

Yukarıdaki bilgilere dayanarak, Afrikalı öğrencilerin yaşadığı deneyimleri anlamak için, bu araştırma aşağıdaki araştırma sorularını cevaplamaya çalışmaktadır:

1. Uyum sürecinde kültürel farklılıklar ve benzerlikler nasıl rol oynamaktadır?
2. Uyum sürecinde dinsel farklılık veya benzerlikler nasıl rol oynamaktadır?
3. Yerleşim yeri Afrikalı öğrencilerin uyumunu nasıl etkilemektedir?
4. Uyum sürecinde Türk dil yeterliliğinin önemi nedir?
5. Ankara’da yüksek öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin uyum sürecini etkileyen faktörler nelerdir?

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu çalışmanın temel sınırlılıklarından birini araştırma grubunun tespiti oluşturmaktadır. Tezin konusunu Afrika’dan gelen öğrenciler oluşturmakla birlikte gerek ekonomik gerekse zaman sıkıntısı nedeniyle sadece Ankara’da okuyan öğrenciler araştırma kapsamına alınmıştır. Diğer bir sınırlılık ise araştırmada bütün Afrika ülkelerinden gelen öğrencilere ulaşmanın mümkün olmamasıdır. Türkiye’de çok sayıda Afrika Ülkesinden gelen öğrenciler olmakla birlikte bu çalışmada 23 farklı Afrika ülkesinden gelen öğrenciler ile görüşme yapılabilmektedir. Bu ve benzeri nedenlerden dolayı bu çalışmanın genelleştirici özelliği bulunmamaktadır.

BÖLÜM 2

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL ARKA PLANI

2.1. UYUM

Uyum temelde psikolojik bir kavram olup pek çok şekilde tanımlanmaktadır. Bir kaç tanım verecek olursak;

Uyum; “Bireyin, çevresiyle, içinde yaşadığı toplulukla/toplumla arasındaki çatışma, sürtüşme ve kavgaların olumlu iç ve dış tepkilerle dengeye dönüşebilme yetisidir (Berry, 2000).

Napoli ve Wortman (1996) uyumu insanın kendisinden, başkalarından veya çevresinden kaynaklanan talepler karşısında verdiği reaksiyon olarak tarif etmektedirler (Napoli ve Wortman, 1996).

Bireyin uyumlu olması demek ise karşılaştığı sorunlara doğrudan doğruya savaş açabilmesi; karşısına çıkan engelleri hoşgörü ile kabullenebilmesi; amaca ulaşabilmek için akla uygun bir yol tutması; başkalarının arkadaşlığından hoşlanması ve onlarla iyi ilişkiler kurması demektir. Bireyin uyum davranışları kendine haz verir; onu verimliliğe yöneltir; başarılı yapar ve kendini değerli bulmasına yardımcı olur. Diğer yandan uyumsuzluğunda ise sorunlarına çözüm bulamaz, başarısızlığa uğrar ve daha derin düş kırıklıklarına ve çatışmalara düşmesine neden olur (Berry ve Sam, 1997).

Uyum kavramı, bireyin çevresiyle ve kendisi ile sağlıklı iletişim kurabilmesi, kurduğu ilişkilerini sürdürebilmesi ilişki kurarken karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesi şeklinde de açıklanabilir. Uyumlu birey araştırmacı, bilgi toplayan, olumlu-olumsuz duygularını ifade edebilen, sorunları kabul edebilen, diğerlerinden yardım isteyebilen, kendine güvenen, sorunları çözme eyleminde bulunan, stresle baş etme stratejilerini kullanan bireydir (Ward ve Kennedy, 2001). Birey kararlaştırdığı ve planladığı amacına yönelik girişimlerde bulunabiliyor ve tüm gücünü bu amaca ulaşmak için etkili biçimde kullanabiliyorsa uyumludur diye ifade edebiliriz. Bu bağlamda Afrika uyruklu olup yükseköğrenim için Türkiye’ye gelen her bir bireyin amacı başarıyı sağlamak ve hedefine ulaşmak yönündedir denilebilir.

Yaşam, canlı varlığın sürekli olarak çevresine uyum sağlama çabasıdır. Uyum dinamik bir süreçtir ve bireyin çevresinde yer alan değişikliklere karşı geliştirdiği tepkilerle sağlanır. Berry ve Sam (1997: 14), uyum düzeyinin iki temel etmen tarafından belirlendiğini bunların ise; bireyin kişisel özellikleri ve çevresinde karşılaştığı durumlar olduğunu, diğer canlı varlıklardan önemli farklılıklar gösteren insanın uyum düzeyinin değerlendirilmesinin oldukça güç olduğunu, insanın başarı ve yenilgisinin, yalnızca temel biyolojik varlığını sürdürebilmiş olmasıyla ölçülemeyeceğini dünya içindeki kendine özgü yeriyle de değerlendirileceğini ifade etmektedirler.

Uyum doğumdan ölene dek günlük olaylarla karşı karşıya gelen her insanın yaşadığı doğal bir süreç olarak düşünülebilir. Bu süreç, insanın içinde bulunduğu ortamda bir talebin doğması ile başlar ve kurulu dengeleri bozar. Bozulan dengelerin tekrar kurulabilmesi için insan gerekli birçok mekanizmaya zaten sahiptir, ya da bu mekanizmaları geliştirebilme potansiyeli bulunmaktadır. Gelişme ve uyum sürecinin önemli unsurları taleplerin muhakeme edilişi sonucunda ortaya çıkan reaksiyonlar, verilen reaksiyonların davet ettiği diğer reaksiyonlar ve ortaya çıkan yeni durumun muhakemesidir. Bu unsurlar sağlıklı ve sağlıksız uyumu birbirinden ayıran kriterleri de belirleyebilirler (Berry ve Sam, 1997).

İnsan kendine has bir kimlik geliştirme gayreti içindeyken içinde bulunduğu ortamın değişmesi sonucunda ortaya çıkan talepler kendisini belli bir amaca hizmet eden davranışlarda bulunması için yönlendirirler. İnsan sahip olduğu potansiyelleri dilediği yönde kullanabilme serbestliğine sahiptir, ancak sosyal amaçlar edinmeye başladığında potansiyelini içinde bulunduğu ortamın talepleri doğrultusunda geliştirmek için kullanır ve sağlıklı bir uyum göstermiş olur. Genel anlamda sağlıklı uyumu düşündürebilecek durumları Ward ve Kennedy (2001) şöyle sıralamaktadır.

1. Yaşamı devam ettirebilmek,
2. Kendini ve çevrenin özelliklerini tanımak,
3. Farkına vardığı özelliklerini kullanmak ve gerek duyduğunda farklı özellikler geliştirme yolunda planlar yapmak.

Birçok teorik yaklaşım uyum kavramını insan doğasını kendi bakış açılarına göre temel olarak açıklamaya çalışırlar. Bu yaklaşımlardan üç tanesi en çok başvurulan ve genel

olarak kabul görenlerdir. Bunlar psikanaliz yaklaşımı, öğrenme yaklaşımı ve hümanist yaklaşımdır.

2.2. UYUMA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR

Uluslararası öğrencilerle ilgili yoğun araştırmalar 1950'lerin başlarında başladı. Bu dönemde, bu çalışmaların ana odak noktası uluslararası öğrencilerin karşılaştığı psikolojik ve sosyal zorlukların artmasıydı (Ward ve ark 2001). Temel olarak, bu zorlukların analizi, uluslararası öğrencilerin göç, uyum ve akıl sağlığı arasındaki ilişkiyi kurmaya yönelikti. Bu ilişkinin arayışı, iki perspektifin gelişmesine yol açtı. İlk bakış açısı, bireyin diğer ülkelere göçüne neden olan özellikleri, yoksunluğu ve kaybı gibi faktörlerin uyum sürecini etkilediği görüşündedir. İkinci perspektif, göçün yanı sıra sosyal desteğin eksikliği ve inançlardaki farklılıklar gibi uyum zorluklarının zihinsel sağlık üzerinde büyük bir etkisi olduğunu ileri sürmüştür (Zhou ve ark: 2008).

1980'lerde odağı zihinsel sağlık perspektifinden değiştiren başka bir teorik paradigma geliştirildi. Bu yeni teorik bakış açısı, hem ev sahibi ülkeler hem de uluslararası öğrenciler için süreç adaptasyonunu bir öğrenme deneyimi olarak tanımlamıştır. Öğrenme modeli, yeni kültürü öğrenmenin yanı sıra sosyal becerilerin edinilmesini de içeren süreç olarak adaptasyonunu kavramsallaştırmıştır (Zhou ve ark. 2008: 67). Kültürler arası bilgi, kültürel uzaklık ve dil yeterliliği gibi değişkenlerin, kültürel öğrenme modelindeki adaptasyon süreci üzerinde büyük etkileri olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, bu değişkenlerde yetkin olan öğrencilerin olumlu adaptasyon sonuçları vardı. Uluslararası öğrencilerin uyum sürecini engelleyen zorlukların etkisini azaltmak için, kültürel öğrenme teorisi, uluslararası öğrencilere sosyal öğrenme becerilerinin öğretilmesini ve çalışmalarına başlamadan önce onları alıştırma programı yoluyla almayı önermiştir. Bu durumda, adaptasyon, katılımcıların yeni sosyo-kültürel ortamda iyi bir performans sergilemelerini sağlayan ilgili becerilere sahip olmalarını veya öğrenmelerini gerektiren bir performans olarak da kavramsallaştırılır (Zhou ve ark. 2008:68-71).

Kültürel öğrenme kuramında, adaptasyonu anlamak için de kullanılan farklı çerçeveler vardır:(1) stresle başa çıkma ve uyum ve (2) sosyal kimlik. Stres, başa çıkma ve uyum çerçevesi, bireylerin uyum sırasında stresi yönetme kabiliyetini vurgular. Bu çerçevede

kişisel özellikler ve sosyal destek gibi faktörler çok önemli hale gelmektedir. Bu çerçevenin savunucuları, uyum zorluklarının etkisini azaltmak için stres yönetimi becerilerinin uluslararası öğrencilere öğretilmesini önermişlerdir. Sosyal kimlik çerçevesi, uluslararası öğrencilere çeşitli kimlik biçimlerinin önemini vurgular. Adaptasyon süreci uzun olabilir ve gruplar arası ilişkilerin yanı sıra kültürel kimlikte değişikliklere neden olabilir. Bu durumda, uluslararası öğrencilerle yerliler arasındaki kültürler arası bilgi ve uyumlu ilişki, uyum sürecinin temelidir (Zhou vd. 2008: 67).

Kültürel öğrenme teorisine ve ruh sağlığı perspektifine ek olarak, çağdaş kültürler arası literatür, uluslararası öğrencilerin uyum sürecini araştırmak ve anlamak için başka teorilerden faydalanmıştır. Bu heyecan, ortaya çıkabilecek zorluklarla baş edebilmek için olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar. İkinci aşama, farklı bir kültürde yaşama ile başa çıkma konusundaki sürekli başarısız girişimlerin bir sonucu olarak yoğun bir hayal kırıklığıyla karakterize edilen kültür şokudur. Üçüncü aşama, bireylerin kademeli olarak yeni kültüre uyum sağladıkları uyum aşamasıdır. Burada yerlilerin çeşitli kültürel ve davranışsal özelliklerini öğrenirler; daha sonra ev sahibi ülkenin kültürel değerlerine göre davranmaya eğilimlidirler. Son aşama, bireylerin ev sahibi ülkenin zaten öğrendikleri kültürel normlarını geliştirdikleri ustalık aşamasıdır: bu onların kültürel ve sosyal performanslarını geliştirmelerini sağlamıştır (Black ve Mendenhall, 1990: 226-228).

Kültür ve kültürel farklılıklar konusu ele alındığında Hofstede'nin ulusal kültürün boyutlarına ilişkin yaptığı çalışma önemli bir çerçeve sunmaktadır. Hofstede'in, Kültürel Boyut Teorisi kültürel değerlerin davranışları nasıl etkilediğini ve bir kültürdeki bireylerin neden belirli bir şekilde davrandığını açıklamaya yarayan bir çerçeve oluşturur. Hofstede, geliştirdiği modelinde, kültürleri aşağıdaki boyutlara göre ayırmaktadır (Hofstede, 1991).

Birinci boyut Güç Mesafesidir. Güç, her toplumun temel bir ögesidir. Tüm toplumların sosyal, ekonomik ve politik yapılarının bir hiyerarşi içinde düzenlenmesi nedeniyle güç mesafesi ortaya çıkmaktadır. Toplumların hiyerarşik doğası, gücün adaletsiz dağılımına yol açmaktadır. Her grup, etnik ya da kültürel, diğerlerinden daha fazla güce sahip olarak algılanan insanlar içerir. Gücün değeri toplumdan topluma farklılık gösterir ancak ilk güç deneyimi tüm toplumlarda aile içinde başlar. Bu temelde, Hofstede'nin

güç mesafesini, toplumun daha az güçlü üyelerinin hangi gücün toplum içinde eşitsiz olarak dağıldığını kabul edip bekledikleri ölçüde tanımladığı açıktır (Hofstede, 1991: 12).

Hofstede'nin modelinde gücün ifade edilme şekli önemlidir. Dilin kullanımı açık dışsal ifadelerin güç mesafelerinden biridir. Farklı güç düzeylerine sahip insanlar arasındaki ilişkiyi belirlemektedir. Örneğin, okulda, dil öğretmen-öğrenci ilişkilerini şekillendirir. Gücün bir ifadesi olarak kullanılan diğer sosyal davranışlar da vardır. Örneğin, yüksek güç kültürlerinde, öğretmenler sınıfa girdiğinde öğrenciler ayağa kalkabilirler veya öğretmenler geçerken başlarını eğebilirler (Hofstede, 1991: 12).

İkinci boyut Bireycilik-Ortaklaşalık (Kolektivizm). Topluluk düzeyinde topluluklar, grup bağlılığına verdikleri önem düzeyinde birbirlerinden farklılık göstermektedir. Bazı topluluklar bireylerin aynı topluluktan insanlarla güçlü bir bağ kurmasını istemektedirler. Böylece yüksek düzeyde grup aidiyeti vurgulanmaktadır. Bu yapı, kolektivist olarak adlandırılabilir. Bazı toplumlar, bireylerin belirli bir bağımsızlık derecesine sahip olmalarına ve grup içi gevşek bir ilişkiye sahip olmalarına izin verirler. Hofstede, bu durumu bireycilik olarak ifade etmektedir.

Kolektivist değerlerin en yoğun olduğu ülkeden gelen bir kişi kendi anavatanına, bireyci bir toplumdan gelen bir insandan daha güçlü bağlılık gösterebilir. Orta Doğu ve Afrika ülkelerinin çoğunda aşiret (klan) sadakati, dini yakınlıktan ve hatta ulusal aidiyetten çok daha etkilidir.

Üçüncü boyut Erillik/Dışılıktır. Hofstede, bu boyutta cinsiyet ilişkiler üzerinde durmaktadır. Bu boyut, Erillik ya da Dışılık erdemlerinin davranış ve güdülere nasıl bağlı olduğunu göstermektedir. Cinsiyet ilişkileri bir değer olarak her zaman toplumsal cinsiyet göz önüne alınmaz, ancak erkek ya da kadın olmanın stereotipik olarak ilişkili kültürel özelliklerini dikkate almaktadır. Dışillik odaklı toplumlar, erkek rollerinin kadın rolleriyle örtüşme eğilimiyle kadın ve erkekler arasında yaygın olan feminin özelliklere sahiptir. Erillik toplumlarında kadınlar iki gruba ayrılır: (1) geleneksel kadın rollerine ve davranışlarına sadık kalırlar ve (2) geleneksel olarak erkek egemen olan alanlara girerek bariyerleri kırarlar. Kısacası, erkeklerin yalnızca erkeksi olması beklenirken, eril toplumlardaki kadınların ya kadınsı ya da erkeksi olması beklenir.

Dördüncü boyut Belirsizlikten Kaçınmadır. Kültürün bu boyutu, temel olarak “belirsizlik ve bilinmeyle başa çıkmak için bir toplumda kuralların nasıl uygulandığı” ile ilgilidir. İki tür kural vardır: resmi düzenlemelere, yazılı yasalara, yapısal kurallara veya organize prosedürlere odaklanan kurumsal kurallar. Öte yandan, sosyal kurallar gayri resmi olarak kabul edilen davranış kurallarıdır. Genel olarak sosyal kurallar değerler, erdemler, ahlak kuralları ve motifleridir.

Kolektif düzeyde, kültürler belirsizlikten nasıl kaçınacakları ve bilinmeyene yönelik kuralların nasıl kullanıldığına göre farklılaşmaktadır. Bazı kültürler, diğerleri daha azken birçok kuralı benimseme eğilimindedir. Bu durumda, iki yön ortaya çıkar. Güçlü ve zayıf belirsizlik kaçınma.

Beşinci boyut Zaman Oryantasyonudur. Hofstede, burada Eski Çin kökenli bir yaşam felsefesi olan Konfüçyüsçülükten esinlenmiştir. Konfüçyüsçülük, beceri ve eğitim kazanma, sıkı çalışmanın, gereğinden fazla harcama yapmanın, sabırlı ve sebatlı olmanın ve geleceğe iyi hazırlanmanın son derece güçlü vurgusuyla erdemlere odaklanır. Kolektif düzeyde, zaman farklı toplumlarda farklı bir etki derecesi uygular, bu değer boyutu üzerinde iki yönelim yaratır: kısa ve uzun vadeli zaman yönelimi. Özetle, geçmişe ve günümüze odaklanmak kısa vadeli zaman yönelimine doğru daha fazla yol alacaktır ve geleceğe odaklanmak uzun vadeli zaman yönelimine yönelecektir (Hofstede, 1991: 17).

Hofstede'nin kültür boyutlarına ilişkin modeli kültürel çalışmalarda ve diğer sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan bir modeldir. Son zamanlarda, uluslararası öğrencilerin kültürel uyumuna odaklanan çalışmalarda da kullanılmıştır. Uluslararası öğrencilerin farklı kültürlere sahip ülkelerden geldiği varsayımına bağlı olarak, uyum süreci köken toplumlarında egemen olan boyutlardan etkilenebilir.

2.2.1. Kültürleşme Yaklaşımı

Bu çalışma, Berry tarafından geliştirilen bir teorik bakış açısı benimsemiştir. Kültürleşme kuramı, kültürler arası ilişkilerin oluşumunu anlamaya çalışan kültürel öğrenme çerçevesinde yer alır. Kültürleşmenin ilk tanımı, Herskovits (1938), Berry (1990) ve Ward (1994) 'de belirtilen Powell tarafından geliştirilmiştir. Powell'a göre,

Kültür Varlığı, farklı kültürel geçmişe sahip bireylerin grupları sürekli iletişim kurduklarında ortaya çıkan ve orijinal kültürel kalıplarında bir değişikliğe yol açan bu fenomeni içerir (Herskovits 1938: 149). Berry'nin (1990) tanımı, Powell'ın kavramsallaştırmasına dayanmaktadır. Berry, tanımında kültürleşmeyi, iki ya da daha fazla kültürel grup ile onların bireysel üyeleri arasındaki iletişimin yol açtığı ikili bir psikolojik ve kültürel değişim süreci olarak tanımlar (Berry, 1990: 4).

Berry'nin tanımı, kültürel faktörlerin bireysel davranış üzerindeki etkisini anlamaya çalışırken sosyal psikoloji ve sosyoloji alanlarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu, iki seviyeli sosyal ve kültürel değişimin bir yansımasıdır: değişimin gruplar arasında gerçekleştiği ilk seviye ve değişimin, kültürleşme sürecindeki bireyler arasında meydana geldiği ikinci seviye. Bu nedenle, kültürleşme sadece bireyler tarafından değil, aynı zamanda gruplar tarafından da deneyimlenen ikili bir süreçtir. Gruplara göre, Berry kültürleşmenin kültürel uygulamalar, kurumlar ve sosyal yapılar üzerinde derin etkileri olduğunu savunmaktadır. Sonunda, bir kültür grubu başka bir grubun kültürel uygulamalarını, inançlarını ve değerlerini benimsemektedir. Çoğunlukla, çoğunluk grubunun kültürel uygulamalarını edinen azınlık grubudur (Berry, 1990: 12).

Kültürleşme Stratejileri

Berry, adaptasyon sürecinde neler olduğunu gösteren dört farklı kültürleşme stratejisi geliştirdi. Ona göre, bu stratejiler bireylerin veya grupların yeni bir kültürel fenomene cevap vermek için kullandıkları planları veya yöntemleri yansıtmaktadır (Bhatia ve Ram, 2009: 141). İlk strateji, bireylerin kendi kültürlerini egemen kültürel grupla sürekli etkileşim halinde terk ettiklerinde ve egemen kültürel grubun davranışlarını ve inançlarını tam olarak elde ettikleri zaman oluşan asimilasyondur (Weinreich, 2009: 124).

Azınlık grubundan bireyler kültürlerini terk edemediğinde ve baskın grupla hiçbir sosyal temas kurmazsa, ayrışma kültürleşme stratejisi olarak kabul edilir (Berry ve Sam, 1997: 297). Her iki mirasın ve ev sahibi 'kültürün bir reddi olduğunda, marjinalleşme gerçekleşir. Bununla birlikte, kültürleşmeye bir yaklaşım olarak marjinalleşme söz konusu olmuştur. Bir insanın her iki kültürü de reddetme olasılığı nadir görülen bir olay olarak tanımlanmıştır (Del Pilar ve Udaşco, 2004: 169).

İki kültürlü bir birey oluşturan entegrasyon, uyumlu adaptasyona yol açan en uygun kültürleşme stratejisi olarak kabul edilir (Schwartz, Zamboanga ve Jarvis, 2007: 12). Bireyler miras kültürlerini sürdürdüklerinde ve aynı zamanda ev sahibi ülkenin kültürünü benimserken ortaya çıkar (Rudmin, 2003). Miras kültürü ile ev sahibi kültür arasında kültürel bir benzerlik varsa, bireyleri veya grupları bütünleştirmenin daha az zorluklarla karşılaşacağını ileri sürer. Entegrasyona daha yakın çağdaş kültürler arası çalışmalarda geniş kullanım alanı kazanmış olan birleştirme kavramıdır. Kültürel mirasın seçici olarak edinilmesi ve saklanması ve aynı zamanda bazı misafir kültür unsurlarının seçici olarak edinilmesi olarak tanımlanmaktadır (Rudmin 2003: 67-69).

