

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN AFRİKALI
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL VE AKADEMİK YAŞAM DENEYİMLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Züleyha SELİMOĞLU

EYLÜL - 2024

TRABZON

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN AFRİKALI
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL VE AKADEMİK YAŞAM DENEYİMLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Züleyha SELİMOĞLU

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER

EYLÜL - 2024

TRABZON

ONAY

Züleyha SELİMOĞLU tarafından hazırlanan “Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma” adlı bu çalışma 17/10/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Sosyoloji Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı’nda **yüksek lisans tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi		Karar		İmza
Unvanı - Adı ve Soyadı	Görevi	Kabul	Ret	
Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER	Başkan	☐	☐	
Prof. Dr. Esra BURCU SAĞLAM	Üye	☐	☐	
Dr. Öğr. Üyesi Serdal FİDAN	Üye	☐	☐	

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

Prof. Dr. Haydar AKYAZI
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca KTÜ-Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanan bu Çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını aksinin ortaya çıkması durumunda her tür yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Züleyha SELİMOĞLU

11.09.2024

ÖNSÖZ

“Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı bu çalışma, her birinin farklı hikayesi ve hayalleri olan eğitim için kendi yaşadıkları sınırların dışına çıkan Afrika kökenli (Somali’den Nijerya’ya, Mali’den Gana’ya vb.) öğrencileri tanımak, sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmak üzere kurgulanmıştır. Bu kapsamda Afrikalı öğrenci grubunun KTÜ’yü tercih nedenleri, yaşadığı sorunlar, uyum süreci, beklentileri, hedefleri vb. mercek altına alınmıştır. Türkiye’nin “gönüllü elçileri” olarak adlandırılan bu öğrencilerin gelecekte ülkeleri ve Türkiye arasında köprü kurma sürecindeki rolleri, işlevi ve önemi sorgulanacaktır. Bu bağlamda araştırma bulguları ilerleyen zamanlarda Afrikalı öğrencilerin akademik ve sosyal yaşam deneyimlerini resmetmesi ve iki kültür arasında gönüllü elçilerimiz olmalarına dikkat çekmesi açısından önem arz etmektedir. Saha çalışmasında ilk kez Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilere odaklanılması çalışmanın özgün yanını oluşturmaktadır. Elde edilen veriler kavramsal ve kuramsal zeminde kültürlerarası iletişim, kültürlerarası öğrenme, kültürleşme ve kültürlenme üzerinde yoğunlaşarak, bu öğrenci grubunun deneyimleri sosyolojik kuramsal zeminde değerlendirilmiştir.

Bu çalışma 100’e yakın Afrika kökenli öğrenci ile tanışma fırsatının sonucu 25 öğrencinin görüşme kabulü, içini açması, vaktini ayırması sayesinde meydana gelmiştir. Onlar olmasaydı bu çalışmanın ortaya çıkması mümkün olamazdı. Söz konusu candan arkadaşların bu çalışmaya katkılarından dolayı çok teşekkür ederim. Ayrıca Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi’ne Proje No: 10590 BAP06 Lisansüstü Tez Projesi kapsamında verdikleri destek ve katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Bu çalışmayı yürüttüğüm süre boyunca sabrını, desteğini, deneyimini ve engin bilgisi ile bana yol gösteren, bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği geçen saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER’e çok teşekkür ederim. Kendine özgü tarzıyla her zaman rehber olan, bilindik olanı bilmedikleştiren saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Serdal FİDAN’a çok teşekkür ederim. Öğrencilerinin hayatlarına dokunan, onları anlamaya çalışan, yönlendiren ve gerekirse kitaplarını paylaşan, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer hocam Doç. Dr. Hüseyin YADİGAROĞLU’na çok teşekkür ederim.

Eylül, 2024

Züleyha SELİMOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER	V
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
GRAFİKLER LİSTESİ	XI
KISALTMALAR LİSTESİ	XII
GİRİŞ	1-4

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	5-22
1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Yöntemi.....	7
1.4. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi	9
1.5. Araştırmada Karşılaşılan Güçlük ve Sınırlılıklar	10
1.6. Literatür Özeti	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	23-50
2.1. Uluslararası Öğrenci	23
2.2. Dünyada Uluslararası Öğrenciler	24
2.2.1. Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler	25
2.2.1.1. Karadeniz Teknik Üniversitesinde Uluslararası Öğrenciler	29
2.2.1.2. Karadeniz Teknik Üniversitesinde Afrikalı Öğrenciler	32
2.3. Kültürlerarası İletişim	33
2.4. Kuramsal Çerçeve: Gudykunst’un Kültürlerarası İletişim Teorisi.....	35
2.4.1. İletişim Sürecine Genel Bir Bakış.....	37