Bu dört kültürleşme stratejisi, uyum sürecinin sonuçlarının göstergeleridir. Ona göre, bu stratejiler bireylerin veya grupların yeni bir kültürel fenomene cevap vermek için kullandıkları planları veya yöntemleri yansıtmaktadır (Bhatia ve Ram, 2009: 141).

Kültürleşme Modelleri

Kültürleşme stratejilerinin yanı sıra, son yıllarda kültürel uyum literatürüne hakim olan iki temel kültürel uyum modeli de vardır. Tek boyutlu ve iki boyutlu modeller. Tek boyutlu model, 1970'lerin başında Amerika'da eritme potası olarak adlandırılan şeyi haklı çıkarmak için kavramsallaştırıldı. Tek boyutlu model, asimilasyon ile kültürleşmeyi aynı bağlamda ele alır. Bu modelde, kültürleşme, göçmenlerin kendi değerlerini, normlarını ve davranışlarını terk edip ana akım kültüre tamamen gömülecekleri tek yönlü bir kültürel değişim sürecidir (Gans, 1979: 121; Gordon, 1964: 80).

Tek boyutlu modelin aksine, iki boyutlu model hem göçmenlerin kültürünü hem de ana kültürü bağımsız kültürler olarak tanıır. Bireyler ve gruplar, kendi kültürel kimliklerini terk etmeden ana akım kültürün bazı yönlerini edinebilirler (Ryder ve diğerleri, 2000: 50). Bu nedenle kültürleşme hem ana akım hem de miras kültürünün birbiriyle bağımsız olarak etkileştiği bir süreç olarak kavramsallaştırılır (Laroche, Kim, Hui ve Joy, 1996: 46) ve iki bağımsız boyut içerir: Orijin kültürünün korunması ve baskın ya da yerli kültüre bağlılık (Berry, 1997: 67)

2.3. KÜLTÜRLEŞME YAKLAŞIMDA UYUM TÜRLERİ

Kültürleşme literatüründe, üç tür uyumdan bahsedilmektedir. Ward ve Kennedy'ye göre (1999: 659), kültürleşme iki geniş kategoriye ayrılmaktadır. Bir yandan bireylerin duygusal memnuniyetine daha fazla odaklanan psikolojik uyum vardır ve öte yandan bireylerin yerel kültüre uyum sağlama becerilerine odaklanan sosyal-kültürel uyumluluk yönü vardır ve bireyin veya bir grubun sosyal becerilerinin yanı sıra kültürel öğrenme yeteneklerine dayanarak açıklanabilir. Sosyal-kültürel uyum, sosyal ve kültürel öğrenme sürecini etkileyen çeşitli faktörlere dayanarak ölçülür. Ölçüm, kültürel kimlik, kültürel uzaklık, ev sahibi ülke vatandaşlarıyla olan sosyal temasların miktarı, ev sahibi ülkede kalış süresi ve daha geçmiş kültürler arası deneyim gibi değişkenleri içermektedir. Bu iki tür adaptasyona ek olarak, öğrenme kurumlarında yer alan akademik uyum vardır (Searle ve Ward, 1990; Ward ve Kennedy, 1992).

2.3.1 Sosyo-Kültürel Uyum

Bazı araştırmalar, yurtdışında eğitim görmek ve yaşamının çeşitli sosyal ve kültürel deneyimler ile birlikte geldiğini göstermiştir. Sosyo-kültürel uyum, yeni kültürel çevreye ve daha geniş sosyal çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu anlamda sosyo-kültürel uyum süreci, hem görünür hem de görünmez kültür bileşenlerinin öğrenilmesini ve aynı zamanda kişilerarası ilişkiler, sosyal temas ve gruplar arası etkileşimlerin oluşturulmasını içeren sosyal bir süreç haline gelir (Ward ve Kennedy, 2001).

Kagan ve Cohen (1990), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyum çalışmalarında sosyal-kültürel uyumun birçok faktöre bağlı olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak en önemli faktörler destekleyici ağların yanı sıra dil ve kültürel mesafeydi. Araştırmalarında Kanada gibi İngilizce konuşulan ülkelere gelen öğrencilerin, Amerika'nın kültürüne uyum sağlama konusunda, İspanyolca konuşan Meksika'lı meslektaşlarına kıyasla daha az güçlüklerle karşılaştıklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, genel kültürel uyumları, bireylerin yeni kültürü öğrenme istek ve tutumlarına da bağlıydı. Kagan ve Cohen, kültürel asimilasyon, kültürel değişim veya kültürel direniş olarak tam bir sosyo-kültürel uyumun sonuçlarını

açıklamaktadır (Kagan ve Cohen 1990: 133-136). Bu çalışma ile ilgili olarak, Türk kültürü Afrika'da yaygın değildir; Bazı sınırlı benzerlikler olabilir. Bu nedenle Afrika'daki öğrenciler yüksek öğrenim için Türkiye'ye geldiklerinde, kültürel farklılıklardan dolayı çok alışılmadık durumlarla karşılaşma olasılıkları daha yüksektir.

Yurtdışında okumak, uluslararası öğrenciler için kendi ülkelerine bakılmaksızın çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmanın olası olduğu bir durumdur. Ward ve Kennedy, (2001: 63) yabancı öğrenciler arasında baş etme stili ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiyi incelediler. Bu çalışmalarda yabancı kültüre uyum sağlamak için, öğrencilerin kendi ülkelerinde öğrendikleri becerileri biraz değiştiren yeni beceriler edinme zorluğuyla karşılaştıklarını tespit ettiler. Lazarus, uluslararası öğrencilerin karşılaşması gereken zorlukların bir kısmı olarak toplu taşıma kullanımını, yeni dil öğrenmeyi ve bir çizgide ayakta durmayı belirlemiştir. Bu zorluklar, kültürel farklılıkların yanı sıra sosyal yapıların örgütlenmesindeki farklılıkların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Geçmiş çalışmaların sonuçlarına dayanarak, yeni sosyo-kültürel bağlama girmenin yabancı öğrencilerin yeni yaşam biçimlerine uyum sağlamasını gerektirdiği sonucuna varılabilir. Geçmiş çalışmalar, sosyo-kültürel uyum konusunda kritik olan bir dizi konuyu da vurguladı. Bu temalar, öğrencilerin nasıl adapte olduklarını etkiler ve şunları içerir: kültür şoku, sosyal etkileşimin gerçekleştiği sosyal ortam ve etnik kimliğin uyum süreci üzerindeki etkisi.

Sosyal-Kültürel Uyum Sürecinin Aşamaları

Berry ve Sam (1997), uyumla ilgili geliştirdikleri modelde, kişilerin ihtiyaçları arasındaki dengesizlik ve başka bir kültüre geçiş devresinde kişilerin ihtiyaç farklılıklarını incelemişlerdir. Buna göre 4 aşama bulunmaktadır:

- 1- Şok aşaması; bu aşamada yeni kültüre giren kişide, farklı kültür ile temastan dolayı büyük bir şok olacaktır.
- 2- Savunmacı-gerileme aşaması; bu aşamada kişi sürekli kendi kültürünü savunmakta ve yeni kültürü kabul etmemektedir.
- 3- Bilgilenme aşaması; zamanla o kişi o kültür hakkında bilgi edinecek ve birçok şey öğrenecektir.

4- Uyum ve değişme aşaması; ilk üç aşamadan sonra kişi artık uyum ve değişim için hazırdır. Kişi öğrenme sonucu topluma uyum sağlamakta ve benimsediği değerleri kendi davranışlarında yorumlamaktadır (Berry ve Sam, 1997).

Winkelman (1994) ise çalışmasında kültürel uyum sürecinin aşamalarını řu şekilde sıralamıştır.

1- Balayı dönemi: İlk aşamada yeni kültürde her şey heyecan verici ve ilginçtir. Yeni çevreyi tanımaya çalışmak, keşfetmek eğlencelidir.

2- Düşmanlık/saldırganlık: Bu aşamada, birey yeni kültüre adapte olmak için çok çalışmak zorunda olduğunu fark eder. Bu çaba beklenenden daha stresli olabilir ve kültürel olarak çok ağır deneyimler yaşanabilir. Daha önceki beklentiler doğrultusunda yeni kültürle bütünleşemeyebilir. Birey ülkesinde ulaşabileceği bazı yiyecek ve diğer ihtiyaçlarını yeni kültürde bulamayabilir. Bu süreçte sıklıkla hayal kurarak zaman geçirilir. Pek çok birey bu süreçte kendini tecrit edilmiş, kızdırılmış, depresyona itilmiş ve rahatsız hisseder.

3- İyileşme, ağır ağır adapte olma: Birey yeni kültürü tanıdıkça yeni çevrede kendini daha fazla rahat hissetmeye ve her şey daha anlamlı gelmeye başlar. Birey daha çok kendini evinde gibi hisseder ve kendine güveni artar.

4- Adaptasyonu tamamlama, iki kültürlülük: Yeni çevrede etkin olarak eylemlerde ve ilişkilerde bulanabilme, kendi kültürüyle yeni kültür arasında kolaylıkla hareket edebilmesidir.

5- Yeniden katılma: Yeni kültürü benimseme ve ona katılma

Kültürel uyum süreci aşamalarında yaklaşımların farkı olduğu görölmektedir. Yeni bir kültüre katılmak katılanın amacına bağlı olmakla birlikte başlangıçta ilginç ve heyecan verici gibi görölse de bir belirsizlik ve sonucunda kaygı ortamı yaşanmasına yol açacağından hemen uyum sağlamak kolay olmayacaktır. Yeni girilen kültürün içerisinde yaşanıldıkça uyum ya da uyumsuzluk ortaya çıkacaktır. Uyum sağlayabilenler başarılı ve mutlu olacaklardır. Uyum sağlamakta zorlananların ise yardım ve desteğe ihtiyaçları olacaktır.

2.3.2 Kültür Şoku

Kültür şokunun tanımı ilk olarak 1960'larda antropolog Oberg tarafından yapılmıştır. Kültür şoku üzerine yapılan antropolojik çalışmasında (Oberg, 1960), yabancı öğrencilerin durumuyla ilgili olarak Oberg'in ortaya attığı kültür şoku kuramı, farklı kültürlerden gelen ve yabancı bir ülkede kalan bireylerin karşılaştıkları güçlükleri açıklamaktadır. Kültür şokunun temelinde, bireyin yabancı bir çevrede bulunmasının strese neden olduğu, bunun da, zihinsel ve duygusal bir takım rahatsızlıkları ortaya çıkardığı görüşü bulunmaktadır. Hızlı bir değişim, bireyin keyif aldığı fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları belirsiz ve kestirilemez hale getirmektedir. Hissizlik, yalnızlık, kaygı, karmaşık duygular içinde olma ve hiçbir şeye aldırma gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir (Oberg, 1960: 12). Kültür şokunun bu ilk kavramsallaştırılmasından sonra, sosyoloji ve psikoloji alanlarında eğitimin yanı sıra farklı alanlarda da çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Winkelman, 1994).

Oberg, bir kültürden başka bir kültüre giden bireylerin yeni kültüre uyum sağlamakta karşılaştıkları güçlükler, sıkıntılar, bunalımlar ve gösterdikleri tepkilerin “kültür şoku” olduğunu belirtmektedir. Kültür şoku; Weinreich, (2009) tarafından ise “bir kültür adasından başka bir kültür adasına birdenbire geçilmesi durumunda, beklenmedik kültür özellikleri ve ürünleriyle karşılaşıldığında sahip olunan kültürel değerlerde, düşüncede ve davranış kalıplarında belirli süre yaşanan alabora” olarak tanımlanmaktadır (Weinreich, 2009).

Berry (2006)'ye göre dört çeşit kültürleşme grubu (göçmen) vardır. Bunlardan ilki konuklardır. Konuklar, amaçlarını yerine getirdikten sonra, kendi ülkelerine geri dönme niyetiyle belirli bir amaç için yeni bir ülkeye gidenlerdir. Uluslararası öğrenciler ve mevsimlik işçiler bu kategoriye girer. Diğer bir tür göçmen grubu ise, savaştan ve zulümden kaçan mülteciler, ekonomik fırsat veya aile birleşimi arayışında kendi ülkelerinden seçim yaparak gelen gönüllü göçmenlerdir (Berry, 2006: 27). Kültür gruplarının bu kategorileri yurtdışında farklı deneyimlerle karşı karşıya kalmaktadır ve bunların kültürleşme sonuçları değişmektedir. Mültecilerin ve gönüllü göçmenlerin geçmiş dönemlerde reddedilmelerine rağmen, özellikle de alıcı ülkenin ekonomisine katkıda bulunduklarında, onların kabul edilebilecekleri belgelenmiştir (Steiner, 2009: 14-29).

Birçok durumda, kültür şoku, bireylerin yabancı kültürlerdeki deneyimlerini anlatmalarıyla analiz edilmiş ve tanımlanmıştır. Bu çalışmaların sonuçları, kültür şokunun daha çok stres, yalnızlık, iştahsızlık ve depresyon ile karakterize olan olumsuz bir deneyim olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, Pyvis ve Chapman (2005), kültür şokunun sadece olumsuz ve yıkıcı bir deneyim olduğu iddiasına katılmamaktadır. Ona göre, kültür şoku, etkileşimli iki topluluk arasındaki kültürel öğrenme ve kültürlerarası anlayış gibi olumlu davranışsal eğilimleri arttırabilmektedir (Pyvis ve Chapman, 2005: 5).

Winkelman (1994), kültür şokunun genellikle uluslararası öğrenciler arasında değişen oranlarda deneyimlendiğini belirtir. Bu durumun, uluslararası öğrencilerin yeni kültürleri öğrenmesini veya daha toplumda yalnız kalmasına neden olan çeşitli faktörlere bağlı olduğunu açıklar. Bu faktörler arasında şunlar yer almaktadır: sosyal destek ağının mevcudiyeti, göçmenlerin farklı kültürlerle daha önceki deneyimleri, birbiriyle etkileşim halindeki iki kültür arasındaki kültürel farklılık derecesi ve diğer faktörler arasındaki kültürel bilgi düzeyi (Winkelman, 1994: 121). Bu faktörlere dayanarak, kültür şoku, uluslararası öğrencilerin akademik performansı ve en önemlisi sosyal yaşam üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilir. Bu nedenle, kültür şokunun olumsuz etkilerini hafifletmek için eğitim kurumu ve çeşitli sosyal ağlar tarafından gerekli önlemler alınmazsa, kültür şokunun yıkıcı etkileri uluslararası öğrenciler için başarılı bir uyum sağlamayı engelleyebilmektedir (Yu ve Wright, 2016: 50-51).

Lee ve Ciftci (2013), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Asyalı öğrencilerin uyumu üzerine yaptıkları niceliksel çalışmalarında, Asya kökenli öğrencilerin Amerikan yemeklerini yemekte zorluk çektiklerini ortaya koymuştur. Ek olarak, Amerikan toplumunun bireyci doğası, kolektivizmi benimsemiş olan Asya kültürüyle tam bir tezat oluşturmaktadır (Lee ve Ciftci, 2013: 3-4). Bu nedenle kültürel farklılıklar kültürel inançların, değerlerin ve davranışların yanlış yorumlanmasına yol açmıştır. Çünkü uluslararası öğrenciler kendi kültürlerini diğer kültürlerin davranışları, yargılamaları ve yorumlamalarında standart ölçüt olarak kullanmışlardır. Bununla birlikte Lee ve Ciftci, kültür şokunun, uluslararası öğrencilere yeni ülkelere gelişlerinde gerekli desteğin verilmesi halinde üstesinden gelinebilecek bir geçiş süreci olduğunu ileri sürerler (Lee ve Ciftci, 2013: 5).

2.3.3 Etnik Kimliğin Uyum Etkisi

Etnik kimlik üzerine araştırmalar Erikson'un ego kimlik modeline kadar uzanabilir. Erikson'un modelinde, her birey kim olduğunu keşfetmeye çalışır. Kısacası, bir insanın etnik kimliği, "ben kimim?" Sorusu yanıtlandığında gerçekleşir (Erikson, 1968: 11-15). Sosyo-kültürel adaptasyonla ilgili birçok çalışmada etnik kimlik, menşe ülke ile ilişkilendirilmiştir (Kenyalı, Türk vb.). Ancak, Cheryan ve Tsai'nin (2006) yazdığı gibi, bu, insanların etnik olarak tanımlanabildiği diğer yolları göz ardı etmektedir. Onlar etnik kimliğin kültürleşme ile eşleşmemesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmaktadır. Kültürleştirme, yeni bir kültüre vardıktan sonra öğrenilen unsurlarla ilişkilirken, etnik kimlik belirli bir kültürel gruba nesnel ve öznel bağlanma ile ilgilidir (Cheryan ve Tsai, 2006: 8). Aynı ülkeye mensup bireyler arasındaki farklılıkları yaratan farklı kültür gruplara olan aidiyettir.

Etnik gruplar çeşitli unsurlar tarafından ayırt edilir. Bu unsurlar arasında anahtar paylaşılmış tarih, paylaşılan bölge ve paylaşılan kültürü içerir (Smith, 1991: 14). Sosyo-kültürel adaptasyonda kültürel unsur, yeni kültürel çevrelere adaptasyonun kolaylaştırılmasında ya da engellenmesinde daha büyük bir rol oynar. Kültür, insanların birbirleriyle nasıl ilişki kurduklarını, nasıl yaşadıklarını ve nasıl davrandıklarını tanımlar. Bu nedenle güçlü etnik kimlik, sosyal-kültürel uyum üzerinde büyük bir etkiye sahip olma eğilimindedir. Phinney ve Ong'e (2007) göre, güçlü etnik kimliklere sahip uluslararası öğrencilerin etnik gruplarına daha yakın olan uygulama ve davranışları seçme olasılıklarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle bireyler ve gruplar daha fazla kültür bilinci oluşturma eğilimindedir. Ancak öğrenciler yeni kültürlerde daha uzun süre kaldıkça, güçlü etnik kimlik zayıflar ve yeni kültürün benimsenmesine yol açar (Phinney ve Ong, 2007: 272).

Daha önce de belirtildiği gibi, Afrika kıtasının çoğunluğu Sahra-altı Afrika ülkelerinde olmak üzere 3000'den fazla etnik gruba sahiptir. Bu etnik grupların çoğunun farklı dilleri, farklı dini inançları, farklı değerleri ve normları vardır. Afrika dinleri ve kamusal yaşam hakkındaki Power Forum yayınına göre (2014), Hristiyanlık ve İslam'ın kıtadaki baskın dinler olmasına rağmen, Afrika toplulukları hala geleneksel Afrika dinlerinin ritüellerini ve inançlarını korumaya çalışmaktadır. Çoğu ülkenin nüfuslarının yarısından fazlası kötülüğün korunmasını garanti altına almak için atalarının ruhlarına sığınmaları

gerektiğine inanmaktadırlar. Dahası, birçok Afrika etnik grubu hala hayvan boynuzları, tüyler, deriler ve kafatasları gibi geleneksel kutsal nesnelere sahiptir (Power Forum, 2014: 29-33).

Bununla birlikte, sosyal kültürel adaptasyondaki birçok çalışma, ulusal kimliği kültürel kimliğe eşitleme eğilimindedir (Morrison ve Ark. 2005: 5). Afrika'dan gelen uluslararası öğrenciler söz konusu olduğunda, ulusal kimlik ve kültürel kimlik iki farklı değişkendir. Pek çok Afrikalı için, etnik kimlik kültürel kimliğinin bir parçasını oluşturur.

2.3.4 Sosyal Çevrenin Uyuma Etkisi

Sosyal ortam, sosyal etkileşimin gerçekleştiği bağlamı ifade eder. Sosyo-kültürel adaptasyonda, uluslararası öğrencilerin ikamet ettiği ülke sosyal çevrenin bir parçasını oluşturur. Sosyo-kültürel uyumun yanı sıra uluslararası öğrencilerin psikolojik adaptasyonu üzerine yapılan çeşitli çalışmalar, sosyal etkileşimlerin gerçekleştiği uyum ve sosyal çevre arasında bir ilişki kurmuştur. Sonuç, yeni sosyal ve kültürel bağlama uyumun, ev sahiplerinin kabul edilebilirliği ve ev sahiplerinin uygunluk baskısı ile desteklenmesi olmuştur (Kim, 2001: 43).

Yerel insanların alışılabilirliği, yerel insanların uluslararası öğrencilere karşı hoşgörü ve kabul edilebilirlik derecesidir. Yerel insanlar uluslararası öğrencileri kabul edip desteklediklerinde sosyal ve kültürel uyum daha kolay hale gelir. Kabulün düşük olduğu durumlarda, ayrımcılık ve bazen yabancı düşmanlığı gibi diğer toplumsal sorunlara neden olan olumsuz uyumluluk sonuçları ortaya çıkmaktadır (Chen, 2003: 13).

Diğer taraftan, ev sahibi vatandaşlarının toplum bütünlüğü için zorladığı zaman uygunluk baskısı oluşur. Bu durumda, uluslararası öğrencilerin geçerli sosyal normlara uyum sağlamaları yönünde bir beklenti vardır. Uygunluk baskısı Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Afrikalı öğrenciler arasında olumlu adaptasyon sonuçlarına yol açtığı halde, aynı zamanda etnik ve kültürel kimliği daha baskın olan Sahra altı Afrika kökenli Afrikalı öğrenciler arasında uyum sağlamada zorluklara neden olmuştur (Chen 2003: 41).

2.4. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYO-KÜLTÜREL UYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER

2.4.1. Yurt Yaşantısı

Türkiye’de üniversite öğrencilerine barınma hizmeti Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (YURTKUR) başta olmak üzere, üniversite yurtları ve özel kuruluşlar aracılığı ile verilmektedir. Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Topluluklarından gelen öğrenciler Büyük Öğrenci Projesi kapsamında YURTKUR’un barınma hizmetinden ücretsiz olarak yararlanmaktadır.

YURTKUR yurtları özel statülü yurtlar ile yeni hizmete açılanlar dışında genelde 4-8 kişilik odalarda ranza sistemiyle hizmet vermektedir. Fiziksel koşulların elverişsizliği daha çok öğrenciye hizmet verme ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Yurtlarda genel eğilim aynı bölümde okuyanlar ile aynı ülkeden gelen öğrencilerin aynı odalarda barındırılması yönündedir. Odaların kalabalık oluşu öğrencilerin yurda uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Kalabalık ortamlar insanlar üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Kalabalık ortamlarda yaşamak zorunda kalan bireylerin birbirleriyle sosyal davranışlar sırasında çatışma ile beraber fiziksel rahatsızlıklara yakalanma düzeylerinde artış görülmektedir (Ward ve Kennedy, 2001).

2.4.2 Arkadaş Çevresiyle İlişkiler

Üniversite ortamına yeni giren kendisini yeni bir sosyal çevrenin içinde bulur, yeni arkadaşlar edinme, arkadaşlık ortamında kabul görme çabası içine girer. Üniversiteye devam eden öğrenciler ailesi ve çevresinden aldığı değerleri kendi yaşam becerileri ile uyumlu hale getirmeye ve kendisine ait standartlar geliştirmeye çalışır.

Üniversite öğrencisi genç yeni arkadaş gruplarına girdikçe, benzer sorunları paylaştıkça, ortak ilgileri arttıkça, aynı yaştaki kişiler ile iletişim ve etkileşim becerileri gelişir. Bir yandan aile bağı zayıflarken arkadaşlık ilişkileri kuvvetlenir. Üniversite yıllarında geleceğine yön verme, bir meslek edinme gibi hedefleri olan üniversiteli genç, yeni bir kentte ve yabancı bir çevreye uyum sağlama çabası içinde iken sağlıklı arkadaşlık

ilişkileri de kurmaya çalışır. Sağlıklı arkadaşlık ilişkisi kurabiliyorsa başarılı olur. Ancak çevresi ile sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kuramamışsa yardıma ihtiyaç duyacaktır.

Genç insan aileden sonra, akran ve arkadaş grubunun sosyal ve kültürel değer kodlarının etkisini yaşadığından genelde bir arayış içindedir. Ailesinin, arkadaş grubunun, okul ve medyanın sunduğu sosyal ve kültürel modelleri anlamlı bir bütünlük içinde değerlendirip, özümseyen gençler sağlıklı kişilik geliştirirler. Buna karşın bağlı olduğu sosyal gruplar ve kurumların birbirinden çok farklı etkide bulunmaları karşısında genç, anemik ve yabancılaşmış kişilik içine girebilmektedir. Bu yüzden toplumun geleceğinde önemli bir yere ve potansiyele sahip gençliğin, sağlıklı ve nitelikli olarak yetiştirilmesi, sorunlarının giderilmesi gerekmektedir (Kır, 2007: 316).

2.4.3 Ayrımcılık

Ayrımcılık, sosyolojide onlarca yıldır bilinen bir kavramdır. Bununla birlikte tanımı ve kullanımı çelişkiler göstermektedir. Quillian (2006), ayrımcılığı ırk ve ırk ayrımına dayanarak grupların ve bireylerin eşit olmayan muamelesiyle ilişkilendirilen ırkçılık, ırkçı kalıp yargıları ve ırksal önyargı olarak tanımlamaktadır (Quillian, 2006: 299).

Berry'e göre, olumsuz klişeler ve ayrımcılık, akran toplulukları ve bireyleri dominant topluma entegre etmeyi engelleme potansiyeline sahiptir (Berry, 1989: 67). Ayrımcılığın ve olumsuz klişeleşmenin düzeyleri arttığında, akran grupların veya bireylerin etnik kimliği, yeni kültürlerin reddedilmesine yol açacak şekilde güçlenme eğilimindedir (Phinney ve Onwughalu 1996).

Klişeler ve ayrımcılık deneyimleri renk ilişkilerine, etnik gruplar arası ilişkilere dayandırılmasa da (Rosenbloom ve Way, 2004: 421), çalışmalar Afrika'dan gelen uluslararası öğrencilerin ayrımcılıktan dolayı Batı ülkelerine uyum sürecinde daha fazla zorluk yaşadıklarını göstermiştir (Adelegan ve Parks, 1985). Batılı ülkelerde adaptasyondaki zorluklar, ırkçı, olumsuz basmakalıp ya da ayrımcılık deneyimlerine maruz kalmayan ırksal homojen toplumlarda Afrikalı öğrencilerin yetiştirildiği gerçeğine dayanmaktadır (Phinney ve Onwughalu, 1996:127).

2.4.4 Toplumun ve Bireylerin Beklentileri

Uluslararası öğrenciler, özellikle gelişmekte olan ülkelerden gelenler yurtdışına seyahat ettiğinde, genellikle yeni destinasyonlarda hayatlarının nasıl olacağına dair beklentileri vardır. Çoğu durumda, uluslararası öğrenciler kendi ülkelerindeki zor yaşam koşullarından kaçmanın bir yolu olarak yurtdışına seyahat etmeyi düşünmektedir. Bu beklentiler sadece öğrencilerden değil, ailelerinden ve genel olarak topluluklarından da kaynaklanmaktadır. Kim (2001) öğrencilerin yurtdışındaki beklentilerini karşılamadığı zaman yeni kültürel çevrelere uyum sağlamada zorluklarla karşılaştıklarını belirlemiştir (Kim, 2001: 87).

2.4.5 Kültürel Kimlik

Kültürel kimlik, toplumun ve kültürün bir ürünüdür. Macionis ve Plummer (2008)'a göre, kültür belirli bir toplumun yaşam biçimlerini ifade etmektedir. Aynı zamanda daha geniş bir toplumda belirli bir grubun yaşam tarzlarına atıfta bulunur. Yaşam biçimleri, giyinme, din ve dini törenler, evlilik adetleri, dil, aile hayatı ve boş zaman aktivitelerini içerir. Onlara göre, iki kültür unsurunu tanımlar: kültürün maddi olmayan bileşeni olarak atıfta bulunduğu ilk öge, inançları, sembolleri, normları ve değerleri içerir. Kültürün maddi bileşenleri arasında şunlar sayılabilir: sanat, mimarlık, müzik enstrümanları, kıyafetler ve mücevherler. Bu unsurlar, yakın kültürel ve tarihsel ilişkilere sahip toplumlar arasında paylaşılabilmelerine rağmen toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Macionis ve Plummer, 2008)

Malinowski (1994) çalışmasında, kültürün birbiriyle iç içe geçmiş farklı parçalardan oluşan bir koleksiyon olduğu sonucuna varmıştır. İçeriği dört bölümden oluşmuştur: Evlerin kültürü, din gibi manevi yönü, dil yönü ve sosyal örgütlenme yönü. Malinowski'nin kültür kavramlaştırmasının, kültürün bireylerin bu ihtiyaçlara cevap vermesini sağlamada rol oynadığı ve işlevselci yaklaşıma dayandığını belirtmek önemlidir. Bu durumda bireylerin ihtiyaçları karşılandığında, toplum da ihtiyaçlarını karşılar. Malinowski, yaptığı çalışmada, kültürü, bireylerin motivasyonlarını ve duygularını anlamaya çalışan tüm çalışmaların, toplumun tümünün işleyiş şeklini belirlemede önemli olduğunu ileri sürmektedir (Malinowski, 1964: 36-40).

Amorim (2001), kültürü görünür ve görünmez bileşenlere ayırır. Ona göre, giyim, yiyecek ve sanat gibi kültürün gözle görülür bir parçası, herhangi bir toplumun kültürünün sadece küçük bir bileşenidir. İletişim kalıpları, dünya görüşleri, değerler ve görünmeyen birçok diğer bileşen gibi daha fazla bileşen vardır. Bu nedenle, tamamen yeni kültürel çevreye uyum sağlamak için, farklı kültürlerden gelen insanlar kültürün görünmez bileşenlerini de anlamalıdır. Bu görünmez kültür bileşenleri, çoğu zaman anlaşılması en zor parçaların yanı sıra en önemli olanlardır (Amorin 2001: 19).

Yukarıdaki kültür tanımlarına dayanarak, kültürel kimlik, bir kişinin kimliğinin kültürel boyutlarını ve başkalarının belirli bir kültürel bağlamda onu nasıl algıladığını ifade eder. Kültürel kimlik genellikle bireylerin veya grupların farklı kültürleri benimsemiş olan diğer gruplarla bir araya gelene kadar kabul edilmek üzere alınır (Cross, 1978: 13-31). Ward ve Searle (1991), Singapur'da yaşayan Yeni Zelanda vatandaşları üzerinde yaptıkları çalışmada, sosyo-kültürel uyum sürecinde güçlü kültürel kimliğin olumsuz bir sonuç verdiğini tespit etmişlerdir. Daha güçlü kültürel kimliklere sahip bireyler, kültürlerine daha fazla bağlılık duymakta ve yeni kültürel çevreye uyum sağlamak için kültürlerini terk etmeye istekli değildirler. Bu uyum süreci sırasında zorluklara yol açar (Ward ve Searle, 1991: 223).

2.5. AKADEMİK UYUM

Akademik uyum, geçtiğimiz yıllarda uluslararası öğrencilerin kültürlerarası uyumlarında temel konulardan biri olmuştur. Kim (2001), uluslararası öğrencilerin karşı karşıya olduğu temel uyum zorlukları arasında, özellikle de Amerika Birleşik Devletleri'nde yüksek öğrenim kurumlarına kayıtlı Afrikalı öğrencilerin akademi ile ilgili olduğunu, çünkü öğrencilerin zamanlarının çoğunu üniversitelerde ve kolejlerde geçirdiğini ileri sürmektedir (Kim, 2001: 45). Ercan (1998), Ankara Üniversitesinde uluslararası öğrencilere ilişkin yaptığı çalışmada, uluslararası öğrencilerin, akademik ortamlardaki farklılıklar nedeniyle öğrenme ve kültür şoku yaşadıklarını tespit etmiştir (Ercan, 1998: 12-16).

Türkiye'de halihazırda var olan literatürde tanımlanan başlıca zorluklar Türk dili yeterliliği ve öğrenci-öğretmen ilişkileridir. Yetersiz Türkçe dil becerilerinin sürekli olarak akademik uyumdaki ana engel olduğu tespit edilmiştir. Daha spesifik olarak,

anadili Türkçe olmayan ya da Türk diliyle benzer olmayan uluslararası öğrencilerin, Türkçe akademik yazı, sözlü sunum ve okumada zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Allaberdiyev, (2007) Türk dilindeki bu tür zorlukların akademik sonuçlar üzerinde olumsuz sonuçları olduğunu belirtir. Yetersiz dil düzeyi, hem sınıf içi etkileşimi hem de uluslararası öğrenciler arasındaki kültürlerarası anlayışı kısıtlamaktadır (Allaberdiyev, 2007)

Türk dil yeterliliğinin akademik başarıdaki önemi nedeniyle, Türkiye'de yüksek öğrenim kurumları uluslararası öğrencilere dil yeterliliği eğitimi vermeye odaklanmaktadır. Her ne kadar uluslararası öğrenciler Türk dilini öğrenmeye yönelik bir akademik yıl ayırsalar da, Sağınç, (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, Türk dilinde ön yeterliliği olmayan uluslararası öğrencilerin memnuniyetsizliklerini dile getirdiklerini ve Türk arkadaşları ile konuşma konusunda kendilerine güvenmedikleri tespit edilmiştir (Sağınç, 2011). Türk dilindeki yetersiz yetkinlik, güven eksikliği ve Türk dilinde etkili iletişim kurulamaması nedeniyle öğrenci-öğretmen ilişkisi olumsuz yönde etkilenmiştir.

Özet olarak, akademik uyum uluslararası öğrenciler için çok zorlayıcı olabilir ve zorlukların ilk aşamalarında çözülmediği takdirde olumsuz akademik sonuçlara yol açabilir. Aşağıda akademik başarıya engel olan temel faktörler yer almaktadır.

2.5.1 Pedagojik Farklar

Çoğu Afrika ülkesinde öğretim yöntemleri, Avrupa ve diğer gelişmiş ülkelerden nispeten farklıdır. Afrika eğitim sisteminde daha pasif bir öğrenci modeli yer alırken, batılı ülkeler öğrencilerin eleştirel düşünme ve bağımsız çalışma yeteneklerini geliştirmek için öğrenci merkezli bir öğretim modeline daha fazla önem vermektedir. Afrikalı öğrenciler, Türkiye gibi gelişmiş ülkelerde çalışmalarına başladıklarında, pasif bir öğretim yönteminden daha aktif bir yönteme geçtiklerinde önemli sorunlarla karşılaşmaktadırlar (McClure, 2007: 12).

Quillian, (2006) Üniversite öğrencilerinin farklı bir kentte öğrenimleri sırasında bile bazı sorunlarla karşılaşırken başka bir ülkedeki öğrenimleri esnasında uyum zorlukları bakımından risk teşkil edebilecek farklı akademik ortam, stres, düşük sosyal

destek gibi sosyokültürel bazı zorluklar yaşayabileceklerini ifade etmektedir (Quillian, 2006.)

2.5.2 Akademik Dil Yeterliliği

Dil, hem akademik hem de sosyo-kültürel çevrelere başarılı bir şekilde uyum sağlamak için gerekli olan en önemli araçlardan biridir. Dil engeli, Afrikalı öğrencilerin yurtdışında çalışırken karşılaştıkları temel zorluklardan biridir. Merrick (2004), Afrika'daki öğrenciler arasında düşük dil yeterliliğinin sınavlardaki zayıf performanslarının temel nedeni olduğunu ortaya koymuştur. Afrikalı öğrencilerin IELTS ve TOEFL gibi İngilizce sınavlarında yeterli puana sahip olmasına rağmen, bu durumun ABD'deki yeni eğitim sistemine tam uyumu garanti etmediği sonucuna varmıştır (Merrick, 2004)..

Türkiye'de uluslararası öğrencilere yönelik gerçekleştirilen nitel bir çalışmada, uluslararası öğrencilerin tüm akademik yıl boyunca dil okulundan geçmesine rağmen, hala kendi sınıflarında zayıf performans gösterdikleri tespit edilmiştir. Latin Amerika'dan gelen uluslararası öğrenciler Türkçeyi öğrenmede zorluklar yaşadıklarından şikâyet etmişti. Her ne kadar öğrenciler normal sosyal ilişkilerde iletişim kurabilseler de, akademik Türkçeyi dinleme ve yazma konusunda ciddi zorluklarla karşılaşmışlardır. Aynı çalışmada, Irak, Türkmenistan ve İran gibi komşu ülkelerinden gelen öğrencilerin akademik uyum sağlama konusunda Latin Amerika'dan gelen öğrencilerden daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır (Çağlar, 1999)

2.6 AFRİKALI ÖĞRENCİLERİN UYUMU ÜZERİNE ARAŞTIRMALAR

Kültürel çalışma alanı, Afrikalı öğrencilerinin sosyo-kültürel uyumuna odaklanan bir dizi çalışmayı ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmaların bulguları başarılı adaptasyon için önemli olan bazı konuları ortaya çıkarmıştır. Bazıları olumlu adaptasyon sonuçlarına dair kanıtlar olsa da, Afrikalı öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları zorlukların bir kısmı, zaman içinde, uyum sağlama sonuçlarının olumsuz yönde etkilenmesine devam etti. Fakat elbette, bu zorlukların bazılarının yaygınlığı belirli dönemlere kadar

izlenebilmektedir (Clarks et al, 2012: 176-192). Görünüşe göre, bu çalışmaların çoğu Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Avustralya ve Çin'den gerçekleştirilmiştir.

1970'lerden 1990'ların sonuna kadar, uyum literatüründe Afrika'dan gelen uluslararası öğrencilerin olumlu adaptasyon sonuçları olmasına rağmen, halen Amerikalılarla iletişim kurma zorluğuyla karşı karşıya kaldıklarını, aynı zamanda aileleriyle evde iletişim kurma zorluğuyla karşı karşıya kaldıklarını ortaya çıkardı. İletişim kurmanın yetersizliği, uyum sürecini zorlaştırır ve bir çok olumsuz sonuca neden olur. Örneğin yalnızlık, depresyon gibi diğer sosyal-psikolojik problemlerin ortaya çıkmasına neden olur (Adelegan ve Parks 1985: 504). Bununla birlikte, teknolojinin gelişmesi iletişim yeteneğine yardımcı olmuştur. Google çeviri ve Facebook gibi uygulamalar, uluslararası öğrencilerin, bu durumda uluslararası Afrikalı öğrencilerin etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamıştır.

Bagley ve Young (1988), küçük çocuklarda renk ve etnisite üzerine yaptıkları çalışmada, yurtdışındaki Afrika öğrencilerinin sosyo-kültürel adaptasyonunda ırkın önemli bir rol oynadığını belirlemişlerdir. Afrikalı öğrenciler, siyahın normal olduğu kültürel ortamlarda büyürken, Avrupalıların egemen olduğu ülkelerde yerleşmeleri, onları ırkçılık ve toplumsal ayrımcılıkla ilgili olumsuz deneyimlere maruz bırakabilir (Bagley ve Young, 1988: 45-55).

Kültürel değer çatışmasının zorluğu, Afrikalı öğrencilerin yurtdışında çalışırken karşılaştıkları temel zorluklardan biri olarak tanımlanmıştır. Afrika ve Batı ülkeleri arasındaki kültürel inançlar, değerler ve normlardaki farklılıklar, Birleşik Krallık'taki Afrika ve Asyalı öğrenciler arasında akademik ve sosyal yaşamda daha fazla güçlük getirmekte ve zayıf uyumluluk sonuçlarına yol açmaktadır (Gu ve Maley, 2008: 55). Merrick'e (2004) göre, Asya ve Afrika'dan gelen uluslararası öğrenciler İngiltere'deki yerel topluluklarla bütünleşmeyi zor bulmaktadır. Çinli öğrencilerin ve özellikle Sahra alt-bölgelerinden gelen öğrencilerin, daha güçlü bir milliyetçilik ve daha güçlü bir etnik kimlik duygusuna sahip olduklarını göstermişlerdir; bunların değerleri, batı ülkelerinin bireyci doğasıyla çelişmektedir (Merrick, 2004: 98). Farklı kültürel değer sistemlerine dayanarak, Afrikalı ve Asyalı öğrenciler, aynı ülke vatandaşları ile gruplar oluşturmaya ve kendilerini yerel topluluklarla sosyal ve kültürel etkinliklere dahil etmeyecek şekilde eğilim gösterirler (Marley, 2004: 67).

Constantin ve meslektaşları (2005), uluslararası Afrika kökenli Amerikalı kolejlilerin kültürel uyumlarını araştırmak için yaptıkları nitel çalışmalarda, Afrikalı öğrencilerin stres ve korku içinde yaşamalarına neden olan ayrılık ve ayrımcılık duygusu yaşadıklarını tespit ettiler. Daha kolektif toplumlardan bireyci toplumlara doğru gidildiğinde, Afrikalı öğrenciler örneğin Amerika'da farklı ve daha az kabul edilme hissine kapıldılar (Constantine ve ark. 2005 55-66).

Finlandiya'daki Afrikalı öğrenciler üzerine yapılan nitel bir çalışma, Afrika'daki öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz uyumluluk sonuçları yaşadıklarını ortaya çıkardı. Öğrenciler, finale başlamadan önce yapılan doğru oryantasyon nedeniyle Fin eğitim sisteminde daha fazla kabul gördüklerini bildirdiler. Bu, onların çeşitli sosyal, kültürel ve akademik etkinliklere nasıl katılabileceklerini anlamalarını sağladı. Ancak, öğrenciler ayrıca yeni dili öğrenmenin daha zor olduğunu ifade ettiler. Fince yazma ve konuşmada büyük problemleri vardı, bu durum sınıf tartışmalarına etkili bir şekilde katılmayı zorlaştırmıştı (Mattila ve arkadaşları, 2010: 153-157).

Türkiye'de, 1990'lı yılların sonlarından itibaren uluslararası öğrencilerin sosyal ve kültürel uyumunu anlama amaçlı çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Azmaz'ın (1995), Uludağ Üniversitesi'nde Orta Doğu'dan gelen uluslararası öğrencilerin uyumlarına ilişkin yaptığı çalışmasında, öğrencilerin Türk kültürüyle bazı benzerlikleri olduğunu belirtmelerini ve Türk kültürünün çeşitli yönlerini anladıklarını tespit etmiştir. Fakat öğrenciler yine de Türk toplumunun nasıl örgütlendiğine dair kültür şoku yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğu, Türkiye'nin Müslüman bir ülke olarak nasıl bu kadar demokrat ve laik olduğu konusunda şaşırdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, Türk dilini öğrenmenin öğrencilerin çoğunluğu için zor olduğu tespit edilmiştir (Azamaz, 1995: 67).

Türkçeyi öğrenmenin uluslararası öğrenciler için bir sorun olduğu yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir. Türk üniversitelerindeki uluslararası öğrencilerin karşılaştığı temel sorunlar arasında akademik başarı, ekonomik sıkıntı, konaklama, beslenme alışkanlıkları ve dil öğrenme güçlükleri gelmektedir (Çağlar, 1999: 89-91).

Karaoğlu (2007), Ankara Üniversitesi'nde uluslararası öğrencilerin davranışlarına ilişkin nitel bir çalışmasında, kültürel uzaklık derecesinin yabancı öğrencilerin uyum süreci

üzerinde etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. İki kültür arasında daha fazla kültürel farklılık olduğunda, yabancı öğrencilerin daha fazla uyum sorunuyla karşı karşıya kaldıklarını tespit etmiştir. Ancak kültürel benzerlikler olduğunda, uyum süreci grup düzeyinde daha kolay olacak, ancak bireysel düzeyde değişecektir (Karaoğlu 2007).

Yüksek öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyumuna yönelik çalışmalar olsa da, bunların çoğunluğu uluslararası öğrenciyi tek bir biçim olarak kavramsallaştırırken, bir kısmı Orta Doğu ülkelerinden gelen, Türkiye ile çeşitli kültürel benzerlikleri paylaşan öğrencilere odaklanmışlardır. Türkiye'de yapılan çalışmaların hiç birinde, yüksek öğrenim için Türkiye'ye gelen Afrikalı öğrencilerin deneyimlerinden hiç bahsedilmemesi dikkat çekicidir.