2.4.2. Etkili İletişim Becerisi	39
2.5. Kültürel Farklılıkları Anlamak.....	41
2.5.1. Kültür	41
2.5.2. Bireycilik- Toplumculuk.....	44
2.6. Grup Farklılıklarını Anlamak.....	45
2.6.1. Toplumsal Kimlikler	45
2.6.2. Etnisite ve Etnik Kimlik.....	46
2.7. Yabancılar Hakkındaki Beklentiler ve İletişim Engelleri	46
2.8. Yabancılarla Aramızdaki Çatışmaları Yönetmek	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR	51-93
3.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Görünümleri	51
3.2. Katılımcıların Haneye Ait Bilgileri.....	54
3.3. Katılımcıların Ülke Profili	56
3.4. Katılımcıların Türkiye'ye Geliş Nedenleri ve KTÜ'yü Tercih Nedenleri	74
3.5. Türkiye'de Öğrenim Görmenin Avantajları.....	76
3.6. Türkiye'de Karşılaşılan Sorunlar	77
3.6.1. Başvuru Sürecinde ve Üniversiteye Kabul Aldıktan Sonra Karşılaşılan Sorunlar	78
3.6.2. Eğitimle İlgili Sorunlar	80
3.6.3. Sosyal ve Ekonomik Sorunlar.....	81
3.6.4. Psikolojik Sorunlar.....	83
3.7. Afrikalı Öğrencilerin Sosyal Deneyimi ve Beklentileri	85
3.7.1. Katılımcıların Boş Zaman Etkinlikleri.....	86
3.7.2. Diğer Öğrenci Gruplarıyla Eğitim Görmenin Avantajı.....	88
3.8. Afrikalı Öğrencilerin Akademik Yaşam Deneyimi	89
3.9. Geleceğe Yönelik Hedef ve Beklentileri:.....	91
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	94
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	108
ÖZGEÇMİŞ.....	118

ÖZET

Türkiye Cumhuriyeti'nin uluslararası öğrencilere yönelik yürüttüğü yükseköğrenim burs programı olan “Türkiye Bursları” ile dünya genelinde başarılı öğrencilere eşit fırsatlar sunarak uluslararası standartlarda burslu eğitim almalarını sağlamaktır. Her yıl binlerce öğrenci bu burs programından yararlanarak Türkiye’deki farklı üniversiteler eğitim alma imkânına sahip olmaktadır. Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları yükseköğretim kurumlarından biridir. 2023 yılı itibarıyla KTÜ’de 1742 aktif yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler arasında 230 Afrika kökenli öğrenci yer almaktadır. Bu çalışma, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından yürütülen ve dünyanın dört bir yanından uluslararası öğrencilere eğitim imkânı sunan Türkiye Burslarıyla KTÜ’de öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini sosyolojik açıdan incelemeyi amaçlamaktadır. KTÜ Bilimsel Araştırmalar Proje (BAP) Birimi tarafından desteklenen bu çalışma, Afrika kökenli öğrencileri tanımak ve sosyal-akademik yaşamlarını ortaya çıkarmak üzere kurgulanan nitel bir araştırmadır. Türkiye Burslarıyla KTÜ’de öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin her bir ülkeden en az iki öğrenci olacak şekilde toplamda 25 görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler, öğrencilerin deneyimlerini ve görüşlerini daha kapsamlı bir şekilde anlamak için temel bir veri kaynağı sağlamaktadır.

Bu çalışma, kavramsal ve kuramsal zeminde kültürlerarası iletişim, kültürlerarası öğrenme, kültürleşme ve kültürlenme konularına odaklanarak, bu öğrenci grubunun deneyimlerini bu teorik çerçevede açıklamayı amaçlamaktadır. Kültürlerarası iletişim, farklı kültürler arasındaki etkileşim sürecini ele alırken, iletişim sürecindeki en önemli aracın dil olduğunu vurgular. Bu nedenle, araştırma bulguları ilerleyen zamanlarda Afrikalı öğrencilerin akademik ve sosyal yaşam deneyimlerini anlatması ve bu öğrencilerin iki kültür arasında gönüllü elçiler olarak rol almalarının önemine dikkat çekmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Türkiye'nin "gönüllü elçileri" olarak adlandırılan bu öğrencilerin gelecekte ülkeleri ve Türkiye arasında köprü kurma sürecindeki rolleri, işlevleri ve önemi de araştırılmıştır. Saha çalışmasında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilere odaklanılması, bu çalışmanın özgünlüğünü oluşturmaktadır. Bu çalışmanın, sosyoloji alanına katkı sağlayarak, gelecekte yapılacak Afrikalı öğrenciler üzerine çalışmalara yol göstermesi hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Öğrenciler, Türkiye Bursları, Afrikalı Öğrenciler, Karadeniz Teknik Üniversitesi

ABSTRACT

"Turkey Scholarships", the Republic of Turkey's higher education scholarship program for international students, aims to provide equal opportunities to successful students around the world to receive scholarship education at international standards. Every year, thousands of students benefit from this scholarship program and have the opportunity to study at different universities in Turkey. Karadeniz Technical University (KTU) is one of the higher education institutions where international students receive education. As of 2023, there are 1742 active foreign students at KTU. Among these students, there are 230 students of African descent. This study aims to sociologically examine the social and academic life experiences of students of African descent studying at KTU with Turkey Scholarships, which is run by the Presidency for Turks Abroad and Related Communities (YTB) and offers education opportunities to international students from all over the world. This study, supported by KTU Scientific Research Project (BAP) Unit, is a qualitative research designed to get to know students of African descent and to reveal their social-academic lives. A total of 30 interviews were conducted with at least two students from each country of African students studying at KTU with Turkey Scholarships. These interviews provide a basic source of data for a more comprehensive understanding of students' experiences and views.

This study focuses on intercultural communication, intercultural learning, acculturation and acculturation on conceptual and theoretical grounds and aims to explain the experiences of this group of students within this theoretical framework. While intercultural communication deals with the process of interaction between different cultures, it emphasizes that the most important tool in the communication process is language. Therefore, the findings of the study are of great importance in terms of describing the academic and social life experiences of African students in the future and drawing attention to the importance of these students' role as volunteer ambassadors between two cultures. The roles, functions and importance of these students, who are called "volunteer ambassadors" of Turkey, in the process of building bridges between their countries and Turkey in the future were also investigated. The focus on African students studying at Karadeniz Technical University in the field study constitutes the originality of this study. It is aimed that this study will contribute to the field of sociology and guide future studies on African students.

Keywords: International Students, Turkey Scholarships, African Students, Karadeniz Technical University

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo Nr.	Tablo Adı	Sayfa Nr.
1	2022-2023 Öğretim yılında Yeni Kayıt Yaptıran Uluslararası Öğrenci Sayısı	28
2	Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Uyruklarına Göre Sayısı	30
3	Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Okuyan Türkiye Burslusu Yabancı Öğrencilerin Uyruklarına Göre Sayısı	33
4	Bireyci ve Toplumcu Kültürler	43
5	Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri	51
6	Haneye Ait Bilgiler	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil Nr.	Şekil Adı	Sayfa Nr.
1	İletişim Davranışının Kaynakları.....	38
2	Bireycilik ve Toplumculuğun İletişim Üzerinde Kültürel ve Bireysel Seviyedeki Etkileri.....	44



GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik Nr.	Grafik Adı	Sayfa Nr.
1	Dünyada Uluslararası Öğrenci Sayılarının Uzun Dönemli Değişimi (1975-2020).....	25
2	2013-2023 Yılları Arasında Türkiye Uluslararası Öğrenci Sayısı.....	26
3	2022-2023 Öğretim Yılı Uluslararası Öğrenci Sayısı.....	27
4	Ülkelere ve Program Derecesine Göre Yükseköğretime Kayıtlı Tüm Öğrenciler İçindeki Uluslararası/Yabancı Öğrenci Oranı (%).....	28
5	Yıllara göre KTÜ’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrenci Sayısı.....	29
6	2023 yılı itibariyle KTÜ’de Uluslararası Öğrencilerin İlk 20 Ülke Bazında Dağılımı.....	31
7	KTÜ’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerinin Vatandaşları Oldukları Ülkelere Göre Bölgesel Dağılımı	31
8	Yıllara göre KTÜ’de Türkiye Burslarıyla Öğrenim Gören Afrikalı Öğrenci Sayısı	32

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BAP	: Bilimsel Araştırma Projeleri
BÖP	: Büyük Öğrenci Projesi
CBIE	: Kanada Uluslararası Eğitim Bürosu
DEİK	: Dış Ekonomik İlişkiler Kurumu
EAIE	: Uluslararası Avrupa Eğitim Derneği
KTÜ	: Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TCS	: Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı
TÖMER	: Türkçe Dil Öğretim Merkezi
UDEP	: Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu
UÖDB	: Uluslararası Öğrenciler Daire Başkanlığı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UIS	: UNESCO İstatistik Enstitüsü
YTB	: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
YÖS	: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı

GİRİŞ

Yükseköğretim, günümüzde küresel bir boyuta ulaşarak uluslararası iş birliği ve rekabetin merkezine oturmuştur. Üniversiteler, artık sadece kendi ülkelerine hizmet eden kapalı yapılar olmaktan çıkarak, dünyanın dört bir yanından öğrenci ve akademisyeni bünyesinde barındıran, bilgi ve deneyim alışverişinin yaşandığı kozmopolit merkezler haline gelmiştir. Bu dönüşüm, üniversitelerin akademik çalışmalarını, öğrenci ve personel çeşitliliğini artırarak uluslararası iş birliklerine daha fazla önem vermesini zorunlu kılmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası başlayan ve özellikle 1945-1960 yılları arasında hız kazanan uluslararasılaşma süreci, yükseköğretimi demokratikleştirerek erişimini genişletmiştir. İlerleyen yıllarda değişen coğrafyalarda ve değişen demografik yapılarla beraber 1970'li yıllarda demografik geçişini tamamlamış olan Batılı gelişmiş sanayi devletleri, kaynak tahsisindeki avantajlar uluslararası rekabette önemli üstünlük elde etmişlerdir (Çetinsaya, 2014: 37-38). Türkiye' de bu küresel eğilime ayak uydurarak yükseköğretim sistemini uluslararasılaşma yönünde önemli adımlar atmıştır. Küreselleşme, yükseköğretimde yeni bir eğitim pazarı anlayışını ortaya çıkarmıştır. Uluslararası öğrenci hareketliliği, bu pazarın en önemli dinamiklerinden biri haline gelmiştir. Üniversiteler arasındaki ilişkiler güçlenirken, kurumlar arası iş birlikleri artarak yeni bilgi ağları oluşturulmuştur. Bu süreçte, yükseköğretim sadece bireylerin gelişimine katkı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda ülkeler arasında bilgi paylaşımını hızlandırarak kültürel ve akademik diyalogu güçlendirmiştir. Araştırma-geliştirme ve yenilikçilik alanındaki çalışmalarıyla yükseköğretim kurumları, uluslararası etkileşim ve değişimi hızlandıran temel aktörler konumundadır. Ayrıca, ilaveten yükseköğretim dünyası yürüttüğü araştırma-geliştirme, sosyal ve teknolojik yenilik çalışmalarıyla uluslararası etkileşim ve değişimi hızlandıran temel bir kurumsal aktördür (Çetinsaya, 2014: 141). Kısaca, yükseköğretimin küreselleşmesi, üniversitelerin rolünü ve işlevini kökten değiştirmiştir. Uluslararası bir kimlik kazanan üniversiteler, bilgiye erişimi kolaylaştırarak, kültürel zenginliği artırarak ve insanlığın ortak sorunlarına çözüm üretmeye yönelik çalışmalara katkı sağlayarak dünyanın geleceğini şekillendirmektedir.

Gençler, eğitim için gittikleri ülkelere küresel düzlemde ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi gelişmelere katkısı bulunan aktörlerdir. Farklı deneyimlerin, bilgi aktarımı ve paylaşımlarının arttığı, yaşamlarının değişim ve yeniliğe açık dönemlerinde farklı kültürlerle etkileşim imkanına sahip olunması sebebiyle uluslararası öğrenci hareketliliği çalışmalara konu olması gerekmektedir (Gözübüyük Tamer, 2014: 5). Artık üniversiteler eskisi gibi basit yapılı öğretmen-öğrenci topluluğu değil, bilgi ekonomisinin beyni niteliğinde bir bilgi fabrikası ve karmaşık yapıya sahip bir işletmedir. Ülke yükseköğretim sisteminin çıktıları, ülke ekonomisinin girdileri ve rekabet gücünü belirleyen unsurlar arasındadır. Yükseköğretim sistemi mutlaka ülkenin genel sosyoekonomik politikaları

kapsamında ele alınmalıdır (Gürüz, 2003: 333). Bu nedenle yükseköğretimde uluslararasılaşmanın anlamını, nedenlerini ve yararlarını bir arada değerlendirmek gerekmektedir. Knight (1994)'e göre uluslararasılaşma, “yükseköğretim eğitimin (lise sonrası eğitimin) amaçlarına, işlevlerine veya sağlanmasına uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyutun entegre edilmesi sürecidir” (aktaran: Wadhwa ve Ja, 2014: 99). OECD'nin 2030 yılında dünyada yükseköğretimin geleceğine ilişkin yaptığı kapsamlı çalışmasına göre, önümüzdeki yirmi yıl içinde yükseköğretimin dünya genelinde karşılaşacağı temel meseleler: yükseköğretim alanının tamamen küreselleşmeyeceğini, bununla birlikte artan oran ve yoğunlukta uluslararasılaşmanın kuvvetli bir eğilim haline geleceğini vurgulamaktadır. Öğrenciler ve öğretim üyelerinin farklı ülkelerde bulunan yükseköğretim kurumlarıyla daha fazla ilişkiye gireceği, akademik araştırmalarda uluslararası iş birliklerinin öneminin artacağı ve sınır-ötesi hareketliliğin yükseköğretimin ayrılmaz bir parçası haline geleceği öngörülmektedir (OECD, 2009).

Küreselleşmeyle birlikte yükseköğretim alanının da uluslararası bir rekabet yaratmıştır. Gelişmiş ülkelerin yanı sıra gelişmekte olan ülkeler de kendi stratejilerini belirleyerek pastadan pay almaya çalışmaktadırlar. Kendi ülkesi dışına çıkarak farklı bir entelektüel birikime sahip olmak ve yeni dil öğrenme yaklaşımı geliştirmek küreselleşmenin getirdiği seyahat kolaylığı ve ülkeler arasındaki iş birlikleri dolayısıyla daha çekici ve tercih edilebilir bir yol olarak kendini göstermektedir. Sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel alanlardaki hızlı değişim süreci toplumların alışkanlıkları, yaşam tarzları ve ihtiyaçları üzerinde etkili olmuştur.