Türkiye'de yüksek öğrenim kurumlarında uluslararası öğrencilerin karşı karşıya olduğu uyum süreci ve zorluklara odaklanmış çalışmalar yeterince olmamasına rağmen, Türkiye'de yapılan çalışmalar da uluslararası öğrencilerin genellikle benzer zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Türkiye'de eğitim gören Afrikalı öğrencilerin benzer zorluklarla karşılaşması muhtemeldir, ancak zorluk derecesi öğrencilerin kültürel geçmişine göre farklılık gösterebilir. Gerçekten de, Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan araştırmalar, Afrikalı öğrencilerin sosyo-kültürel uyum sürecinde ek zorluklarla karşılaşabileceğini göstermiştir.

BÖLÜM 3

AFRİKA’NIN TARİHİSEL VE SOSYAL-KÜLTÜREL DURUMU

3.1. COĞRAFI VE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

Coğrafi olarak Afrika dünya yüzeyinin beşte birini kaplar. Bu da Afrika’yı Asya'dan sonra dünyanın en büyük ikinci kıtası haline getirir ve yaklaşık 1,2 milyar nüfusu vardır. Son yıllarda tarihçileri ve antropologlar Afrika kıtasını insanlığın kökeni olarak tanımlamıştır. Güney Sudan'ın 2011'de bağımsızlığı ile birlikte kıtada 54 ülke ve 3000'in üzerinde etnik grup bulunmaktadır. Mısır, Nijerya, Tanzanya ve Etiyopya gibi çok sayıda büyük ve daha kalabalık ülke olmasına rağmen, bazı ülkeler coğrafi olarak küçük ve daha az nüfusludur. En küçük ve daha az nüfuslu ülkeler arasında ada devletleri olan Komorlar, Sao Tome ve Seyşeller vardır.

3.1.1. Afrika’nın Bölgeleri

Kıta ayrıca farklı ülkelerden oluşan çeşitli bölgelere ayrılabilir. Birleşmiş Milletlere göre, Afrika kıtasını oluşturan beş bölge var. Afrika’nın kuzey bölgesi, diğerlerinin yanı sıra Mısır, Tunus, Fas, Libya ve Cezayir'i de kapsayan yedi ülkeden oluşmaktadır. Güney bölgesinde, Güney Afrika, Botswana ve Namibya gibi ülkeler bulunmaktadır. Batıda, ülkeler arasında Nijerya, Gana, Senegal ve Gambiya var. Doğu Afrika bölgesinde Kenya, Uganda, Tanzanya, Somali ve Cibuti var. Maden bakımından oldukça zengin olan Orta Afrika, Kongo Cumhuriyeti, Kongo Demokratik Cumhuriyeti ve Kamerun gibi ülkelerden oluşmaktadır.

3.1.2 Sosyal-Kültürel Özellikler

Bir toplumu diğerinden ayıran temel unsurlar sosyal ve kültürel unsurlardır. Tarih boyunca toplumlar farklı toplumsal örgütlenme biçimlerini ve kültür kurumlarını benimsemişlerdir. Bununla birlikte, sosyo-kültürel örgütlenmede ya tamamen ayrı olan ya da daha yakın farklı toplumlar yaratan birkaç belgelenmiş benzerlikler ve farklılıklar vardır. Toplumlara farklılaştıran kültürel unsurlardan biri de dindir. Gerçekten de, dinin

özünü daha da vurgulamak için, din formlarıyla ilgili literatür, önemli sayıda dini tipin varlığına işaret etmiştir. 15. yüzyıldan itibaren modern dünyanın başlangıcını simgeleyen asırda, din, toplumsal örgütlenmenin en önemli belirleyicisi olduğunu gösterdi. Bu dönemde toplulukların farklılıkları, savaş ve barış kararları ile toprak egemenliği din tarafından belirlendi. Din çalışmalarıyla ilgili güncel literatür, dinin rolünü önemli ölçüde azaltmış olsa da, 21. yüzyılda bireylerin, grupların ve ulusların kimliklerini şekillendirmede din hala önemli bir rol oynamaktadır. Halen, çeşitli din türlerinin varlığına rağmen, Hristiyanlık ve İslam dünyanın en hakim inanç biçimleri olmaya devam etmektedir (Mazrui, 1999: 8).

Afrika'da sosyo-kültürel organizasyon aile, klanlar ve etnik gruplar üzerinde yoğunlaşmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi, birbirinden sosyal ve kültürel olarak ayrı olan 3000'in üzerinde etnik grup bulunmaktadır. Bu etnik grupların her biri, din ve kültürel inançlara göre bir gruptan diğerine farklılık gösteren farklı değerlere sahiptirler. Bununla birlikte, Afrika toplumunun kesişen özelliklerinden biri ataerkil doğasıdır. Dworkin ve Peacock'a (2013) göre, ataerkil toplumlar erkek egemenliğine izin veren toplumsal yapılardan oluşmaktadır. Bir katmanlaşma sistemi olarak, kadınların yeteneklerini bastırırken erkeklere sosyal ve maddi avantaj sağlar. Kısacası, Afrika toplumları cinsiyet temelinde biçimlendiren iyi yapılandırılmış sosyal yapılara sahiptir (Dworkin ve Peacock, 2013)

Dünya genelinde toplumları farklılaştıran bir başka önemli sosyo-kültürel organizasyon aile idi. Gerçekten de, büyük çaplı kurumların modernleşmesiyle karakterize edilen küreselleşme çağında bile, aile, yalnızca bireylerin yaşamları üzerinde değil, aynı zamanda toplumun genel örgütlenmesinde de önemli bir rol oynamaya devam etmiştir. Son yüzyıllarda, prens ve prensesler döneminde, aile politik örgütlenmede daha büyük bir rol oynamıştır. Bugün bile, ailenin antik yapısı ve bireylerin ve grupların kimliğini şekillendirmede oynadığı rol, kültür ve kimlik üzerine literatürün bir parçasını oluşturmuştur. Çağdaş sosyal ve ekonomik değişiklikler, dünya genelinde aile yapısında da değişikliklere yol açmıştır. Geniş ailelerden küçük ailelere geçiş Avrupa, Asya, Amerika ve en önemlisi Afrika'da tercih edilmiştir. Dönüşümlere rağmen, aile, bireylerin ilk sosyal ve kültürel sermayelerini kazandıkları sosyalleşme sürecinde çok önemli olmuştur (Mazrui, 1999: 9).

Bu nedenle, bu iki sosyal kültürel organizasyon (din ve aile) bireylerin ve grupların ve kimliklerin şekillenmesinde etkilidir. Türkiye'deki Afrikalı öğrencilerin uyumu çalışmasında, Türkiye'ye gelen Afrikalı öğrencilerin kendileriyle birlikte sosyal ve kültürel bagajlarını taşıdıkları görülmektedir. Bu nedenle uyum süreci, Türkiye ve Afrika'nın sosyo-kültürel unsurları arasındaki benzerlik ve farklılıkların boyutuna bağlı olabilir.

3.1.3 Afrika'da Din

Doğaüstü tanrıya olan inanç, Hristiyanlık ve İslamiyet öncesi Afrika toplumlarının bir parçasıydı. 7. yüzyıl, Akdeniz'e ulaşan Arap tüccarları tarafından Kuzey Afrika'da İslam'ın gelişimine damgasını vurdu. İslam Mısır'dan, Libya, Tunus ve Fas gibi Kuzey Afrika ülkelerinin diğer bölgelerine yayıldı. İslam'ı Kuzey Afrika'dan Batı Afrika'ya ve nehrin nehri boyunca Afrika'nın boynuzuna kadar yaydı. Her ne kadar Afrikalılar kendi dinlerini oluşturmuş olsalar da, İslam özellikle Kuzey Afrika'da çok fazla direnç görmüyordu, çünkü yerel toplulukların inanç ve uygulamalarının çoğuyla uyumluydu. Halen Kuzey Afrika, Batı Afrika ve Afrika Boynuzu'ndaki bazı ülkeler ağırlıklı olarak Müslümanlardır. Afrika nüfusunun yaklaşık 450 milyonu (yaklaşık% 40'ı) Müslümandır (Mbiti, 1993).

Öte yandan, Hristiyanlığın, 2. Yüzyılın başında Afrika'ya geldiği söylenir. Kudüs'ten ilk Hristiyanlar, İskenderiye'nin Mısır sahillerine yerleştiler; ancak, Hristiyanlık, Afrika değerleri ile uyumlu olmadığından ve yeterli misyonerlerin yokluğundan dolayı varlığı hızla soldu. Hristiyanlığın azalması, 7. yüzyılda İslam'ın egemenliği tarafından daha da kolaylaştırıldı. 15. yüzyılda, Hristiyanlık, Sahra-altı Afrika'da Portekizlilerin gelişiyi birlikte kıtaya geri döndü. 19. yüzyılda sömürgeci hükümetlerin desteğiyle birlikte artan sayıda misyonerler, Hristiyanlığı kıtaya yaymıştır. Afrika'da 600 milyondan fazla insan, Afrika nüfusunun yaklaşık % 53'ü Hristiyanıdır (Agbiji ve Swart, 2015)

Geleneksel Afrika Dini ve İnançlarının Özellikleri

Son yıllarda Afrika'da Hristiyanlığın ve İslam'ın yayılmasına rağmen, bu iki din Afrika toplumlarının kültürlerine entegre olmuş ve hem İslam hem de Hristiyan inancına

inanan Afrikalıların çoğu geleneksel inançlarını korumuştur. 2015 yılında Pew örgütü tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre çok sayıda Hristiyan ve Müslüman olan dört ülkede nüfusun yarısı hala atalarının ruhuna inanmaktadır. Ankete katılanlar, ataların ruhunun onları zarardan koruyabildiğini belirtmişlerdir. Diğer 11 ülkede katılımcılar, kutsal nesnelerin ve tılsımların gücüne inandıklarını belirtmişlerdir. Birçok durumda katılımcılar bu nesnelerin çeşitli hastalıkları iyileştirme, topluluklarını felaketlerden koruma ve diğer talihsizliklere karşı koruyucu olma gücüne sahip olduklarını ortaya koymuştur. Atalarının ruhuna olan inanç Senegal'de (% 75) en yüksek ve Ruanda'da en düşük (% 5) idi. Bu araştırmaya dayanarak, geleneksel Afrika dininin temel özelliklerinden biri, atalarının ruhlarının koruyucu gücüne olan inancıdır (www.pew.org, 2012).

Afrika toplumlarının çeşitliliği geleneksel Afrika dini inanç ve uygulamalarının bir başka boyutunu getirmektedir. Horowitz'e göre (1985), Afrika'daki hemen hemen her etnik grubun farklı dini ibadetleri yanı sıra kendi dini inançları da vardır. Çok sayıda etnik grup hâlâ tüyler, kafatasları, hayvan boynuzları ve totemler olarak görev yapan iskelet gibi geleneksel kutsal objelere sahip. İnanç ve totemlerdeki farklılıklar olsa da, geleneksel Afrika dinleri dünyayı yaratan doğaüstü tanrıların varlığına dair ortak bir inancı paylaşırlar. Bu tanrıların varlığı, nesilden nesile anlatılan farklı mitolojilerde belgelenmiştir (Horowitz, 1985: 55).

3.2. SÖMÜRGE ÖNCESİ AFRIKA

Afrika kıtası son 400 yıldır politik, kültürel ve sosyal alanlarda birçok yapısal değişime uğramıştır. 1880'lerde sömürgecilik başlamadan önce, kıtalar zaten kurumlar kurmuştu, zaten kıyı bölgeleri boyunca Arap tüccarlarla ticaret yapıyorlardı ve güçlü krallıkların varlığı iyi yapılandırılmış bir politik örgütlenmenin kanıtıdır.

Ekonomik olarak, Afrikalı toplumlar tarımın büyük ölçüde geçim için yapıldığı, ancak ürünlerin küçük bir kısmının yapıldığı tarım toplumlarıydı. Afrikalılar ve ticaret için Afrika'ya gelen Arap tüccarlar arasında yerfıstığı ve hurma yağı gibi tarım ürünleri değiş tokuş edildi. Üstelik değişime uğrayan ortak hane halkı mallarının teminini sağlayan el sanatları sektörü de vardı. Bununla birlikte, köle ticareti, Karayip şeker çiftliklerindeki işçilerin talebi ve 17. Yüzyılda Avrupa'da devam eden sanayi devrimi

nedeniyle daha popüler hale geldi. Sömürgecilik öncesi dönemde Afrika'da devam eden ticaretin çoğunun çoğunlukla farklı Afrika krallıkları arasında gerçekleştiğini ve ortak para birimi olmadığı için takas ticaretinin ana değişim biçimi haline geldiğini belirtmek önemlidir (Carruthers, 2004).

Sömürge öncesi Afrika'da ulus-devlet kavramı yoktu. Ortak sosyal-politik örgütler krallıklar, klanlar ve etnik gruplar biçimindeydi. Sömürge öncesi dönemde en popüler krallıklar arasında Kabaka Mutesa, Hausa krallığı, Yao krallığı ve Ndemeble krallığı tarafından yönetilen Baganda krallığı sayılabilir. Bununla birlikte, krallıkların altında, Afrika toplumları, ortak atalarının kaynağını paylaşan, aynı dili konuşan ve benzer dini inançlara sahip olan klanlara düzenlenmiştir. Sömürge öncesi Afrika'da politik liderlik esas olarak patrimonyal idi. Patrimonyal sistemde, liderler, yetkilerini, etnik toplumların başı olarak veya önde gelen ailelerin başı olarak konumlandırıdılar (Vansina, 1962).

Sömürge öncesi Afrika'da, kültür hem politik hem de sosyal faaliyetlerde ortaya çıkmıştır. Siyasi liderlerin kullandığı kıyafetlerde güç ve otorite ortaya çıktı. Çoğu hayvanın derisinden yapılmış, bir gücü ve otorite sembolü olarak giyilen kıyafetleri tercih etmişlerdir. Bu, Afrikalıların, o zamanlar tarımın yanı sıra avlanma ve toplama olan temel ekonomik faaliyetlerine kısmen yansımıştı. Sosyal alanda, Afrika değerlerinin günden güne yaşam tarzına rehberlik ettiği öne sürülmüştür: örneğin ne yenir, nerede oturacak ve nasıl giyinilir. Sosyal hayat da mevsimler ve festivaller tarafından belirlendi. Örneğin Wanga krallığında, dolunay sezonu, gece geç saatlere kadar yapılan uzun süreli tarım faaliyetlerinin başlangıcını işaret etti. Çiftçilik faaliyetlerinin yokluğunda, gece, çocukların topluluk yaşlılarının hikâyelerini dinlemek için toplandığı hikâye anlatımı oturumlarının başlangıcı oldu. Bu oturumların organizasyonu, kadınlar erkekten ayrıldıkça, büyük ölçüde cinsiyete dayalıydı. Bu oturumların, Afrika toplumlarının tarihinin ve kültürünün bir nesilden diğerine geçtiği sosyalleşme sürecinin önemli bir yönü olduğunu belirtmek de önemlidir (Vansina 1962: 325).

1880'lerin başlarında Afrika'nın çeşitli Avrupa güçleri tarafından karıştırılmasının başlangıcı oldu. Bu karıştırmanın doğası ve kapsamı, Afrika tarihi üzerine güncel literatürün bir parçasını oluşturdu. Çeşitli tarihçiler, antropologlar, ekonomistler ve hatta sosyologlar, karışıklığın neden belirli bir zamanda gerçekleştiğine ve diğer Avrupa

ülkelerinin neden katılmadığına ilişkin açıklamalarla ilgili farklı açıklamalarda bulundu. Fakat öne çıkan özellik, o dönemde Avrupalı ve Afrikalılar arasındaki ilişkilerin tahakküme, baskıya ve sömürüye sahip olmalarıdır.

3.2.1 Afrika'nın Kolonileşmesi

1880'ler ve 1920'ler arasındaki dönem, Afrika'daki sömürge yönetiminin özüne işaret etti. Daha önce belirtildiği gibi, sömürge yönetimi, Afrikalıların Avrupalılar tarafından sömürülmesi ve tahakkümü ile karakterize edildi. 1881'de Avrupa ülkeleri Afrika kıtasının sadece % 10'unu kontrol altına aldı. Ancak, 1914'te 1. Dünya Savaşı'nın başlangıcında Afrika'daki Avrupalıların kontrol ettiği alan % 90'a yükseldi. Bu, Afrikalıların Avrupalılar karşısında yenilgileri sonucu gerçekleşti. Bu küçük düşürücü yenilgiler sonrasında, Afrika sömürge haline dönüştü. İngiltere ve Fransa ana sömürgeci güçlerdi ve Afrika kıtasının% 70'ini kontrol ediyorlardı (Rodney, 2012: 6-8).

Tablo 1: Birinci Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrası Afrika'nın Kolonileştirilmesi

Kolonileştiren Ülke	Birinci Dünya Savaşından Önce Yüzde Oran	Birinci Dünya Savaşından Sonra Yüzde Oran
Fransa	36	37
Britanya	30	34
Belçika	8	8
Almanya	8	0
İtalya	7	7
Portekiz	7	7
Kolonileştirilmemiş	4	7
Genel Toplam	%100	%100

Bilim adamları Afrika'nın kolonileşmesine yol açan farklı nedenler ileriye sürdüler. Sömürgecilik söylemindeki asıl sorun, neden o zaman kolonileşme oldu? Bu soruya cevap vermek için ekonomik, kültürel ve politik sebeplere dayanan nedenler sömürgeleştirmeyi açıklamak için öne sürülmüştür. İlk nedenleri, Avrupa toplumlarının etnosentrik doğasından dolayı kültüre dayanmaktadır. Bu, Avrupa kültürünün ve inancını en iyisi olduğu ve Afrikalıların Avrupa değerlerini benimsemesi gerektiği inancıyla desteklenmiştir. Ekonomik olarak, Avrupa endüstriyel büyüme için hammaddeye ihtiyaç duyuyordu ve hammadde arayışında diğer kıtaları keşfetmeye ihtiyaç vardı. Afrikalıların altın ve elmas gibi insan kaynaklarının yanı sıra sömürülmesi, sömürgeciliğin ekonomik yönünü karakterize eden şeydir (Mazrui, 1999: 61-66).

İkinci Dünya Savaşı'nın sonu, kolonileşmeyi sona erdirmek için sayısız çağrıyla da geldi. Ancak, 2. Dünya Savaşı'nın bitiminden önce, Afrikalılar kendilerini sömürge yönetimine direnmek için zaten örgütlemişlerdi. Kenya'daki Mau Mau, Mozambik'teki Frelimo Hareketi ve Tanzania'daki Maji Maji isyanları gibi direniş hareketleri zaten sömürgeci üstatların baskıcı egemenliğine karşı durmuştu. Bağımsızlık ve egemenlik çağrıları, daha sonra Amerika Birleşik Devletleri Başkanı Franklin D. Roosevelt ile İngiltere Başbakanı Winston Churchill arasında imzalanan Atlantik tüzüğü ile daha da arttı. Tüzüğün bileşenlerinden biri, kolonilerin özerkliğine izin vermektir. 1950'lerin başlarında Afrika ülkeleri kendini yönetmeye başladılar (Mazrui, 1999: 34).

Afrika ülkeleri bağımsızlığa kavuşmuş olsalar da, sömürgeleştirmenin etkisi, bugüne kadar kıtayı yatıştırmaya devam eden, ortaya çıkmamış sonuçlara yol açmıştır. Etnik çatışma ve yoksulluk, Afrikalıların 21. Yüzyılda yüzleşmeye devam ettiği dikkate değer sonuçlardan bazıları. Ancak, bugün Afrika kıtasının karşı karşıya olduğu mevcut zorlukların tamamen sömürgeciliğe atfedilemeyeceğini belirtmek önemlidir.

3.3 AFRİKADAKİ ÇATIŞMALAR

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, akademisyenler demokratik barışın başlangıcını duyurmak için hızlı davranıyorlardı. Demokratik barış, seçimlerin siyasal iktidarı elde etmenin ana yöntemi ve uluslar arasındaki savaşların azalması olarak tanımlanmasıyla karakterize edildi. Ancak, on yıllardır süren etnik gruplar arasındaki çatışmalar özellikle

Afrika'daki çok ırklı toplumlarda yükselişe geçti. Bu çatışmalar temel olarak sömürgeciliğin etkisine atfedilmiştir. Akademisyenler, Afrika haritasının yeniden çizilmesine yol açan Berlin konferansının, Afrika toplumlarının kültürel çeşitliliğini dikkate almada başarısız olduğunu savundular. Sömürge yönetiminin başlangıcından önce birleşmiş olan birkaç Afrika toplumu, farklı kültürel kimliklere yol açan diğer etnik gruplar ile ayrı ya da karışık (Kaphoya,2013)

Sömürgeciliğin sona ermesi üzerine, bu etnik gruplar arasındaki ana savaş başladı. Bu çatışmalar devlet gücünü hem de doğal kaynakları kontrol etme ihtiyacını öngörmektedir. Collier (2010) 'a göre, dünyanın en fakir ülkelerindeki siyasi iktidar rekabeti, çoğu kez etnik bir rekabete indirgenmiştir (Collier, 2010: 30). Horowitz (1985), etnik olarak bölünmüş toplumlarda, etnik meselelerin her konuda tezahür ettiğini ve etnik kimliğin her zaman bir dış gruba karşı düşmanlığa yol açtığını savunmaktadır. Ona göre, Afrika gibi çok ırklı toplumlarda etnik çatışmanın yaygınlığı, insanlık için bir tehdit haline gelmiş ve bağlamında anlaşılması gereken bir durumdur (Horowitz, 1985: 22).

Siyasi iktidar rekabeti etnik rekabet ile eşanlamly olduğundan, Afrika'daki çatışmaların çoğu seçim yarışması ve doğal kaynaklar savaşı yüzünden olmuştur. Angola'nın 1993'teki iç savaşı, 1994'teki Ruanda soykırımı, 2000'de Fildişi Sahili çatışması, 2007'de Kenya'da seçim şiddetinin yanı sıra Mali ve Sudan'daki çatışmalar, siyasi rekabetten etnik farklılıklara kadar uzanabilir. Bu çatışmaların sonuçları farklıydı, mülteci sayısındaki artış, hayat kaybının yanı sıra yavaş gelişme oranı da birçok sonuçtan birkaçıydı. Bunlar ayrıca birçok Afrika öğrencisinin öğrenim ortamlarına uygun olarak gelişmiş ülkelere göç etmelerine yol açmıştır (Agbiji ve Swart, 2015).

3.4 TÜRKİYE-AFRİKA KÜLTÜREL İLİŞKİLERİ

Türkiye ve Afrika arasındaki ilişki Osmanlı İmparatorluğu dönemine, 16. yüzyıla kadar uzanır. Osmanlı İmparatorluğu, Afrika'nın Avrupalı ülkeler tarafından sömürgeleştirilmesinden çok önce birkaç Afrika ülkesinde sosyal, politik, kültürel ve ekonomik etkisini yaymıştır. Birçok çağdaş araştırmacının cevabını merak ettiği bir soru, bu tarihsel ilişkinin, Osmanlı İmparatorluğu ile temas eden Afrika ülkeleri

üzerinde önemli bir sosyal ve kültürel etkiye sahip olup olmadığıdır. Bu sorunun cevabı, Afrikalıların bugün Türk toplumuna uyumunun anlaşılmasında da önemli olacaktır.

Osmanlı'nın Afrika'daki merkezi Mısır'da bulunuyordu ve burası imparatorluğun bir parçası olan diğer Afrika ülkelerinin yönetiminin yapıldığı bir koordinasyon merkezi işlevi gördü. Afrika'yı işgal eden birçok Avrupa ülkesinden farklı olarak, Osmanlı İmparatorluğu'nun Afrika'daki egemenliği tahakküm ve sömürden yoksun olarak kabul edilir, fakat bu bir mutabakat anlaşması olarak görülmüştür. Afrika'da Fransızlar tarafından kullanılan asimilasyon gibi sömürgeci taktikler ya da İngilizler tarafından kullanılan bölünme ve yönetme Osmanlı'nın politik, sosyal veya ekonomik yönetim biçimini temsil etmemiştir. Bunun yerine, Osmanlı İmparatorluğu tüm kurucu üyelerine sosyal, kültürel ve politik organizasyonlarını sürdürmelerine izin vermeye istekliydi. Bu durum, formasyonun çeşitlilik içinde birliği olarak adlandırılan kültürel ve etnik olarak farklı bir imparatorluğa yol açmıştır (İnalcık ve Quataert 1994).

Osmanlı'nın varlığı Mısır, Libya, Tunus ve Cezayir'i de kapsayan Kuzey Afrika ülkelerinde hissedildi. 1918'deki çöküşünden önce topraklarını genişletmek amacıyla, Osmanlı İmparatorluğu Mısır'daki Memlük hanedanlığı yoluyla etkisini diğer Afrika ülkelerine genişletti. İmparatorluğa giren ülkeler arasında Zanzibar ve Sudan vardır. Ayrıca, Eritre, Etiyopya, Somali ve Çad gibi diğer ülkeler de imparatorluğun kısmi üyeleri idi. İlginçtir ki, Osmanlı İmparatorluğu ile bir ilişkisi olan tüm Afrika ülkelerini kesen benzersiz bir özellik var. Bu ülkelerin dini İslam'dır ve Arapça iletişimin ana dili olmuştur. Şaşırtıcı bir şekilde, Avrupalılar tarafından sömürüldükten sonra bile, İslâm ve Arapça egemen din ve dil olarak kalmıştır (İnalcık ve Quataert 1994: 13).

Her ne kadar Osmanlı'nın varlığı Afrika'nın tüm kıtasına yayılmamış olsa da, birkaç Afrika ülkesi ile olan ilişkisi, mal alışverişi, kültür alışverişi imparatorluk içinde insanların hareket etmesini sağlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu ve Afrika arasındaki bu eski tarihi ilişkiler, mevcut Türkiye-Afrika ilişkileri için bir temel oluşturdu. Ancak, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin hem Osmanlı hem de coğrafi açıdan Osmanlı İmparatorluğu'ndan önemli farklılıkları vardır. Coğrafi olarak, büyüklüğü azalmıştır ve kültürel olarak Arap alfabesi yerine Latin alfabesini kullanmaya başlamıştır. Günümüzde Türk dilinde Arapça ve Farsçadan çok sayıda kelime bulunmaktadır (İnalcık ve Quataert 1994: 14).

3.5 EĞİTİM VE GÖÇ

İnsanların bir yerden diğerine hareketi, tarih boyunca meydana gelen bir olgudur. Afrika'da avcılar ve toplayıcılar bir köyden diğerine av ve yabani meyveleri araştırmak için göç ederken, pastoralist topluluklar daha yeşil çayırlar aramak için göç etti. Avrupa'da, insanlar savaş zamanlarında barışçıl ülkelere göç ederken, Ortadoğu'daki Araplar dini yaymaya ve ticareti yaymaya yöneldiler. Kısacası, tarihte, insanların bir yerden diğerine hareketlerinin, genellikle farklı nedenlerle tetiklenen insanın içsel doğası olduğuna dair derin kanıtlar vardır. Bununla birlikte, 1648'deki Vestfalya antlaşmasının imzalanmasından bu yana küresel göç hareketleri değişmiştir. Antlaşma, çok daha fazla bölgesel kontrol sahibi olan güçlü ulus-devletlerin kurulmasına yol açmış ve insanların hareket tarzını değiştirmiştir (Tutuianu, 2013: 44).

Ancak, göçü sınırlamayı amaçlayan sıkı kuralların ortaya çıkmasıyla bile, insanların hareketi durmadı. Göç, günümüz dünyasında politik, ekonomik ve sosyal sektörlerde önemli rol oynayan güçlü bir güç olmaya devam etmiştir. Eğitim, turizm ve kitlesel tüketim çağındaki ulaşım, iletişim ve ticaret alanındaki büyük teknolojik ilerlemelere yönelik artan talep, son zamanlarda insanların hareketlerini kolaylaştırmak için işbirliği içinde çalışmıştır. Ancak bu araştırmaya olan ilgi, yükseköğretimin kapalı bir elit sistemden daha açık bir kitle sistemine dönüştürülmesinin, eğitim talebini küresel olarak arttırmasında etkili olmuştur (Maconis & Plummer, 2008). Bu nedenle eğitim, küresel kültürün yaygınlaştırılmasının yanı sıra küresel vatandaşlığın yaygınlaştırılmasının ana temalar olduğu kültür endüstrisinde önemli bir yer tutmaktadır. Homojen anlam sistemleriyle karakterize edilen küresel kültürün savunucuları, homojen anlam sistemleri elde etmenin yollarından biri olarak eğitimden söz etmişlerdir. Bununla birlikte, küresel kültür eleştirmenleri homojen kültür düşüncesine karşı çıkmışlar ve bunun yerine dünya kültürünün farklı yerel kültürlerin birbirine bağlılığı ve aynı zamanda bölgesel özgüllük olmaksızın kültürlerin artması ile karakterize olmaya devam edeceğini ileri sürmüşlerdir (Hannerz, 1990: 237-251).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), 1990'lı yıllardan bu yana dünyadaki eğitim talebinin sürekli artmakta olduğunu ileri sürdü. Ancak 2000 yılından itibaren artış, dünya çapında farklı öğrenme kurumlarına kayıtlı çok sayıda uluslararası öğrenci tarafından karakterize edilmiştir. Bugün dünya çapında yaklaşık 33

milyon uluslararası öğrenci var. UNESCO'ya göre, uluslararası öğrencilerin bir ülkeden diğerine hareketini sağlamak için işbirliği içinde çeşitli faktörler çalışmıştır. Gelişmiş dünyada hükümetler, eğitim müfredatının küreselleşmesine, öğrencilerin hareketliliğini artıran politikaların oluşturulmasına ve hem yerel hem de uluslararası düzeyde ihtiyaç sahibi öğrencilere açık burslar yoluyla eğitim finansmanı yatırımına yatırım yaptı. Gelişmekte olan ülkelerde Hindistan, Çin ve Afrika'da artan eğitim talebine yol açan nüfus artışları olmuştur. Bu artan talepte de sosyal ekonomik değişiklikler rol oynamıştır. Afrika'da ve diğer gelişmiş ülkelerde orta sınıfın yükselişi, bu toplumların belirli bir kesiminde yüksek öğrenim için yurtdışında eğitim görmek isteyen öğrencilere maddi imkan sağlamıştır (UNESCO, 2011).

Ancak bu araştırma için büyük önem taşıyan uluslararası öğrenciler, çeşitli yerel kültürlerin küresel sahnede birbirine bağlanmasını sağlayan önemli araçlar haline gelmiştir. Aslında, uluslararası öğrenciler yurtdışına seyahat ettikleri zaman, sadece kıyafetlerle ve diğer kişisel eşyalarla dolu valizler taşımakla kalmazlar, aynı zamanda, bulundukları ülkenin kültürlerinden benzer veya farklı olabilecek kültürel inanç, değer ve normları ile seyahat ederler. Afrikalı öğrenciler için, özellikle de yoğun sosyal, kültürel ve etnik çeşitliliğin olduğu Sahra altı Afrika'lılar için, yurtdışına seyahat etmek, tamamen bilinmeyen sosyo-kültürel bağlamlarla karşılaşma ile karakterize edilmiştir.

3.5.1 Türkiye’de Afrikalı Öğrenciler

Türkiye’de, uluslararası öğrencilerin sayısı 2000’li yılların başlarından beri büyük ölçüde artmıştır. 1990'lara kadar Türkiye, yükseköğretime devam etmek için vatandaşlarını yurtdışına gönderiyordu. Ancak bu, 2000’li yılların başında Adalet ve Kalkınma Partisi’nin (AKP) iktidara gelmesiyle değişti. AKP’nin etkili yılları, 2011 yılında Türk hükümet burslarının kurulması da dâhil olmak üzere büyük reformlarla eğitim sektörünün desteklenmesi ile birlikte geldi. Bu reformlar, eski göç kalıplarını yeni ve daha dinamik kalıplarla değiştirerek Türkiye’deki göç modellerini değiştirdi. Dolayısıyla Türkiye bir göç ülkesinden bir göçmen ülkesine dönüştü. Bu reformlar neticesinde Türkiye’ye gelen ilk öğrenciler arasında, komşu Irak, İran ve Türkmenistan ülkeleri vardı. İlginç olan bu öğrenciler, Türk toplumu ile Orta Doğu’dan gelen etnik /

müslüman göçmenler olduklarından önemli özellikler paylaşmışlardır (Tolay, 2012: 23).

2000'li yılların sonuna doğru, yüksek öğrenim için Türkiye'ye gelen öğrencilerin etnik ve kültürel özelliklerinde bir değişim oldu. Daha fazla etnik ve kültürel olarak farklı gruplar gelmeye başladı. Bu çeşitlilik, Türk Hükümeti Bursundan yararlanan Afrika öğrencilerinin ortaya çıkmasıyla yansıtıldı. Türkiye, yurtdışında çalışma hayallerini gerçekleştirmek isteyen çok sayıda Afrikalı öğrenci için yeni Avrupa oldu. Türkiye'deki Afrikalı öğrencilerin gelişi eşsiz bir fenomen değildir. Daha önce de belirtildiği gibi, küreselleşme zaten malların, hizmetlerin ve insanların harekete geçmesi için gerekli koşulları sağlamıştır. Bununla birlikte, özellikle Afrikalı-Afrika kökenli Afrika ülkelerden öğrencilerin gelişi, sadece Afrikalılarla sınırlı olmayan Türk toplumu için değil, aynı zamanda akademik kardeşlik ve araştırmaya da yeni bir renk getirmişti (Tolay, 2012: 24)

(Özkan & Akgün'e, (2010) göre, Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısı 2005 ve 2010 yılları arasında yaklaşık 9.800 idi. Daha önce bahsi geçen iki faktör nedeniyle, Türk Hükümet Burslarının başlamasıyla birlikte, uluslararası öğrenci sayısı on kat artmıştır (Özkan & Akgün, 2010). Türkiye'nin Göç Başkanlığı bu artışa işaret etmektedir. Uluslararası öğrencilerle ilgili 2016 raporunda, toplam 32.714 uluslararası öğrencinin yüksek öğrenim kurumlarına kayıtlı olduğu belirtilmektedir. Türkiye'de öğrenim niyeti olan yeni öğrencilere 61.116 vize. Afrika ülkeleri hakkında net bir veri yok, ancak toplam Afrikalı öğrenci sayısının 3000'den fazla olduğu tahmin ediliyor ve önümüzdeki yıllarda artması bekleniyor. Türkiye'nin başkenti olan Ankara'da yaklaşık 900 öğrenci, İstanbul'da ise 1100 Afrikalı öğrenci eğitim görmekte, diğerleri ise Türkiye'nin diğer büyük şehirlerine yayılmış durumdadır verildi (Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı, 2017).

Sonuç olarak bu bölüm, Afrika ve Türkiye-Afrika ilişkilerinin kısa bir tarihini sunmuştur. Yakın geçmişte, Türkiye, Afrikalıların Türkiye'ye gelişine yol açan güçlü sosyal, ekonomik ve politik ilişkiler kurmayı amaçlamıştır. Nitekim Türkiye'deki Afrikalı öğrenci sayısının, Türkiye ile Afrika arasındaki karşılıklı ilişkilerin sürekliliğine bağlı olarak artmaya devam edeceği öngörülmüştür.

BÖLÜM 4

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Uluslararası öğrenciler olumlu akademik sonuçlara sahip olmak için yeni sosyal ve kültürel çevrelerine uyum sağlamalıdır. Daha önceki çalışmalarda da görüldüğü gibi, uyum süreci her zaman öğrencinin üstesinden gelmek için çabaladığı çeşitli zorluklarla birlikte gelir. Bu çalışmada, Türkiye'deki Afrikalı öğrencilerin adaptasyonuna ve süreç boyunca karşılaştıkları sorunlara odaklanıldı. Bazı katılımcılar sosyal kültürel bağlamdaki zorlukları vurguladı. İlginçtir ki, dil adaptasyonda önemli bir faktör olarak görünmektedir. Bu, uyum zorluklarını Türkçeyi konuşamamalarıyla ilişkilendiren katılımcıların ifadesiyle pekiştirilmiştir. Bu bölümde veri analizinden elde edilen bulguları sunmaktadır. İlk kısım, demografik bulgulara odaklanırken, ikinci bölüm, katılımcıların karşılaştığı sorunların yanı sıra, sosyal-kültürel uyum, akademik uyum ile ilgili çeşitli temalar üzerindedir.

4.1 KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu ilk bölüm katılımcıların bazı sosyal-demografik özellikleri ile ilgili veriler yer almaktadır. Katılımcıların cinsiyeti, din ve Afrika'dan geldiği bölgelere göre dağılımları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	Sayı	Oran (%)
Erkek	21	70
Kadın	9	30
Toplam	30	100

Bu çalışmada toplam 30 katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Katılımcıların 21'i erkek (% 70), 9'u kadınlardan oluşmaktadır (% 30). Çalışmada kadın ve erkeklerde uyum sürecine ilişkin anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Uyum sürecinde cinsiyet farklılığının önemsizliğini gösteren açık bir örnek katılımcıların benzer zorlukları deneyimlemesiyle resmedilmiştir. Sonuç olarak bu çalışma uyumun psikolojik yönünü incelemeyi amaçlamamaktadır. Fakat yukarıdaki örneğe dayanarak bu çalışma cinsiyet ve uyum arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer çalışmalarla ters düşmektedir. Misra ve arkadaşlar (2003) Birleşik Devletlerdeki uluslararası öğrencilerin uyumunu inceleyen çalışmasında, kadın öğrencilerin yeni çevrelere daha çok duygusal, fizyolojik ve davranışsal tepkiler verdiğini ve ayrıca ev özlemi çekmeye ve yalnız hissetmeye erkek öğrencilerden daha fazla eğilimli olduklarını göstermiştir (Misra ve arkadaşlar,2003). Öte yandan Sumer'in bir çalışması uluslararası öğrencilerin uyumu ve cinsiyet arasında hiç ilişki kurmamıştır (Sumer, Poyrazlı, & Grahame, 2008). Bu nedenle uluslararası öğrencilerin uyumunu değerlendirirken cinsiyet farklılıklarının daha dikkatli incelenmesine ihtiyaç vardır.

Tablo 3. Katılımcıların İnanç Durumuna Göre Dağılımı

Din	Sayı	Oran (%)
Hristiyan	7	23.3
Müslüman	9	30
Geleneksel Afrika Dini	6	26.3
Çok Dinlilik	8	20
Toplam	30	100

Bu çalışmada katılımcıların 8'i Hristiyan, 12'si Müslüman ve 10'u geleneksel Afrika Dinine inandıklarını belirtmişlerdir.. Daha önce de belirtildiği gibi Afrika kültürel, dini ve etnik çeşitliliklerin kıtasıdır. Bu tablo Afrika'da dini çeşitliliği ortaya koymaktadır. Çoğu katılımcı Müslüman, Hristiyan ve Geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadırlar. Fakat burada ortaya çıkarılan çeşitliliğin daha önemli bir yönü de vardır. Bu durumda

bir dinden fazlasına ait katılımcılar vardır. Bu kategoriye ait olanlar ya Hristiyanlık ve geleneksel Afrika dini ya da İslam ve geleneksel Afrika dinine inanmaktadır. Mbiti'e göre bu benzersiz senaryo hem Müslüman hem Hristiyan misyonerlerin Afrika'ya gelmesinden kaynaklanmaktadır. Onların Afrika'ya geldiğinde etnik grup bazında farklılıklar gösteren geleneksel Afrika dinleri zaten vardı. Bu nedenle, inancını Hristiyanlık veya İslam'a dönüştüren Afrikalılar olsa bile bazıları geleneksel Afrika dinlerini hiç terk etmemiştir (Mbiti, 1993).

Tablo 4. Katılımcıların Bölgelere Göre Dağılımı

Afrika Bölgesi	Numara	%Oran
Kuzey Afrika	9	30
Batı Afrika	7	23.4
Güney Afrika	4	13.3
Doğu Afrika	6	20
Orta Afrika	4	13.3
Toplam	30	100

Görüşme yapılan katılımcılardan 9'u (% 30) Kuzey Afrika, 7'si Batı Afrika (% 23,4), 4'ü Güney Afrika (% 13,3), 6'sı Doğu Afrika (% 20) ve 4'ü (% 13,3) Orta Afrika'dandır. Katılımcı sayısı ile ilgili istisnai özelliklerden biri katılımcıların coğrafi dağılımı. Katılımcılar kapsamlı dilsel, politik, kültürel ve ekonomik farklılıklarla çeşitli Afrika ülkelerinden seçilmiştir. Katılımcılardaki Afrikalı öğrencilerin detaylı incelenme istatistikleri diğer bölgelerden daha fazla öğrenciyi kapsayan Kuzey Afrikalı öğrencilerle çeşitlilik gösteriyor. Göreceli olarak daha çok sayıdaki böyle bir öğrenci grubu için olası nedenler Türkiye ve Kuzey Afrika toplumları arasında çoktan kurulmuş tarihsel ilişkilerden kaynaklanmış olabilmektedir.

4.2 TÜRK TOPLUMU VE KÜLTÜRÜ HAKKINDA BİLGİ

Kültürler arası bilgi, kültürel sermayenin önemli bir yönüdür. Bireylerin farklı kültür ortamlarında kolaylıkla uyum sağlayabilmelerini sağlayan bir dizi uygulama ve bilgi olarak tanımlanabilir (Banks, 2012: 12). Kültürel sermayenin nesilden nesile birikimi ve aktarımı, aile gibi çeşitli kurumlar aracılığıyla elde edilen toplumun bir işlevidir (Bourdieu, 1986). Bu çalışmada katılımcıların bir kısmı, Türkiye'ye gelmeden önce Türk kültürünün çeşitli yönlerinin farkında olduklarını ortaya koymuştur. Daha spesifik olarak, Kuzey Afrika'dan gelen katılımcılar, kültür şokunun şiddetli etkilerinin üstesinden gelmelerine yardımcı olan daha yüksek bir kültürel bilgi düzeyine sahipti. Diğer katılımcılar arasında kültürlerarası bilginin eksikliği ya da yetersiz olması, yeni sosyal-kültürel çevrelerinden habersiz olmalarını sağladı. Örneğin: Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkında bilginiz var mıydı? sorusu sorulduğunda, katılımcılar aşağıdaki ifadeleri vermişlerdir.

Katılımcı 23, tüm hayatım boyunca yüksek öğretim için Türkiye'ye gelmek için bir hırsım vardı. Lisedeyken Türk tarihi ve Osmanlı İmparatorluğu tarihi hakkında bilgi edindik. Bu nedenle Türk kültürünün din gibi birçok yönünün farkındaydım ve biraz Türkçe biliyordum. Buraya geldiğimde en azından Türk dilinde iletişim kurabiliyordum. Ayrıca, özellikle yemek konusunda ortak birçok şeyimiz var. Burada yediğimiz "doner", tam olarak Kahire'de yediğimiz yemeğe benziyor. Yine babamın çok fazla Türk arkadaşı vardı; Bazıları bizi Kahire'de ziyaret etmek için evimize geliyorlardı ve bize Türkiye hakkında çok şey anlatıyorlardı.

Kuzey Afrika'dan gelen katılımcıların çoğunluğu, Türkiye ve kültür tarihinin okulda aldıkları eğitimin bir parçası olduğunu ifade ettiler. Bu anlamda, okullar ve eğitim müfredatı, Türk kültürü hakkında Kuzey Afrikalılar için önemli bir bilgi kaynağı oldu. Eğitim kurumlarından elde edilen bilgiler, Türkiye'ye geldiklerinde araçsal olarak kullandıkları kültürel sermayelerinin bir kısmını oluşturdu. Kültürel bilgi sadece katılımcıyla okula değil aynı zamanda sosyal ağlara da aktarıldı. Burada katılımcı, babasının arkadaşlarından etkili sosyal sermayeyi de elde etmiştir. Kısacası, katılımcının edindiği kültürel ve sosyal sermaye, Türk toplumuna adaptasyonunun daha kolay olmasını sağlamıştır.

Diğer Kuzey Afrikalı katılımcılara gelince, daha önce Türkiye'ye yerleşmiş olan Kuzey Afrika'daki insanlarla tanışma yeteneği onların uyumları için önemliydi. Onların halihazırda var olan kültürel bilgisi, uyum zorluklarının yoğunluğunu azaltan sosyal destek grupları tarafından daha da desteklendi.