Değişik ülkelerden insanlar bir araya gelmekte, mal, hizmet ve fikir alışverişinde bulunmakta ve birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmaktadırlar. Bütün bu yaşananlar, insanların, ulusal düzeydeki düşünce ve ilişki biçimlerinden, uluslararası ölçekte yeni bir ilişki ve düşünme biçimlerine geçtiklerini göstermektedir (Balay, 2004: 62).

Uluslararası eğitimin de bulunduğu hizmet ihracatı kalemlerine yapılan yatırım harcamaları ve geliştirme çalışmaları yükseköğretim kurumları arasında rekabeti arttırmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'nun (UNESCO) 1975 verilerine, dünyadaki uluslararası öğrenci sayısının 800 bin civarında olduğu ifade edilmiştir. “Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD) 2013 raporlarına göre dünyada dört milyon uluslararası öğrenci bulunmaktadır”. 2025'te ise bu sayının 8 milyona ulaşacağı öngörülmektedir (OECD, 2009b; EAIE, 2010). Uluslararası sistem içerisinde artan öğrenci yoğunluğu devletler ve üniversiteler tarafından başarılı bir şekilde yürütülmesi eğitim sürecinin eksiksiz tamamlanarak başarıya ulaşması için büyük önem taşımaktadır. Uluslararası sistem içerisinde devletin dış politikasının meşruiyetini güçlendirecek en önemli araçlardan olan uluslararası eğitim, yumuşak güç araçlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Zira ülkeler, bilhassa yükseköğrenim alanında misafir ettikleri uluslararası öğrenciler üzerinden pozitif imajlarını uluslararası sisteme ihraç ederek, uluslararası alandaki etkilerini ve dış politikalarının meşruiyetini güçlendirebilme potansiyeline sahip olmaktadır. Aynı zamanda, misafir edilen öğrencilerin ülke ekonomisine sağladıkları girdiler temelinde de kendi ekonomilerine

ciddi katkılar elde edebilmektedirler. OECD'nin 2013 yılına ait raporunda uluslararası öğrenci hareketliliğinin sosyal ve eğitsel işlevlerinin yanında ekonomik getirileri de ön plana çıkmaktadır.

Yükseköğretimde artan uluslararası öğrenci hareketliliğinin amacı yükseköğretim kurumlarının kapasite geliştirme yanı sıra kültürel, sosyal ve akademik alanda amaçlar bulunmaktadır. Örneğin, Erasmus ve Mevlana değişim programlarıyla ülkeler arasında işbirliği neticesinde öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliği arttırmak hedeflenirken, kültürel farklılıklara duyulan önyargılardan çıkabilecek çatışmaları en aza indirgeyerek ortak bir Avrupa bakış açısının oluşumunu sağlamaktadır. Bu hareketliliğin AB ülkeleri arasında karşılıklı anlayış ve dayanışmanın gelişmesine de yardım etmesi beklenmektedir (YÖK, 2007: 16). Öte yandan öğrenci hareketliliğindeki artış, ülkelerin doğrudan veya dolaylı olarak akademik, ekonomik, politik, sosyal ve kültürel açılardan katkıları nedeniyle her geçen gün daha da önemi artmaktadır. Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu'nun (DEİK) 2012 yılına ait uluslararası öğrenci temini çalıştırı raporuna göre Türkiye'nin de 2023 hedefleri doğrultusunda uluslararası öğrencilerin getireceği kültürel çeşitliliğe, ekonomik katkıya ve uzun dönemli bakıldığında diplomatik faydaya ihtiyacı olduğundan turizm gibi önemli bir hizmet sektöründeki başarısının eğitim için de bir seferberlik başlatmalıdır (DEİK, 2012: 18). Uluslararası eğitim sektöründe eğitim kaliteleri, tanınmışlıkları ve sağladıkları imkanlar bakımından pazarda en yüksek paya sahip Amerika Birleşik Devletleri ilk beş ülkeden biridir. Onu sırasıyla İngiltere, Avustralya, Çin, Fransa ve Almanya takip etmektedir (DEİK, 2013). "Uluslararası eğitim piyasasının yükselen güçleri Asya ülkeleridir. Güçlü GSYİH büyümesi beklenen ülkeler artık dünyanın ekonomik olarak da önemli güçleri haline gelmişlerdir. Bu ekonomik büyüme beraberinde bir çekicilik yaratmıştır" (DEİK, 2013: 20). Asya ülkeleriyle birlikte Güney Afrika Cumhuriyeti'nin özellikle Afrika Kıtası içerisinde popülerliğini arttırmakta ve uluslararası eğitim sektöründe dünya genelinde uluslararası öğrencilerin %2'sine ev sahipliği yapmaktadır. Güney Afrika Cumhuriyeti bu sayede Afrika Kıtası'ndan gelen uluslararası öğrencilerin öncelikli tercihi haline gelmiştir.