Katılımcı 7, Türkiye'ye geldiğimde Türk kültürünün bazı yönlerini bilmek ayrıcalığa dönüştü. Benim teyzem 22 yıldır Türkiye'de yaşamakta ve buraya geldiğimde bana Türkiye hakkında birçok hikâye anlatmıştı. Ama kendi başıma da birkaç şey biliyordum. Mesela Türkiye'de İslam'ın egemen din olduğunu biliyordum. Tunus'ta da bazı Türkler ve Türk lokantalarımız var. Bu yüzden bazı Türk yemeklerinin de farkındaydım. Üstelik Ankara'da bu topluma uyum sağlanmasına yardımcı olan Tunuslu kardeşlerimiz de var.

Kuzey Afrika'dan gelen öğrenci ile Sahra altı Afrika'dan gelen diğer öğrenciler arasındaki kültürel ve sosyal sermaye farkı, Türkiye'ye gelmeden önceki düzeydeki kültürel bilgiler hakkındaki tartışmada ortaya konmuştur.

Katılımcı 4, Aslında Türkiye'yi ilk kez duyduğumda 2002 dünya kupası vardı, iyi oynadılar ve futbol izlemeyi sevdiğimden beri onları izlemekten zevk aldım. Türkiye hakkında hiçbir şey bilmiyordum, aslında buraya geldiğimde Türk halkının İngilizceyi kendi ulusal dili olarak kullandığını sandım ama Ankara'ya havaalanına geldiğimde yön sormaya çalıştım ama kimse İngilizce konuşmıyordu. Tamamen farklı bir dünyada olduğumu anladım. Türk kültürü hakkında bilğim olmadığı için ilk günlerim çok zordu. Ülkeme geri dönmeyi düşünüyordum bile.

Sahra altı Afrika'dan bazı katılımcılar benzer bir anlatıyı dile getirdiler. Çoğu Türk insanı veya Türk kültürü hakkında yeterli bilgiye sahip değillerdi. Türkiye'ye gelmeden önce bazı kültürel bilgiye sahip olanlar bunu medya kuruluşlarından almışlardır. Bu nedenle sosyo-kültürel uyum süreci kültürel bilgiye bağlıydı. Daha sonra sosyal ve kültürel sermayenin rolünün adaptasyonda hayati olduğu görülmüştür, çünkü bu sermaye biçimleri uzun bir zaman zarfında edinilmiştir. Toplumlardaki farklılıklar nedeniyle, sosyal ve kültürel sermayenin birikimi de değişmiştir. Banks (2012), kültürler arası bilgi eksikliğinin uluslararası öğrencinin ev sahibi toplumla etkileşime

girme yeteneğini zayıflatarak kültürler arası iletişim üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu ileri sürmektedir (Banks, 2012: 23). Berry'nin kültürleşme stratejilerine göre, kültürler arası bilgi entegrasyonu kolaylaştırır ve uyum sürecini grup için hazırlar.

4.3 KÜLTÜR ŞOKU VE KÜLTÜREL ÖĞRENME

Araştırmamızdaki diğer bir tema uluslararası öğrencilerin sıklıkla karşı karşıya kaldıkları kültür şoku üzerinedir. Kültür şoku, katılımcıların kültürlerindeki farklılıklar nedeniyle herbiri için farklı düzeylerde gerçekleşmiştir. Örneğin, Türk yaşam biçimi kendi ülkenizin veya etnik grubunuzun yaşam biçimiyle karşılaştırdığınızda ne benzerlik ve farklılıklar var? Sorusuna katılımcılar şu cevapları vermişlerdir

Katılımcı 14, Türk toplumunun karmaşıklık düzeyine hâlâ şaşırıyorum, Ankara'da Zimbabve'deki köyümden çok fazla insanı var. Buradaki herkesi tanımak imkansızdır ve Ankara'daki herkes kendi başınadır, herkes bir ziyaretçi gibidir.

Yine işletmeler burada farklı şeyler satıyorlar; insanların yapacak çok aktivitesi var. Benim köyümde çok fazla değiliz, neredeyse her evi biliyoruz ve ekonomik faaliyetimizin ana biçimi çiftçilik. Bu nedenle, ilk kez Ankara'ya geldiğimde yeni bir dünyada olduğumu hissettim ama şimdi burada hayattan zevk almaya başlıyorum ve köyümün bir gün böyle olmasını diliyorum.

Bu anlatı, toplumsal organizasyondaki farklılıkları göstermektedir. Katılımcıların topluluğu daha basit yapıyken, Ankara daha farklı bir yapıya sahiptir. Türkiye'ye gelince, katılımcılar yaşam tarzlarının bir kısmını değiştirmek zorunda kaldılar. Farklı bir sosyokültürel ortamda olmak, onlara yaşam biçimlerinin bazı yönlerini değiştirecekleri eşsiz bir durumla sunuldu. Komorlardan bir katılımcı, kıyafetlerini nasıl değiştirdiğini şu şekilde açıkladı;

Katılımcı 5, Türkiye'ye geldiğimde her şey farklıydı, fark ettim ki, işlerimi nasıl yaptığımı hakkında pek çok şey değiştirmek zorunda kaldım. Kısa yaklaşırken Türkiye'ye geldim; hava çok soğuktu, bu yüzden çok ağır giysiler giymek zorunda kaldım. Kıyafetleri sevmedim ama onları giymem

gerekti. Ancak, beni en çok şaşırtan şey, insanların neredeyse her öğün yemek yerken kaşıkları kullanmalarıydı. Benim kültürümde böyle yemek yemeyiz, o yüzden buraya gelinceye kadar kaşıkla hiç yemedim. İlk kez zordu ama şimdi kaşıkları ve çatalaları uygun şekilde kullanabilirim.

Katılımcıların kültür şoku yaşamasına rağmen, yeni kültürleri öğrenme isteklerini dile getirdiler. Bu onların miras kültürlerini terk ettiklerini değil, sadece yeni çevrelerine uyum sağlama girişimleriydi. Hatta bazıları topluma uyum sağlamak için temel inançlarına karşı çıktılar:

Katılımcı 20, Türk yemeklerine alışmak zordu ve şimdiye kadar hala zor. Burada insanlar akşam yemekte pirinç, çorba ve ekmek yerler. Topluluğumda pirinç asla akşam yemeğinde değildir, aslında erkekler pirinçten hoşlanmazlar. Ailemizde pirinç pişirirken, babam hep 'Ugali' diye sorar.

Biliyor musun? Türkiye'ye gelmeden önce hiç mantar yemedim. Aslında toplumumda hiç mantar yemiyoruz. Annem bizim için iyi olmadıklarını söyledi. Ama buraya geldiğimde bilmeden mantar çorbasını tattım, sevdim. O zamandan beri hep mantar yiyorum. Ama eve döndüğümde, özellikle ailemle birlikte aynı inancı paylaşacağımdan emin değilim.

Gıda ve yeme içme alışkanlıkları kültürün önemli bir bölümünü meydana getirir. Her toplumun kendi tercih ettiği yiyecekleri var ve yediğimiz yiyecekler kimliğimizi da belirlemektedir (Besirli, 2010). Hofstede'nin Erillik/Dışillik boyutuna dayanarak (Hofstede, 1991), katılımcılardan edinilen bilgiler bağlamında, erkekliğin yalnızca toplumsal cinsiyet rolleri tarafından değil aynı zamanda erkeklerin veya kadınların yediği yiyeceklerle de belirlendiği bilgisine ulaşıyoruz. Örneğin Türkiye'de erkeklerin pirinç yemesi normaldir. Ancak bazı katılımcıların toplumlarında pirinç erkekler için tercih edilen yiyecek değildir. Bunun yerine erkekler, mısır veya sorgum unu ve sıcak su karışımı olan "Ugali" yi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu durum birçok Afrika toplumunda yaygın olarak görülmektedir.

Afrikalı öğrencilerin yeni sosyal kültürel çevreye katıldıklarında kültür şoku yaşadıkları pek çok çalışmada tespit edilmiştir (Constantine ve diğerleri 2005: 7). Bu çalışma aynı

zamanda Ankara'daki Afrikalı öğrencilerin gelişlerinde kültür şoku yaşadıklarını göstermektedir. Ancak, katılımcıların çoğu yeni kültürü öğrenme ve adapte olma arzusunu dile getirdiler. Öğrenim arzusu, katılımcıların kültürel değerleri öğrenirken miras kültürünü korudukları Berry'nin entegrasyon yaklaşımını desteklemektedir (Berry, 1997: 12).

4.4 KÜLTÜREL SEMBOLLER (JESTLER VE MİMİKLER) VE TÜRKLER'DE MİSAFİRPERVERLİK

Diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi, uyum süreci her zaman uluslararası öğrenciler için birçok zorluk içermektedir. Bu çalışmada katılımcıların karşılaştıkları çeşitli problemler ortaya konmuştur. Sosyo-kültürel adaptasyonda, katılımcılar birçok sorunla karşılaşmışlar. Bunların bir kısmı büyük ölçüde beden dili ve sembollerinin farklı kültürel anlamlar içermesinden kaynaklıydı.

Katılımcı 16 bu konuda şunları söyledi: Vücut dilini ülkemde kullanma şeklimiz, Türk halkından biraz farklı olmakla birlikte, bazı benzerliklerde var. Örneğin, başlarını yukarı doğru salladıklarında, evet demek istediklerini düşünmek kolay ama gerçek anlamda hayır anlamına gelir. İlk günlerimde gerçekten sinirlendim. Çünkü benim kültürümde başını yukarı doğru sallamak evet anlamına geliyor. Bu tip hareketleri içselleştirmek kolay olmadı.

Beden dili ve kültürel semboller kültürün önemli yönleridir. Bu tür sembollerin öğrenilmesi zaman alır ve yardım eden bir sosyal ortam gerektirir (Les Back, Andy Bennett, Laura Desfor Edles, Margaret Gibson, David Inglis, Ronald Jacobs, 2012). Beden Dili konusunda zorluklar devam etse de, katılımcılar Türk halkının misafirperverliğini deneyimlemişlerdi.

Katılımcı 5, Türklerle uzun süreli dostluk geliştirmek zor olsa da, çok misafirperver insanlardır. Mümkün olduğu her zaman yardım etmeye hazırlar. Benim ülkemde caddede yürüdüğünüzde, birisi size bir fincan çay ikram etmesi mümkün değildir. Ama Türkiye'de, her zaman çay zamanıdır.

Ülkemde, sizi bir bardak çay için davet eden kişi yakın arkadaşınız veya akrabanız değilse, bu mümkün değildir.

Berry (2006), adaptasyonun gerçekleştiği sosyal çevrenin olumlu sonuçların sağlanmasında önemli olduğunu belirtmektedir. Ev sahibi ülkenin misafirperverliği, olumlu uyumunun gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini belirler (Berry 2006).

4.5 DİNİ FARKLILIKLAR

Dinin sosyo-kültürel uyumdaki önemi, çağdaş literatürde pek fazla belgelenmemiştir. Bununla birlikte, dini inançlar ve uygulamalar, kültürel grupların doğasına bağlı olarak diğer kültürel ve etnik uygulamaların yerini alabilir. Bazı durumlarda, dini inançların kültürel ve etnik inançlar olduğu düşünülmektedir (Goforth, Oka, Leong ve Denis, 2014: 8). Bu çalışmada, dini inançlar, katılımcıların bir bölümü tarafından ortaya konan Türkiye ve Afrika arasındaki kültürel farklılıkların büyük bölümünü oluşturmuştur. Gayrimüslim alt-Sahra Afrika'sı öğrencilerinin çoğunluğu, dini inançlarının pratiklerini daha az yerine getirdiklerini ve toplumdan kendilerini yalıtılmış hissettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, Türk yaşam biçimi kendi ülkenizin veya etnik grubunuzun yaşam biçimiyle karşılaştırdığınızda ne benzerlik ve farklılıklar var? soru sorulduğunda, katılımcılar aşağıdaki cevapları verdiler

Katılımcı 18, Benim için toplumumla Türkiye arasında gördüğüm en büyük fark, dini inançlardaki farklılıklara dayanıyor. Topluluğumda dinin çok büyük bir rolü var. Neredeyse tüm topluluk üyelerini bir araya getiren şey budur. Küçük bir çocukken kiliseye gitmeye başladım ama Türkiye'ye geldiğimden beri kiliseye hiç gitmedim. Etrafta birkaç kilise olduğu söylendi, ama hiç gitmedim. Aileme Türkiye'de hiç kiliseye gitmediğimi söyledim ve çok şaşırdılar. Türkiye'nin tamamen Müslüman bir ülke olduğunu bilmiyorlardı.

Dinin kendi toplumundaki rolünü daha da vurgulamak için katılımcılar ayrıca din ve kültür arasındaki bağlantıdan da bahsetmişlerdir.

Katılımcı 2, Temel farklılıklar dil ve din. Benim kültürüm benim dinimdir fakat Türkiye'ye gelmek beni çok farklı hissettirdi. Artık belli nedenlerden

dolayı dinimi burada uygulayamıyorum. Cuma günü herkes camiye giderken, sadece sınıfta kalıyorum. Bizim ibadet tarzımızı ve Müslümanların ibadet tarzlarının farklı olduğunu biliyorsunuz. Yani bazen kendimi yalnız hissediyorum ve arkadaşlarım onlarla camiye gitmemi talep ediyorlar ...ama bunu yapamam.

Birçok gayrimüslim katılımcı, dinin kültürlerinin önemli bir yönü olduğunu belirtmelerine rağmen, dini inançlarını etkileyen herhangi bir engelden bahsetmemişlerdir. Bu durumla ilgili olarak katılımcılar şu ifadelerde bulunmuşlardır:

Katılımcı 20, Biliyorsun, geleneksel bir Hristiyan ailede büyüdüm ama buraya gelmek beni çok değiştirdi... dualara gitmeye çok fazla dikkat etmedim, artık eskiden olduğu kadar dindar değilim. Bazen kendimi suçlu ve şaşkın hissediyorum...özellikle zor zamanlardan geçerken, Tanrı'ya dua etmediğim için beni cezalandırdığını hissediyorum.

Katılımcılar farklı kültürel ortamlarda olsalar da, gayrimüslim katılımcıların hiçbiri Türk toplumuna uymak için dinlerini değiştirdiklerini ifade etmemişlerdir. Afrikalı öğrencilerin sosyo-kültürel uyumları üzerine yapılan çalışmaların çoğu etnik kimliğe odaklanmıştır (Goforth, Oka, Leong ve Denis, 2014: 8). Dini inançlarını ibadet yerlerine ulaşamamaları nedeniyle yerine getiremeyen katılımcılar, kendilerini tecrit edilmiş olarak hissetmiş, bu durum ise onların kültürel uyumlarını etkilemiştir.

4.6 ARKADAŞLIK VE SOSYAL İLİŞKİLER

Uluslararası öğrenciler, diğer öğrencilerle, karşılaştıkları koşullara dayanan çeşitli nedenlerle bağlantılıdır. Yabancı uyruklu öğrencilerin yurtdışındaki adaptasyonlarına ilişkin mevcut literatür, uluslararası öğrencilerin çoğunun kültürel kimliklerini korumaya yönelik baskı altında olduklarını ve kültürel yönelimlere dayanan arkadaşlıklar ve sosyal ilişkiler kurma eğiliminde olduklarını göstermiştir (Bochner ve arkadaşları, 1977: 279). Bu çalışmada, katılımcılar sürekli sosyal etkileşim yoluyla Türk halkıyla sosyal ilişkiler kurmaya istekli olduklarını kabul etseler de, çoğunluğu akıcı bir şekilde Türk dilini konuşamamaları nedeniyle diğer Afrikalı öğrencilerle arkadaşlıklar ve sosyal ilişkiler kurmuşlardır. Örneğin: Türkiye'ye geldiğinizde ilk arkadaş grubunuz

daha çok hangi ülke vatandaşlarından oluşuyordu? Şimdi daha çok hangi ülke vatandaşlardan oluşuyor? Sorusu sorulduğunda, katılımcılar aşağıdaki cevapları verdiler.

Katılımcı 8, Bir Türk arkadaşına sahip olmak çok zor çünkü aynı dili konuşmuyoruz. Eğer bir Türk insanıyla tanışırsanız, aynı zamanda İngilizce öğrenmekle de ilgilenir, bu nedenle iletişim kurmak imkânsız hale gelir. 2 yıldır burada kaldım ama hala Türkçe konuşamadığımı hissediyorum, bu dil bazılarımız için zor ama öğrenmemiz için çok çabalıyız. Bu yüzden benim çoğu arkadaşım, iletişim kurabildiğim kişiler sadece Afrikalılardandır.

Bu anlatıdan, bireylerin iletişim kurdukları, yakın çevrelerinin anlamlarını oluşturdukları ve deneyimlerini ifade ettikleri sözel ve sözel olmayan semboller sistemi, sosyal uyumda büyük bir engel oluşturuyordu. Türk dilini konuşamamaları nedeniyle, katılımcılar sadece Afrika'dan gelen öğrencilerle arkadaşlık kurduklarını ortaya koydu.

Katılımcı 11, Arkadaşlarımın çoğu Afrika'dan, çoğunlukla Fas, Tunus, Cezayir ve Mısır'dan geliyor. Ortadoğu'dan başka arkadaşlarım da var. Çünkü ortak dili ve kültürü paylaşıyoruz.

Bu anlatılara dayanarak, katılımcıların Türkler ile Türkçe sosyal ilişki kuramadıklarını söyleyebiliriz. Berry'nin kültürleşme stratejileri ile ilgili olarak, katılımcılar, Türk halkıyla sosyal ilişkiler kurmadaki yetersizlikleri nedeniyle bazı yalnızlık deneyimleri yaşadılar. Bu senaryo, katılımcıların hem Türk dilini hem de kültürünü öğrenememelerine yol açmıştır. Ward ve Kennedy (1999) olumlu adaptasyon gösteren çeşitli sosyal faktörlerin olduğunu iddia etmişlerdir; Bu faktörlerden biri ev sahibi insanlarla etkileşimdir. Bu araştırma dil bariyerinin sosyal ilişkiler üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu ortaya koyan Ward ve Kennedy'nin bulguları ile uyusmaktadır (Ward ve Kennedy, 1999: 670).

4.7 ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ

Yüksek lisans öğrencilerine ilişkin ana tema, öğrenci-hoca ilişkilerinin önemi üzerine oldu. Bu tema, öğrencilerin araştırmalarını yazma sürecine de daha çok ortaya çıktı.

Bazı katılımcılar hocalarından aldıkları destekten çok memnun kaldıklarını ifade ederken bazı katılımcılar çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı 27, Danışmanım bana çok iyi davrandı, şimdiye kadar araştırmamıza başladığım zamandan bu yana çok destek oldu. Daha sık görüşmemekle birlikte, ciddi zorluklarım olduğunda bana yardım etmeye her zaman hazırды.

Öte yandan, bazı katılımcılar danışmanları ile olan ilişkilerinden memnun değillerdi. Onların zorlukları, kendilerini Türk dilinde iyi ifade edememeleri nedeniyle daha da karmaşıklaştı.

Katılımcı 29, Danışmanım çok iyi bir insan ama araştırmamla yeterince ilgilenmiyor. O her zaman meşgul. Yaptığım işi kontrol etmesini istediğimde, ona e-posta gönderiyorum ama e-postamı cevaplaması üç hafta alabiliyor. Çok meşgul olabileceğini biliyorum ama üç hafta uzun bir zaman. Bu yüzden yaptığım her şeyi onaylayana kadar araştırmama devam edemiyorum. Yine toplantılarımız sırasında sadece Türkçe kullanıyoruz ve söylediği her şeyi anlayamıyorum.

4.8 KONAKLAMA SORUNU VE SOSYAL İLİŞKİLER

Sosyal ilişkiler ve arkadaşlıklar, uluslararası öğrencilerin alışılmamış ortamlarda yeni zorluklarla baş etmelerini sağlayan önemli sosyal destek sistemleridir. Bu araştırmada, kalış yeri, Afrikalı öğrencilerin Türk akranlarıyla etkili sosyal ilişkiler kurma yeteneği üzerinde etkili olmuştur. Devletin tahsis ettiği özel yurtlarda kalanlar için sosyal ilişkiler ve arkadaşlıklar kurmak, kamu yurtlarında yaşayan Afrikalı öğrencilerden daha zordu. Bunun nedeni, özel yurtlarda öğrencilere odaların müsaitliğinden ziyade öğrencilerin tercihlerine göre odalar verilmesidir.

Katılımcı 12, Bir odayı Afrikalı arkadaşım ile paylaştığım özel bir yurttay yaşıyorum. Bu yurttay tüm Afrikalılar ve diğer uluslararası öğrenciler aynı odaya yerleştirilir. Öte yandan Türk öğrenciler farklı odalara yerleşti. Bir Türk öğrencisi ile birlikte kalan bir Afrikalı öğrenciyi bulmak çok zor.

Afrikanlı öğrencilere aynı odaya verildiğinde, kendi ülkelerine göre İngilizce veya Fransızca konuşmaktadırlar.

Devlet yurtlarında yaşayan katılımcılar farklı anlatılara sahipti; Oda arkadaşlarını seçme fırsatına sahip olmadıkları için, çoğu aynı odada Türk öğrencilerle birlikte yaşadılar. Bu durum öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattı çünkü oda arkadaşlarından Türk kültürünün yanı sıra Türkçeyi de öğrenmeyi başardılar.

Katılımcı 21: Bir devlet yurdunda yaşıyorum. Odam altı öğrenci için ve ben tek Afrika'lıyım. Türk insanıyla yaşamak aynı zamanda iyi ve iyi değildir. İyi çünkü Türk dilini öğrenmede bana yardımcı oldular. Onların çoğu Fransızca bilmiyor, bu yüzden sadece Türkçe konuşmamız gerekiyor, ancak diğer tarafta farklı bir ülkeden insanlarla yaşamak bazen iyi değil çünkü farklı inanç ve değerlere sahibiz.

Bu çalışmada yer alan tüm katılımcılar, özel ya da resmi yurtlarda yaşıyorlardı. Türklerle sosyal ilişkiler kurmak dil engeli nedeniyle zaten zor olsa da, yurt tipi asgari sosyal temastan dolayı katılımcıların duygularını daha da kötüleştirdi.

4.8 DİL YETERLİLİĞİ

Akademik zorluklar yetersiz dil yeterliliği ile birleştirilebilir (Smith ve Khawaja, 2011). Katılımcıların çoğunluğu, Türkiye'ye gelmeden önce Afrika'da konuşulan İngilizce, Arapça, Fransızca ve diğer yerel dillerde akıcı olduklarını ortaya koymuştur. Katılımcılardan sadece birkaçı Türkiye'ye gelmeden önce Türkçe konuşabildiğini ifade etmiştir. Bölümlere devam etmeden önce tüm katılımcılar Türk dili kursu almış olsalar da, kendilerini sınıfta ifade etmede zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, pek çok katılımcı için sınavlarında iyi performans gösteremediklerini ortaya koyduğundan, akademik adaptasyon üzerinde olumsuz bir etki yaratmıştır.

(Katılımcı 1) Türk dilinin ikiye bölünmüş olduğunu söyleyebilirim. Bir tarafta sokaklarda kullandığımız Türkçe var, öte yandan sınıfta kullandığımız Türkçe var. Bu ikisi çok farklı. İki sene önce bölümüme gittiğimde her şey benim için zordu. Türkçem iyi değildi. Konuşamadım, iyi yazamadım ve dinleme becerilerim çok zayıftı. İlk sınıfıma girdim, tek

uluslararası öğrenciydim, bu yüzden hoca bana Türkçe bilip bilmediğimi sordu... Ne söyleyeceğimi bilmiyordum. Sadece Türkçem iyi olmadığımı söyledim. Bu sınıfta tıpkı diğer bütün sınıflarda olduğu gibi, hocanın ne söylediğini anlayamadım... o kadar hızlı konuşuyor ki, not alabileceğimin bir yolu yok. O dönemde, bir tane hariç neredeyse bütün derslerimde başarısız oldum.

Dil yeterliliğinin olmaması, katılımcıların sınıf tartışmaları sırasında katkılarını da engellemiştir.

Katılımcı 5, Dil problemleri seni aptal gibi gösteriyor, sınıfta konuşamıyorum. Bazen hocanın sorduğu bir soruya bir cevap bulabilirim ama aklıma doğru kelimeleri yerleştirmek için çok zaman harcıyorum. Doğru kelimeleri bulduğumda konu bitiyor. Bazı sınıflarda hoca, sınıfta yaptığımız katkılara puan verir, bu yüzden ben hiç puan almadım ya da düşük puanlar aldım.

İngilizce yeterliliğine kayıtlı olanların dil yeterliliğindeki zorluklara da rastlandığı görülmüştür.

Katılımcı 21, Ülkemde Fransızca ve anadilimi konuşuyorum, bu yüzden Türkiye'ye geldiğimde biraz Türkçe öğrendim, sonra İngilizce dersim olması gerektiği söylendi, çünkü bölümüm İngilizce idi. İngilizce kursuna da devam ettim ama derslerime devam ettiğimde hala bir şey anlamadım. Ben iki yılı dil öğrenmede boşa harcadım gibi hissediyorum

Dil yeterliliğinin zorluğu tüm katılımcıları etkiledi ve akademik performanslarını olumsuz etkiledi. Katılımcılar tarafından ortaya konulduğu gibi, sınıf içi tartışmalarda ders ve katkıları anlamak, karşılaştıkları zorluklardan bazılarıydı.

4.11 ÖĞRENME TEKNİKLERİNDE FARKLILIKLAR

Araştırmanın katılımcıları, Ankara ilindeki çeşitli üniversitelerin öğrencileridir. Görüşülen tüm katılımcılar, Türkiye'deki eğitimin daha öğrenci merkezli olduğunu ifade ettiler. Öğrenciler, sınıfta daha fazla tartışmalara katılırken, hocalar bu tartışmaları onlar

için kolaylaştırdılar. Mesela, katılımcılara Türkiye'deki eğitim sistemine uyum sağlayabildiniz mi? Sağlayamadıysanız nedenlerini açıklayabilir misiniz? Sorusu sorulduğunda, katılımcılar aşağıdaki cevapları verdiler

Katılımcı 19, Türkiye'de çok çalışmak zorundayım. Hemen okul ödevlerini açıyoruz, sunum yapıyoruz ve sınıf içi tartışmalara katılıyoruz. Daha iyi olmak için bu yöntemi buluyorum çünkü kendi başıma okuduğumda pek çok şey keşfediyorum ve çeşitli konuları daha iyi anlayabiliyorum.

Eğitim sistemi öğrenci merkezli olduğundan, katılımcılar ilk dönemlerinde uyum sağlamanın zor olduğunu ve Türk sınıf arkadaşlarından daha fazla çalışmak zorunda olduklarını ortaya koymuştur.

Katılımcı 2: İlk dönem genellikle zordur; Sınıf arkadaşlarımla aynı düzeyde olmak için kütüphanede zamanın çoğunu harcamak zorundayım. Bazen kütüphanede gece boyunca kalırım, yapmaktan hoşlandığım bir şey değil ama daha çok çalışmak zorundayım. Ülkemde hocaları, tüm dönemde sadece bir kitap kullanmaktadır, ancak burada Türkiye'de bir sınıf beşten fazla kitaba sahiptir.

Yabancı bir ülkeye gelen ve yeni bir eğitim sistemi ile bir anda karşı karşıya kalan yabancı uyruklu öğrencilerle ilgilenilmediği takdirde eğitim sisteminde başarıyı yakalamalarında aynı zamanda yaşamlarını sürdürdükleri sosyal ortama, kültüre uyum sağlamalarında önemli sorunlarla karşılaşmaları muhakkaktır. Farklı bir kültür içinde yetişmiş ve eğitim amacıyla geldikleri Türk toplumuna yabancı olan bu öğrencilerin sorunları ile yakından ilgilenilmemesi, hoşgörü gösterilmemesi durumunda yabancı öğrencilerin bambaşka sorunların içerisine sürüklenecekleri gibi hedeflenen amaçların gerçekleşmemesine, tam tersi durumların ortaya çıkmasına yol açacağı görülmeli ve süreç olumlu şekilde yönlendirilmeli, değerlendirilmelidir (Varghese, 2008).

4.11 ÜLKELERİNE DÖNME ARZUSU

Katılımcılar, çalışmalarını bitirdikten sonra ülkelerine geri dönme isteklerini dile getirdiler. Görünüşe göre bu, uyum sürecinde karşılaştıkları zorluklarla ilgili değildi. Ancak, ailelerini ziyaret etme ve toplumlarını iyileştirme ve istihdama gitme arzusundan

kaynaklanıyordu. Katılımcılara, eğer imkânınız olursa Türkiye’de kalmayı düşünüyor musunuz? Sorusu sorulduğunda, katılımcılar aşağıdaki cevapları verdiler

Katılımcı 7: Şu anda tıp öğrencisiyim, derecemi bitirdiğimde, geri dönüp topluluğuma çeşitli hastalıklarla uğraşırken yardım edeceğim. Topluluğumun bana daha fazla ihtiyacı var, bu yüzden Türkiye ile Tunus arasında seçim yapıldığında her zaman ülkemde kalmayı ve çalışmayı seçeceğim. Ayrıca, buraya geldiğimde, aileme, eve döneceğime söz vermiştim, bu yüzden dönmeyi sabırsızlıkla bekliyorum.

Bir çok toplumda eğitim, ekonomik başarıya ulaşmanın yollarından biri olarak görülmüştür. Afrika’daki toplumlarda da, eğitim “başarının anahtarı” olarak tanımlanmaktadır (Mazrui,1999). Dolayısıyla kaliteli bir eğitime ulaşmak daha iyi bir geleceğe giden yol anlamına gelir. Afrika toplumlarında, geldiğim yer de dâhil olmak üzere, başarılı olmak sadece bireyin amacı değil, bir toplumun hedefidir. Hofstede'ye göre, toplulukçu toplumlarda grup bağları çok güçlüdür. Topluma yönelik bu güçlü bağlılık, bireyleri toplumun yararına çalışmak için zorlar (Hofstede, 1991). Afrika toplumları kolektif toplumlar olduğundan, katılımcılar kendi toplumlarının refahını yükseltmek için ülkelerine geri dönme isteklerini dile getirmişlerdir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Ankara'daki yükseköğrenim kurumlarına kayıtlı Afrikalı öğrencilerin sosyo-kültürel ve akademik uyumlarını konu alan bu çalışmada bütüncül bir yaklaşım benimsenmiştir. Çalışmada Afrikalı öğrencilerinin yabancı kültürlerle adaptasyonu ile ilgili literatüre katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Son yıllarda, uyum ile ilgili literatürde farklı türdeki adaptasyonlar araştırılmaya odaklanılmıştır. Bu çalışmada, kültürel literatürün bir parçası olan sosyo-kültürel ve akademik uyum üzerinde durulmuştur. Uluslararası öğrencilerin uyumu ile ilgili çalışmaların artmasına rağmen, Afrikalı öğrencilerin uyumuna odaklanan çalışmalar az sayıdadır. Bu çalışmalarda ise uyum sürecinin sosyal ve kültürel yönlerine fazla dikkat etmeden adaptasyonun psikolojik yönü öne çıkarılmıştır (Wilton ve Constantin, 2003: 177).

Türkiye'ye yüksek öğrenim için gelen Afrika uyruklu öğrencilerin sayısının her geçen gün artmasına karşın Afrikalılara odaklı bir çalışma yoktur. Aynı zamanda var olan uluslararası öğrencilere odaklı yapılan araştırmaların çoğunluğunun öğrencilerin başarı, yalnızlık, cinsiyet ve yaş üzerine olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, kültür, dil, günlük yaşam deneyimi ve dine dayalı çeşitli temalar değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca geçmişte yapılan araştırmaların çoğunluğu ise Orta Asya'dan gelen öğrencilerin sorunları üzerinde yoğunlaşmıştır. Hâlbuki eğitim, teknoloji ve ulaşım gibi alanların hızla gelişmesi nedeniyle tüm dünya devletlerinden öğrenciler yükseköğrenim amacıyla Türkiye'ye gelmektedir. Türkiye'deki uluslararası öğrenci artışıyla beraber, Afrika uyruklu öğrenciler de artmıştır. Bu bağlamda bu çalışma da Türkiye'ye yükseköğrenim için gelen Afrikalı öğrencilere geldikleri yer açısından sınırlama getirilmemiştir. Bu araştırmada elde edilen bulgular konuyla ilgili literatürde bulunan araştırmalara ilişkin sonuçlar ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Uluslararası öğrencilerin uyumu ile ilgili literatürde, uluslararası öğrencilerin yeni sosyo-kültürel çevrelere kolaylıkla uyum sağlamalarını sağlayan önemli faktörlerden birinin dil olduğu tespit edilmiştir. Uluslararası öğrencilerin zihinsel sağlık sorunlarına odaklanan bir çalışmada, Mori (2000), İngilizce dil yeterliliğinin, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki uluslararası öğrenciler arasındaki ana zorluk olduğunu ileri sürmüştür.

İngilizcede iletişim kurulamaması, uluslararası öğrencilerin çeşitli sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasını engellemiştir (Mori, 2000: 138). Bu çalışma, uyum sürecinde dil yeterliliğinin önemini ortaya koyan diğer çalışmaların bulgularını doğrulamaktadır. Afrikalı öğrenciler Türk dilini altı ay boyunca öğrenmiş olsa da, Türk halkıyla sosyal ilişkiler kurmasında hala problemleri vardır. Bu çalışmada, Türkçe dil yeterliliğinin olmamasının, sadece sosyal-kültürel adaptasyonu değil, aynı zamanda akademik adaptasyonu da etkilediği tespit edilmiştir. Akademik uyum ile ilgili olarak katılımcıların sınıf tartışmalarına katılmada, sınıfta not alma ve sunum yapma konusunda çok zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Bu çalışmada, arkadaşlık çalışma temalarından biri olarak ele alınmıştır. Çoğu katılımcı arkadaşlarının Türklerden olmadığını ifade etmiş ve Arkadaşlarının çoğunlukla Afrika ülkelerinden gelenlerden olduklarını belirtmişlerdir. Türklerle arkadaşlık kuramamaları nedeniyle, katılımcıların Türk kültürünü öğrenmeleri zorlaşmıştır. Berry (1990)'e göre, yerli halkla arkadaşlık kurmak, olumlu adaptasyon sonuçlarına yol açan bir stratejidir. Ancak, Berry dilin önemine dikkat çekiyor. Ona göre, ortak bir iletişim dili olduğu zaman, yabacılar ve yerli halk arkadaşlık ilişkileri gelişir. YU ve Wright (2016) Afrikalı öğrencilerin uyum süreciyle ilgili yaptıkları çalışmada, uluslararası öğrencilerle yerli halk arasındaki sıkı sosyal etkileşimin sadece arkadaşlığın oluşmasında değil, aynı zamanda kültürel öğrenme amaçları için de önemli olduğunu öne sürmüşlerdir (Yu ve Wright, 2016: 60).

Berry'nin kültürleşme yaklaşımında dört kültürleşme stratejisi belirlenmiştir: entegrasyon, yalnızlık, marjinalleşme ve asimilasyon. Entegrasyonun gerçekleşmesi için bireylerin veya grupların yeni kültürün bazı yönlerini öğrenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Entegrasyon sürecinde, bireyler veya gruplar her zaman yeni kültürleri öğrenirken kendi kültürlerini muhafaza etme eğilimindedirler. Bu bağlamda, entegrasyon, kültürel öğrenmeyi içeren en uygun uyum sonuçlarından biri haline gelir. Yukarıdaki çalışmalar, kültürel öğrenmede kullanılan yöntemlerden birinin arkadaşlık kurma olduğunu tespit etmiştir. Ancak, bu çalışma katılımcıların Türklerle arkadaşlık kuramadıklarını ortaya koymuştur. Bu durum katılımcıların Türk kültürünü öğrenmelerini engelleyerek adaptasyonlarını olumsuz yönde etkilemiştir.

Afrika toplumları kolektivisttir ve bireyin başarısının aksine toplumun başarısını vurgularlar. Bu özellik, katılımcılar ve Türk halkı arasındaki sosyal etkileşimlerin oluşumunda da etkili olabilir. Sherry Thomas ve Chui (2010), uluslararası öğrencilerin savunmasızlığı üzerine yaptıkları çalışmada, uluslararası öğrencilerin kendileri arasında sosyal ilişkiler kurmaya yönelik bazı benzerlikler olduğunu tespit etmişlerdir. Kültürel benzerliklere ek olarak, etnik ve ırksal kimlikler sosyal ilişkilerin oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır (Sherry Thomas Chiu, 2010: 37). Afrikalılar yurt dışına seyahat ettikleri zaman, kendilerini ülkelerinde farklılaştıran etnik farklılıklarına rağmen ortak kimliğe sahip insanlar olarak görmeye eğilimlidirler. Bu çalışma ise katılımcıların kendilerini Afrikalı olarak adlandırılmayı tercih ettiklerini göstermiştir. Bu durum, kimliklerin çeşitli nedenlerle değiştirilip kullanılabileceğini göstermektedir. Bu durumda, katılımcılar bir topluluk duygusu geliştirmek için bir üst kimlik kabul etmiş oluyorlar.

Kültürel sermaye de önemli bir sosyo-kültürel uyum belirleyicisidir. Bourdieu (1986), kültürel sermayeyi bireylerin veya grupların araçsal olarak kullanabileceği bir dizi yetkinlik veya bilgi olarak kavramsallaştırmıştır. Ayrıca Bourdieu, kültürel sermayenin bir statü ve iktidar kaynağı olarak, bireylerin farklı kültürel bağlamlarda etkili bir şekilde etkileşim kurmalarını sağladığını vurgulamaktadır (Bourdieu, 1986: 1). Bu çalışmada, katılımcılar, özellikle Kuzey Afrika'dan gelenler, Türk kültürü hakkında eğitim yoluyla bilgi edindiklerini ifade etmişlerdir. Onların Türk kültürüyle ilgili farkındalıkları, Türk halkıyla önceki etkileşimleri ile birlikte Türk toplumuna adaptasyonlarını kolaylaştırdı. Kuzey Afrika'dan gelen katılımcılar diğer bölgelerdekilerle karşılaştırıldığında, Türk kültürü hakkındaki bilgi farklılıkları açıktır. Mesela Doğu Afrika'dan gelen katılımcılar Türk kültürü hakkında bilgi eksikliğini dile getirmişlerdir. Ayrıca, diğer bölgelerden gelenlerin çoğu Türkiye'ye geldiklerinde ilk defa Afrika dışına seyahati gerçekleştirmişlerdir ve çoğu Türk kültürü hakkındaki bilgileri medyadan öğrenmişlerdir.

Toplumların örgütlenmesindeki farklılıklar da katılımcıların anlatımlarından elde edilebilir. Durkheim'a göre, toplumlar karmaşıklık düzeylerinde farklılık göstermektedir. Modern toplumlar daha karmaşık görünürler ve insanların işbölümündeki pozisyonlarına dayanır. Geleneksel toplumlarda insanlar neredeyse aynı

şeyleri yapma eğilimindedirler, dolayısıyla düşük bir işbölümü ile karakterize edilirler (Macionis ve Plummer, 2008). Türk toplumunun sosyal ve ekonomik yapısının karmaşıklığı katılımcılar arasında kültür şokunun yaşanmasının önemli bir faktördür. Katılımcılar Ankara'ya geldiklerinde daha karmaşık bir topluma katıldılar. Afrika toplumları ve Ankara'yı karşılaştırırken, Ankara'daki sosyal ve ekonomik faaliyetler farklılaşmaktadır. Kültür şoku, gıda, hava durumu ve insanların davranış farklılıklardan kaynaklandı. Kuzey Afrika'dan çoğu katılımcı Türk yemeğine aşina olduklarını ifade ederken, Afrika'nın diğer bölgelerinden gelen katılımcıların Türk yemeklerine uyum sağlamada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Lawler (2005), gıdanın kültürün önemli bir unsur olduğunu belirtmiştir. Toplumlar diğer etkenler tarafından ayrıştırıldıkça, gıda da toplumları farklılaştıran bir kültür unsurudur (Lawler, 2005).

Katılımcılar iklim koşulları açısından da sorun yaşamış, kış mevsimine uyum sağlamakta zorluk çekmişlerdir. Berry (2006), iklim koşullarını adaptasyon sürecini etkileyen faktörlerden biri olarak tanımlamıştır. Ona göre, farklı hava koşulları yalnızlık gibi negatif adaptasyon sonuçları üretebilmektedir. Bu çalışmada da, iklim koşulları uyum sürecinde bir problem olarak tespit edilmiştir. Ancak, katılımcılar bu sorunun üstesinden gelebilmişlerdir (Berry 2006).

Araştırmamızda Türkiye'de kaldıkları süreye göre öğrencilerin sosyal-kültürel uyumlarında genel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Yükseköğrenime yeni başlayan ve özellikle de yükseköğrenime farklı bir ülkede başlayan öğrencilerin, yeni geldikleri ülkenin kültürüne, eğitim sistemine, yaşadıkları kente, üniversite ve barındıkları yerlerdeki çevreye ve karşılaştıkları kişilere uyum sağlamakta zorlanabilecekleri düşünülmekte iken Afrikalı öğrenciler kendilerine karşı Türk insanların genel olarak önyargılı davranmadıkları, yardımsever oldukları, misafirperver oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bu çalışma sosyal-kültürel meseleleri adaptasyonun önündeki temel engeller olduğunu ortaya koymuştur. Adaptasyon sürecinde din, gıda ve dildeki farklılıklar kritik öneme sahiptir. Akademik uyumda, sosyal etkileşimin yanı sıra Türk dilini konuşabilme yeteneğinin katılımcıların karşılaştığı bazı problemler olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada katılımcılar, öğretmenlerle etkileşim eksikliğinin akademik performansları üzerinde büyük bir etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgular, uluslararası

öğrencilerin uyum konusunda mevcut literatürdeki bulguları doğrulamaktadır. Özellikle, mevcut literatür, kültürün yanı sıra dil engelinin, uluslararası öğrenciler ve öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin kurulmasını engellediğini ileri sürmüştür (Warner ve Miller, 2015; Lu et al., 2012; Wang ve Li, 2011 ;). Katılımcılar ve öğretmenleri arasındaki yetersiz sosyal etkileşim problemi tez yazan katılımcıları daha çok etkilemiştir. Bu bağlamda, akademik uyumdaki başarı, sosyo-kültürel uyumdaki başarıya bağlıdır.

Genel olarak, kültürleşme literatürü etnisitenin sosyo-kültürel adaptasyon üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Önemli bulgular, güçlü kültürel kimliklerin kültürel öğrenme üzerinde bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Güçlü etnik kimlikleri olan öğrenciler etnik köken inançlarını korumuşlardır. Bu durum yeni kültürü öğrenme yeteneklerini etkilemiştir (Niens, Mawhinney, Richardson ve Chiba, 2013). Ancak, bu araştırmaya katılanlar Türk kültürünü öğrenmeye istekli olduklarını belirtmişlerdir. Aslında, bu çalışmada yer alan tüm katılımcılar çeşitli zorluklarla birlikte Türkçe iletişim kurabildiğini ortaya koymuştur. Ancak yeni kültürü öğrenme isteği, miras kültürlerini tamamen terk ettikleri anlamına gelmez. Berry'nin kültürleşme stratejilerine göre, bireyler yeni bir kültür öğrenmek için miras kültürlerini terk ettikleri zaman, asimilasyon meydana gelir. Bu durumda katılımcılar arasında asimilasyon oluşmamıştır, çünkü asimilasyon uzun bir süre boyunca ilerleyen bir süreçtir (Berry 2000).

Afrika kıtası etnik çeşitlilik ile karakterize olsa da, bu çalışmada etnik kimlikler dini kimlik kadar önemli görünmemektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, birçok katılımcı etnik kimlikleri yerine Afrika kimliğini benimsemeyi tercih etmişlerdir. Bu durumda, bu çalışma, sosyo-kültürel uyum ve dini kimlik arasındaki ilişkiyi göstererek uyum literatürüne katkıda bulunmuştur. Bunu geleneksel Afrika dinine mensup katılımcılarda görebiliriz. Türk yemeklerine, kıyafetlerine ve dillerine uyum sağlasalar da, uyum sürecinde yeni dini inançları benimsemediler. Din insan davranışlarını, tutumları ve duygularını şekillendirmede hala büyük bir rol oynamaktadır (Gorforth, et al.2014:1).