Bu çalışma, "Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde (KTÜ) öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye'yi ve KTÜ'yü tercih etme nedenleri, sosyal ve akademik yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar ile uyum süreçleri, beklentileri ve gelecek planları nelerdir?" sorularına cevap aramak üzere kurgulanmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın birinci bölümünde, çalışmanın kapsamı ve metodolojisi detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu bölümde, araştırmanın konusu, önemi, amacı, yöntemi, veri toplama ve analiz süreçleri, sınırlılıkları ve literatür özeti gibi bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümü, konuya ilişkin kavramsal ve kuramsal bilgilerin sunulduğu kısımdır. Bu bölümde, uluslararası öğrenci tanımıyla başlayarak uluslararası öğrenci hareketliliğinin mevcut durumu değerlendirilmiştir. Yurt dışında, yurt içinde ve KTÜ örneğinde konunun güncel durumu, sayısal verilerle birlikte sunulmuştur. Ardından, kültürlerarası iletişim, kültürlerarası öğrenme, kültürleşme ve kültürlenme gibi konulara odaklanılarak, bu öğrenci grubunun deneyimleri

bu kuramsal zeminde açıklanmıştır. Kùltùrlerarası iletişimde, farklı kùltùrlerin etkileşimi çerçevesinde iletişim süreci incelenmiş ve bilgi aktarımı üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın üçüncü bölümü, Afrika kökenli öğrenci grubuyla yapılan görüşmelerin betimsel bir yöntemle analiz edildiği bulgular kısmını oluşturmaktadır. Bu bölümde, öğrencilerin KTÜ'yü tercih nedenleri, yaşadıkları sorunlar, uyum süreçleri, beklentileri, hedefleri gibi konulara ilişkin verilerin betimsel analizi yer almaktadır.

Sonuç ve öneriler bölümünde, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Türkiye Bursları ile öğrenim gören 25 Afrikalı öğrenci ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular özetlenmiş ve bu bulgular kuramsal bir çerçevede değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında genel bir durum değerlendirmesi yapılmış ve sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.



BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Küreselleşme ile birlikte, teknoloji aracılığıyla zamansal ve mekânsal mesafelerin kısılması, hareket özgürlüğü ve bilgi alışverişi olanaklarının artması gibi çok yönlü değişimler yaşanmaktadır (Bauman, 2016: 7-28). Bu süreç, ülkelerin eğitim sistemlerinde değişim arayışlarına girmelerine neden olmaktadır. Farklı kültürlerden bireylerin çeşitli ortamlarda bir araya gelerek etkileşimde bulunmalarını sağlayan küreselleşme, eğitimi giderek sınırları olmayan bir alan haline getirmektedir (Balay, 2014: 61-82). Bu küresel hareketliliğin bir parçası olan uluslararası öğrenciler, bilgi alışverişi, ekonomik getiri sağlama, sosyal, siyasal ve kültürel sermaye kazanma ve yayma gibi fırsatlar sunmaktadır. Bu öğrenciler, sadece kendi ülkelerinde değil, dünyanın farklı yerlerinde eğitim alarak farklı kültürleri deneyimleme şansına sahiptirler. Bu durum, eğitim sistemlerinde ve uluslararası ilişkilerde önemli değişimlere yol açmaktadır. Ülkeler, küresel sermayeden daha fazla pay alabilmek veya mevcut paylarını artırabilmek adına rekabet halindedirler. Bu bağlamda, üniversiteler öğretim kalitesini artırmaya, uluslararası öğrenci hareketliliğini teşvik etmeye ve kurumlarını uluslararası alanda daha görünür hale getirmeye çalışmaktadır (Friedhel, 2001). Son yıllarda Türkiye'nin uluslararası eğitim alanında çekim merkezlerinden biri haline gelmesiyle birlikte uluslararası öğrenci sayısında artış olduğu gözlenmektedir.

Karadeniz Teknik Üniversitesi, ülkemizin önde gelen üniversitelerinden biri olup köklü geçmişi, zengin eğitim-öğretim deneyimi ve nitelikli araştırma kadrosuyla farklı dönemlerde uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapmıştır. Bu süreçte, uluslararası öğrenci sayısında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde bir artış gözlemlenmektedir. Örneğin, 2022 yılında öğrenim gören aktif uluslararası öğrenci sayısı 1574 iken, bu öğrenciler arasında 252 Afrika kökenli öğrenci bulunmaktaydı. 2023 yılında ise uluslararası öğrenci sayısı toplamda 1742'ye yükselmiş ve Afrika kökenli öğrenci sayısı 230 olarak kaydedilmiştir (KTÜ, 2023). Bu artış, uluslararası alanda rekabet edebilir, yeniliklere uyum sağlayabilen, kendini tanıyan ve tanıtabilen, ön yargılardan uzak, yabancı düşmanlığına karşı olan, yurt dışında deneyim kazanmış, farklı kültürlerle işbirliği yapabilen, sosyal becerilere sahip, sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesine olanak tanıyan programların geliştirilmesi ve uygulanması için bir fırsat olmuştur (Ulusal Ajans, 2007).

Karadeniz Teknik Üniversitesi, uluslararası öğrencilere sağladığı imkânlarla bu alanda önemli bir rol oynamakta ve küresel düzeyde eğitim ve öğretim kalitesini artırmaya katkı sağlamaktadır. Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma" adlı bu çalışma, KTÜ'nün çok kültürlü yapısında Afrika kökenli öğrencilerin deneyimlerini anlamak amacıyla kurgulanmıştır. Bu araştırmanın konusu, Afrika kıtasından gelen öğrencilerin KTÜ'deki sosyal ve akademik yaşamlarını derinlemesine incelemektir. Özellikle, bu öğrencilerin üniversiteye uyum süreçleri, karşılaştıkları zorluklar, sosyal etkileşimleri, akademik performansları ve gelecekleri üzerinde odaklanılmıştır.

Bu araştırmanın önemi birkaç boyutta değerlendirilebilir: İlki, çok kültürlü bir ortamda yaşayan ve eğitim alan öğrencilerin deneyimlerini anlamak, üniversite yönetimi, öğretim elemanları ve diğer öğrenciler için önemlidir. Bu deneyimlerin analizi, üniversitenin daha kapsayıcı ve destekleyici bir ortam sağlamak için yapabileceği adımları belirlemede rehberlik edebilir. İkincisi, araştırma, Afrika kökenli öğrencilerin eğitim deneyimlerini değerlendirerek eğitim politikaları ve uygulamaları üzerinde etkili olabilir. Bu, eğitim kurumlarının kültürel çeşitliliği kucaklaması ve her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için nasıl destek sağlayabileceğini anlamalarına yardımcı olabilir. Son olarak, bu araştırma, Afrika'dan gelen öğrencilerin güçlü yönlerini ve potansiyellerini vurgulayarak küresel eğitimde çeşitliliğin ve kültürel alışverişin önemini vurgulayabilir. Bu nedenlerden dolayı, "Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışma, eğitim, sosyoloji ve kültürel çalışmalar alanlarında önemli bir katkı sunabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrika kökenli öğrencileri tanımak ve sosyal ile akademik yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda, öncelikle eğitim odaklı bir araya gelen bu öğrenci grubunun Türkiye'yi ve KTÜ'yü tercih etme nedenleri, yaşadıkları sorunlar, uyum süreçleri, beklentileri, hedefleri gibi konuları detaylı bir şekilde incelemek amaçlanmaktadır. Bu öğrencilerin sosyal, akademik ve kültürel yönlerini anlamak ve tanımak için onlara yöneltilen sorularla derinlemesine bir analiz yapılmıştır. Bu çerçevede, Afrikalı öğrencilerin demografik profili, aile yapıları, sosyo-demografik ve ekonomik özellikleri gibi farklılıklar ele alınmıştır. Ayrıca, Türkiye'ye yükseköğrenim için geliş nedenleri, karşılaştıkları sorunlar, boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri, geleceğe yönelik hedef ve beklentileri de araştırılmıştır. Bu öğrencilerin, KTÜ hakkındaki görüşleri, başvuru sürecinde ve kabul aldıktan sonra karşılaştıkları sorunlar, sosyal ve akademik yaşam deneyimlerinden memnuniyet durumları da incelenmiştir. Ayrıca, dünyanın farklı yerlerinden eğitim için gelen Afrikalı öğrencilerin Türkiye'deki refah düzeyleri, beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı ve eğitimlerini tamamladıktan sonra Türkiye'de kalıp kalmayacakları da araştırılacaktır. Bu çalışma, zihinlerdeki Türkiye, KTÜ ve bu coğrafyalardaki eğitim, kültür ve topluma dair algıların anlaşılmasına, mevcut düşüncelerin ve