ÖNERİLER

Bu araştırma sadece Türkiye'nin büyük kentlerinden birisi olan Ankara ilinde yapılmıştır. Bu ilin sosyal imkânlar ve yaşam koşulları bakımından Afrika uyruklu yükseköğrenim öğrencilerinin beklentilerini karşılayan bir kent olduğu ve burada mutlu

oldukları tespit edildiğinden başka şehir üniversitelerinde benzer araştırmalar yapıldığında farklı sonuçlar çıkabileceğinin göz ardı edilmemesi gerekir. Bu nedenle özellikle Türkiye'ye bu öğrenciler yeni geldiklerinde Türkiye'deki toplum, eğitim ve yaşamdan beklentilerine yönelik farklı illerde araştırmaların yapılması da yararlı olacaktır.

Öğrencilerin birbirleri ile kaynaşmaları, arkadaşlık ilişkileri kurabilmeleri, sosyalleşme süreçlerine katkıda bulunulması, Türkçeyi doğru kolay ve çabuk öğrenebilmeleri için yapılan faaliyetlerin çeşitlendirilmesi ve artırılması, etkinliklere katılımlarına yönelik teşvik edilmeleri, kültürel geziler, eğlenceler düzenlenmesine ağırlık verilmelidir. Bu etkinliklere sadece Afrikalı uyruklu öğrencilerin katılımı değil birlikte yaşadıkları Türkiye'deki öğrencilerin de mutlaka katılımları sağlanmaya çalışılmalıdır.

Öğrencilerin eğitim öğretimleri süresince karşılaştıkları kişi ve kurum çalışanlarının, sevgi ve hoşgörüye dayalı, önyargısız, yanlış anlamalara neden olmayacak şekilde iletişim kurmaları, ırk, din, dil, cinsiyet, etnik köken benzeri ayrım gözetmeksizin sosyal ve kültürel farklılıklara saygı göstererek hizmet sunmaya özen göstermeleri, öğrencilerin rahat ve mutlu oldukları bir ortamda eğitim sürecini geçirmelerinin sağlanması, daha az sorun yaşayarak uyumlarının sağlanmaya çalışılması, öğrenciler ile sağlanacak olumlu ve doğru ilişkilerin onların öğrenimlerini tamamladıktan sonrada ülkelerine döndükleri zaman ilişkilerin sürmesinin sağlanması açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Agbiji, O. M., & Swart, I. (2015). Religion and Social Transformation in Africa: A Critical and Appreciative Perspective. *Scriptura*, 114. <https://doi.org/10.7833/114-0-1115>
- Allaberdiyev, P. (2007). *Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye'ye Yüksek Öğrenim Görmeye Gelen Öğrencilerin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Amorim, L. (2001). *Intercultural Learning: a few awareness tips for US and European fellows and host community foundations*.
- Azmaz, S. (1995). *Orta Asya Cumhuriyetleri'nden Gelen Uludağ Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Öğrencilerin Uyum Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Babiker, I. E., Cox, J. L., & Miller, P. M. (1980). The measurement of cultural distance and its relationship to medical consultations, symptomatology and examination performance of overseas students at Edinburgh University. *Social Psychiatry*, 15, 109–116. <https://doi.org/10.1007/BF00578141>
- Bagley, C., & Young, L. (1988). Evaluation of color and ethnicity in young children in Jamaica, Ghana, England, and Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 12(1), 45–60. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(88\)90006-5](https://doi.org/10.1016/0147-1767(88)90006-5)
- Bank, A., & Bank, L. J. (2011). *Inside African anthropology: Monica Wilson and her interpreters. Inside African Anthropology: Monica Wilson and Her Interpreters*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139333634>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). The social construction of Reality. *Penguin Group*, 249. <https://doi.org/10.2307/323448>
- Berry, J. W. (1980). Acculturation as varieties of Adaptation. In *Acculturation: Theory, models and findings* (pp. 9–25).
- Berry, J. W. (1990). Psychology of Acculturation. In *Cross-cultural Perspectives. Nebraska Symposium on Motivation* (Vol. 37, pp. 201–234).
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*, 27–42. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489891.006>
- Berry, J. W., & Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In *Health and cross-cultural psychology: Toward applications. Cross-cultural research and methodology series, Vol. 10*. (pp. 207–236).
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303–332.

<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>

- Berry, J. W., & Sam, D. L. (1997). Acculturation and adaption. In *Handbook of cross-cultural psychology, Vol. 3, Social behavior and applications* (pp. 291–326).
- Besirli, H. (2010). Food, Culture and Identity. *MILLI FOLKLOR*, (87), 159–169. Retrieved from http://ufl.summon.serialssolutions.com/2.0.0/link/0/eLvHCXMw3V3NS8MwFA-iIKKIn_UTehAv2pE0SZccPIhbnWxjqBuIF0maFAQdc9aD_71Jk61zeNjZY0pb2pfwfu_j994DAMc1GM3pBMyN0xYjwWleTxSUKGMAJVxIIbGGwpYSD1r1-zRJG6RVDReorv2HjU89icY1y3TZAV-O-yuF27V-_EXa67Q7vYo1qD9fx2_VJOtJQMC
- Bhatia, S., & Ram, A. (2009). Theorizing identity in transnational and diaspora cultures: A critical approach to acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 140–149. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.12.009>
- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1991). The U-Curve Adjustment Hypothesis Revisited: A Review and Theoretical Framework. *Journal of International Business Studies*, 22(2), 225–247. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490301>
- Boafo-Arthur, S. (2014). Acculturative Experiences of Black-African International Students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36(2), 115–124. <https://doi.org/10.1007/s10447-013-9194-8>
- Bochner, S., McLeod, B. M., & Lin, A. (1977). Friendship patterns of overseas students: A functional model. *International Journal of Psychology*, 12(4), 277–294. <https://doi.org/10.1080/00207597708247396>
- Çağlar, A. (1999). Türk Üniversitelerinde Öğrenim Gören Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Öğrencilerinin Sorunları. *TODAİE Amme İdaresi Dergisi*, 32(4), 133–169.
- Carruthers, J. (2004). Africa: Histories, ecologies and societies. *Environment and History*. <https://doi.org/10.3197/0967340042772649>
- Carson, L. R. (2009). “I am because we are:” Collectivism as a foundational characteristic of African American college student identity and academic achievement. *Social Psychology of Education*, 12(3), 327–344. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9090-6>
- Chen, C. P. (1999). Common Stressors Among International College Students: Research and Counseling Implications. *Journal of College Counseling*, 2(1), 49. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.1999.tb00142.x>
- Cheryan, S., & Tsai, J. L. (2007). Ethnic Identity. *Publication Status: Fully Published*.
- Collier, P. (2015). War, Guns And Votes: Democracy In Dangerous Places. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, 20(5), 85–88. <https://doi.org/10.9790/0837-20518588>
- Constantine, M. G., Anderson, G. M., Berkel, L. A., Caldwell, L. D., & Utsey, S. O.

- (2005). Examining the Cultural Adjustment Experiences of African International College Students: A Qualitative Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 52(1), 57–66. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.1.57>
- Constantine, M. G., & Sue, D. W. (2007). Perceptions of Racial Microaggressions Among Black Supervisees in Cross-Racial Dyads. *Journal of Counseling Psychology*, 54(2), 142–153. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.2.142>
- Cross, W. E. (1978). The Thomas and Cross Models of Psychological Nigrescence: A Review. *Journal of Black Psychology*, 5(1), 13–31. <https://doi.org/10.1177/009579847800500102>
- Del Pilar, J. A., & Udasco, J. O. (2004a). Deculturation: Its Lack of Validity. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.10.2.169>
- Del Pilar, J. A., & Udasco, J. O. (2004b). Marginality Theory: The Lack of Construct Validity. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1177/0739986303261813>
- Dorozhkin, I. N., & Mazitova, L. T. (2008). Problems of the Social Adaptation of Foreign College Students. *Russian Education & Society*, 50(2), 23–30. <https://doi.org/10.2753/RES1060-9393500202>
- Dworkin, S. L., & Peacock, D. (2013). Changing Men in South Africa. *Contexts*, 12(4), 8–11. <https://doi.org/10.1177/1536504213511209>
- Ercan, L. E. (1998). *Yabancı Uyruklu ve Türk Üniversite Öğrencilerine Ait Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erikson, E. (1968). *Youth: Identity and crisis*. New York, NY: WW. <https://doi.org/10.1002/yd.29>
- Francis Adelegan & David Parks. (1985). Problems of transition for African students in an American university. *Journal of College Student Personnel*, 26(6), 504–508.
- Gans, H. J. (1979). Symbolic ethnicity: The future of ethnic groups and cultures in America. *Ethnic and Racial Studies*, 2(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/01419870.1979.9993248>
- Gephart, R. P. (2004). Qualitative research and the Academy of Management Journal. *Academy of Management Journal*. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2004.14438580>
- Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı. (2017). *2017 Göç Raporu*. Ankara.
- Goforth, A. N., Oka, E. R., Leong, F. T. L., & Denis, D. J. (2014). Acculturation, Acculturative Stress, Religiosity and Psychological Adjustment among Muslim Arab American Adolescents. *Journal of Muslim Mental Health*, 8(2). <https://doi.org/10.3998/jmmh.10381607.0008.202>
- Gordon, M. (1964). Assimilation in American Life. In *Oxford University Press* (pp. 60–83).

- Gu, Q. (2009). Maturity and Interculturality: Chinese students' experiences in UK higher education. *European Journal of Education*, 44(1), 37–52. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.01369.x>
- Gu, Q., & Maley, A. (2008). Changing places: A study of Chinese students in the UK. In *Language and Intercultural Communication* (Vol. 8, pp. 224–245). <https://doi.org/10.1080/14708470802303025>
- Hannerz, U. (1990). Cosmopolitans and Locals in World Culture. *Theory, Culture & Society*, 7(2), 237–251. <https://doi.org/10.1177/026327690007002014>
- Hofstede, G. (1991). National Cultural Dimensions.
- [Http://www.pewforum.org](http://www.pewforum.org). (2012). Religious Composition by Country, in Numbers. Retrieved from <http://www.pewforum.org/2012/12/18/table-religious-composition-by-country-in-numbers/>
- Igboin, B. O. (2011). Colonialism and African cultural values. *African Journal of History and Culture*, 3(6), 96–103.
- Inalcik, H., & Quataert, D. (1994). *An economic and social history of the Ottoman Empire*. Cambridge University Press.
- John, W. B. (2013). Intercultural Relations In Plural Societies: Research Derived From Multiculturalism Policy. *Acta de Investigación Psicológica*, 3(2), 1122–1135. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(13\)70956-6](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(13)70956-6)
- Kagan, H., & Cohen, jo. (1990). Cultural Adjustment of International Students. *Psychological Science*, 1(2), 133–137. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1990.tb00082.x>
- Karaoğlu, F. (2007). *Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Uyuma Davranışı: TÖMER Örneği*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Khapoya, V. (2013). *The African experience : an introduction*. Upper Saddle River, N.J: Pearson.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. SAGE Publications, Inc.
- Klein, M. A., & Rodney, W. (1974). How Europe Underdeveloped Africa. *The International Journal of African Historical Studies*, 7(2), 323. <https://doi.org/10.2307/217137>
- Kuper, L., & Horowitz, D. L. (1986). Ethnic Groups in Conflict. *Contemporary Sociology*. <https://doi.org/10.2307/2069338>
- Laroche, M., Kim, C., Hui, M. K., & Joy, A. (1996). An empirical study of multidimensional ethnic change: The case of the French Canadians in Quebec. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(1), 114–131. <https://doi.org/10.1177/0022022196271008>

- Lawler, S. (2005). Introduction: Class, Culture and Identity. *Sociology*, 39(5), 797–806. <https://doi.org/10.1177/00380385050558365>
- Lee, J. J., & Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *Higher Education*, 53(3), 381–409. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-4508-3>
- Lee, J. yeon, & Ciftci, A. (2014). Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 38(1), 97–105. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.009>
- Les Back, Andy Bennett, Laura Desfor Edles, Margaret Gibson, David Inglis, Ronald Jacobs, and I. W. (2012). *Cultural Sociology an Introduction. Cultural sociology. An Introduction.*
- Macionis, J. J., & Plummer, K. (2008). *Sociology. A Global Introduction.* <https://doi.org/papers2://publication/uuid/54DA0A9B-80DB-41D5-97B2-79B1CA3F7E44>
- Mattila, L.-R., Pitkääjärvi, M., & Eriksson, E. (2010). International student nurses' experiences of clinical practice in the Finnish health care system. *Nurse Education in Practice*, 10(3), 153–157. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2009.05.009>
- Mazrui, A. A. A., Wondji, C., & Unesco. International Scientific Committee for the Drafting of a General History of Africa. (1999). *Africa since 1935. General history of Africa ; 8.*
- Mbiti, J. S. (1993). African Religions and Philosophy. *African Religions and Philosophy*, 1–28.
- McClure, J. W. (2007). International graduates' cross-cultural adjustment: Experiences, coping strategies, and suggested programmatic responses. *Teaching in Higher Education*, 12(2), 199–217. <https://doi.org/10.1080/13562510701191976>
- Miner, H., & Kuper, H. (1948). An African Aristocracy: Rank Among the Swazi. *American Sociological Review*. <https://doi.org/10.2307/2086838>
- Misra, R., Crist, M., & Burant, C. J. (2003). Relationships among life stress, social support, academic stressors, and reactions to stressors of international students in the United States. *Int. J. Stress Manag.*
- Mori, S. C. (2000). Addressing the Mental Health Concerns of International Students. *Journal of Counseling & Development*, 78(2), 137–144. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb02571.x>
- Morrison, J., Merrick, B., Higgs, S., & Métais, J. Le. (2005). Researching the performance of international students in the UK. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075070500095762>
- Napoli, A., & Wortman, P. (1996). A Meta-Analysis of the Impact of Academic and Social Integration on Persistence of Community College Students. *Journal of*

Applied Research in the Community College, 4, 5–21.

- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. Relevance of social research* (Vol. 8). <https://doi.org/10.2307/3211488>
- Oberg, K. (1960). Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments. *Practical Anthropology*, 7(4), 177–182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- OECD. (2006). The internationalisation of Higher Education: towards an explicit policy. In *Education policy analysis 2006: focus on Higher Education* (pp. 67–89). <https://doi.org/10.1787/epa-2006-3-en>
- Özkan, M., & Akgün, B. (2010). Turkey's opening to Africa. *Journal of Modern African Studies*, 48(4), 525–546. <https://doi.org/10.1017/S0022278X10000595>
- Phinney, J. S., & Ong, A. D. (2007). Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271–281. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.3.271>
- Phinney, J. S., & Onwughalu, M. (1996). Racial identity and perception of American ideals among African American and African students in the United States. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(2), 127–140. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(95\)00040-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(95)00040-2)
- Pyvis, D., & Chapman, A. (2005). Culture shock and the international student 'offshore'.' *Journal of Research in International Education*, 4(1), 23–42. <https://doi.org/10.1177/1475240905050289>
- Quillian, L. (2006). New Approaches to Understanding Racial Prejudice and Discrimination. *Annual Review of Sociology*, 32(1), 299–328. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.32.061604.123132>
- Radcliffe-Brown, A. R., & Forde, D. (1952). African Systems of Kinship and Marriage. *Population (French Edition)*. <https://doi.org/10.2307/1524287>
- Rajapaksa, S., & Dundes, L. (2002). It's a Long Way Home: International Student Adjustment to Living in the United States. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 4(1), 15–28. <https://doi.org/10.2190/5HCY-U2Q9-KVGL-8M3K>
- Rosenbloom, S. R., & Way, N. (2004). Experiences of Discrimination among African American, Asian American, and Latino Adolescents in an Urban High School. *Youth & Society*, 35(4), 420–451. <https://doi.org/10.1177/0044118X03261479>
- Rudmin, F. W. (2003). Critical History of the Acculturation Psychology of Assimilation, Separation, Integration, and Marginalization. *Review of General Psychology*. <https://doi.org/10.1037//1089-2680.7.1.3>
- Rumbaut, R. G. (2008). Reaping what you sow: Immigration, youth, and reactive ethnicity. *Applied Developmental Science*, 12(2), 108–111. <https://doi.org/10.1080/10888690801997341>

- Ryder, A. G., Alden, L. E., & Paulhus, D. L. (2000). Is acculturation unidimensional or bidimensional? A head-to-head comparison in the prediction of personality, self-identity, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(1), 49–65. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.1.49>
- Sağınç, N. (2011). *Üniversite Yaşamına Uyum Sürecine Etki Eden Faktörler ve Birbirleri ile İlişkileri*. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L., & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the concept of acculturation: Implications for theory and research. *American Psychologist*, 65(4), 237–251. <https://doi.org/10.1037/a0019330>
- Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (2007). Ethnic Identity and Acculturation in Hispanic Early Adolescents: Mediated Relationships to Academic Grades, Prosocial Behaviors, and Externalizing Symptoms. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13(4), 364–373. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.13.4.364>
- Sherry, M., Thomas, P., & Chui, W. H. (2010). International students: A vulnerable student population. *Higher Education*, 60(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9284-z>
- Smith, A. D. (1991). National Identity. *Identity*, ZA3910(3), 226.
- Smith, R. A., & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Steiner, N. (2009). *International migration and citizenship today*. *International Migration and Citizenship Today*. <https://doi.org/10.4324/9780203875544>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. *Basics of Qualitative Research Grounded Theory Procedures and Techniques* (Vol. 3). <https://doi.org/10.4135/9781452230153>
- Sumer, S., Poyrazlı, S., & Grahame, K. (2008). Predictors of depression and anxiety among international students. *Journal of Counseling & Development*, 86(Fall), 429–438. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00531.x>
- Tolay, J. (2015). Discovering Immigration into Turkey: The Emergence of a Dynamic Field. *International Migration*, 53(6), 57–73. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2435.2012.00741.x>
- Unesco. (2011). UNESCO and Education: “Everyone has the right to education.” *Education*, 1–32.
- Vansina, J. (1962). A Comparison of African Kingdoms. *Africa: Journal of the International African Institute*, 32(4), 324–335. <https://doi.org/10.2307/1157437>
- Varghese, N. V. (2008). Globalization of higher education and cross-border student mobility. *Research Papers IIEP*, 1–33. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-36708->

3_2

- Ward, C. (2013). Probing identity, integration and adaptation: Big questions, little answers. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(4), 391–404. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.04.001>
- Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2005). *The psychology of culture shock*. 2nd edition London: Routledge. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(02\)00037-8](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(02)00037-8)
- Ward, C., & Kennedy, A. (1992). Locus of control, mood disturbance, and social difficulty during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(2), 175–194. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90017-O](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90017-O)
- Ward, C., & Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 23(4), 659–677. [http://doi.org/10.1016/S0147-1767\(99\)00014-0](http://doi.org/10.1016/S0147-1767(99)00014-0). *International Journal of Intercultural Relations*, 23(4), 659–677. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(99\)00014-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(99)00014-0)
- Ward, C., & Kennedy, A. (2001). Coping with cross-cultural transition. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 636–642. <https://doi.org/10.1177/0022022101032005007>
- Ward, C., & Searle, W. (1991). The impact of value discrepancies and cultural identity on psychological and sociocultural adjustment of sojourners. *International Journal of Intercultural Relations*, 15(2), 209–224. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(91\)90030-K](https://doi.org/10.1016/0147-1767(91)90030-K)
- Weinreich, P. (2009). “Enculturation”, not “acculturation”: Conceptualising and assessing identity processes in migrant communities. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 124–139. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.12.006>
- Winkelman, M. (1994). Cultural Shock and Adaptation. *Journal of Counseling & Development*, 73(2), 121–126. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb01723.x>
- Yu, B., & Wright, E. (2016). Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia. *Tertiary Education and Management*, 22(1), 49–64. <https://doi.org/10.1080/13583883.2015.1127405>
- Zheng, X., & Berry, J. W. (1991). Psychological Adaptation of Chinese Sojourners in Canada. *International Journal of Psychology*, 26(4), 451–470. <https://doi.org/10.1080/00207599108247134>
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>

EKLER

EK: 1 ETİK KURULU İZİNİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

02 Ocak 2018

Sayı : 55853172/

433 - 4

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Sosyoloji Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Michael Otieno KISAKA'na Prof. Dr. Cahit GELEKÇİ danışmanlığında yürüttüğü "Afrika'dan Türkiye'ye Yüksek Öğrenim Görmek İçin Gelen Öğrencilerin Uyum Süreçleri ve Karşılaştıkları Sorunlar: Ankara Örneği" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 19 Aralık 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK 2: ORJİNALLİK RAPORU

 HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA
Tarih: 25/06/2018
Tez Başlığı: AFRIKA'DAN TÜRKİYE'YE YÜKSEKÖĞRENİM GÖRMEK İÇİN CELEN ÖĞRENCİLERİN UYUM SÜREÇLERİ VE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR: ANKARA ÖRNEĞİ Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 81 sayfalık kısmına ilişkin, 25/06/2018 tarihinde ~~yukarıda~~/tez danışmanı tarafından Turnitin adlı internet tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4'tür. Uygulanan filtrelemeler: 1- ☒ Kabul/Onay ve B İmleri sayfası hariç 2- ☒ Kaynakça hariç 3- ☐ Alıntılar hariç 4- ☒ Alıntılar dâhil 5- ☐ 5 kelimeden daha az artışına içeren metin kısımları hariç Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esasları'na belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir maddi içermediğini; a) esmin tespit edileceği maddi materyal durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.
Adı Soyadı: Michael Orlino Kiseke Öğrenci No: B14127794 Anabilim Dalı: Sosyoloji Programı: Sosyoloji Tarih ve İmza 25/06/2018 
<u>DANIŞMAN ONAYI</u>  Prof. Dr. Cahit Gökçek (Unvan, Ad Soyad, İmza)



HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
MASTER'S THESIS ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
SOCIOLOGY DEPARTMENT

Date: 26/06/2018

Thesis Title : THE ADAPTATION PROCESSES AND ENCOUNTERED PROBLEMS OF THE STUDENTS COMING FROM AFRICA TO TURKEY FOR HIGHER EDUCATION: ANKARA SAMPLE

According to the originality report obtained by magis my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 26/06/2018 for the total of 87 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 6%.

Filtering options applied:

1. ☒ Approval and Declaration sections excluded
2. ☒ Bibliography/Works Cited excluded
3. ☐ Quotes excluded
4. ☒ Quotes included
5. ☐ Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Date and Signature

Name Surname: Michael Oluwole Kinsaka

Student No: N14127794

Department: Sociology

Program: Sociology

26/06/2018

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Prof. Dr. Rahit Gelekcı

(Title, Name Surname, Signature)