çağrışımların öğrenilmesine ve ayırt edici değerlerin ortaya çıkarılmasına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Araştırma kapsamında, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde eğitim gören Afrikalı öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimlerinde kendilerini güvende hissedip hissetmedikleri de dikkate alınacak ve incelenecektir. Bu bağlamda, öğrencilerin önyargıya maruz kalma, ötekileştirilme ve dışlanma gibi olumsuz deneyimler yaşamamaları için üniversitelere düşen görevler ve yapılması gerekenler konusunda öneriler sunulmuştur. Bu öneriler, öğrencilerin sosyal ve akademik yaşamlarında güvende hissetmelerini sağlamak amacıyla çeşitli önlemleri içerebilir. Bu önlemler arasında, kültürel farklılıklara saygı ve hoşgörüyü teşvik etmek, önyargı ve ayrımcılığı önlemek için eğitim ve farkındalık programları düzenlemek, topluluk içinde birlik ve dayanışmayı desteklemek, öğrencilere danışmanlık ve destek hizmetleri sunmak gibi adımlar bulunabilir. Bu önerilerin amacı, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde eğitim gören Afrikalı öğrencilerin daha pozitif ve güvenli bir öğrenme ortamı deneyimlemelerini sağlamaktır. Bu şekilde, üniversite topluluğunun her üyesinin eşit şartlarda başarılı olabileceği bir ortamın oluşturulması ve öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirebilmeleri desteklenecektir.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada nitel tasarım kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayları doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koyma amacı ile yapılan araştırma olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle nitel araştırma, sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Buna ilaveten, nitel araştırma geleneksel kuramların gerçekleri evrensel kabul edip hep aynı gözle görüldüğünün aksine sosyal olguları değişken kabul eder ve dinamik bir yapıya sahiptir. Çünkü bu yöntem olay ile ilgili bireyin bakış açısı, gözü ve duyusu ile görmeye olanak verir (İslamoğlu, 2009: 180). Kısacası bireylerin veya grupların toplumsal veya insani bir soruna yükledikleri anlamı araştırma ve anlama yaklaşımı olduğu için tercih edilir. Araştırma, benimsenen yaklaşım bakımından yorumlayıcıdır. Yorumlayıcı yaklaşımın özelliği, insanların olguları yaşadığı biçimiyle açıklamayı tercih etmesidir. Bu yaklaşımın merkezinde insan davranışını anlamak ve yorumlamak olduğundan, yorumda tamamen objektif olunamayacağı da kabul edilir. (Altunışık, Coşkun vd., 2004: 55). Araştırmacı bu yöntemde “ne, niçin” sorularına cevap aradığı için olgunun gerçekleştiği ortam ve çevreyi göz önünde bulundurur.

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde sosyal bilimlerde ve özellikle sosyoloji de görüşme, en sık kullanılan etkili bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 119). Mülakat (görüşme de denir) kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere serbest bilgi değişimini sağlayan sosyal ortamı yaratmak için düzenlenir. “Şu iki temel amacı güder: (1) Kaynak kişiyi tam ve doğru cevap verme konusunda güdülemek ve (2) onun sosyal isteklilik, uyum gibi

kaynaklardan gelen yanlışlıklarını berataraf etmek” (Geray, 2006: 164). Bu kapsamda görüşmeler uyarlanabilirlerdir. “Görüşme tekniğinde bireysel temas kurabilme araştırmacı ve katılımcı arasında etkili bir iletişim olanağı sunmaktadır” (Altunışık vd., 2007: 83). Özellikle “niçin?” sorusuna cevap aranılan durumlarda araştırmacı, fikirleri takip edebilir, açabilir, güdülerini ve duyguları ortaya çıkarabilir. Ayrıca araştırmacı görüşmede olumlu bir hava yaratabilmeli, soruları özenle sormalı, olması gerekeni değil olanı ortaya çıkarmak için yanlışlıklardan kaçınmalıdır (Balcı, 2007: 159-161).

“İnsanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yoludur. Aynı zamanda, başkalarını anlamak için kullanılan en güçlü yöntemlerdendir” (Punch vd., aktaran: Bayrak, 2005: 165-166). Bu yüzden, Afrikalı öğrencileri anlamaya yönelik saha araştırmasında verilerin toplanması ve analizi aşamasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış soru formları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden hazırlanmış soru formu ile katılımcılardan verilerin toplandığı ve katılımcı ile araştırmacı arasındaki mülakatın seyrine bağlı olarak esnek bir içeriğe sahip olan bir mülakat tekniğidir. Bu yaklaşıma göre, esas konu ile ilgili açık uçlu bir soru sorulur ve soruya alınan yanıtla göre, daha ayrıntılı bilgi edinmek için, ikinci soru ve gerekli ise onun da altında yatanı öğrenmek için, üçüncü soru sorulur. Görüşülen kişinin rahatça her türlü bilgiyi vermesine olanak sağlanmıştır (İslamoğlu, 2009: 184).

Bu doğrultuda, KTÜ’de öğrenim gören Afrikalı öğrencileri tanımak, bu öğrencilerin genel profilini ortaya koymak ve karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla aşağıdaki konularda nicel ve nitel veriler derlenmiştir:

- Burs programlarında burs verilen Afrikalı öğrencilerin geldikleri ülkeler ve cinsiyet bazında; öğrenim düzeyi ve öğrenim dallarına göre dağılımı,
- Burs programlarında burs verilen Afrikalı öğrencilerin sosyo-demografik (cinsiyet, yaş, uyruğu, medeni durumu, birlikte yaşadığı kişiler) ve sosyo-kültürel özellikleri (anne-babanın eğitim düzeyleri, meslekleri, gelir düzeyi, ailede yaşayan fert sayısı- gencin okul içi ve dışında kurduğu iletişim şekli, katıldıkları sosyal ve kültürel etkinlikler vs.),
- Yükseköğrenim için Türkiye’ye geliş nedenleri,
- Afrikalı öğrencilerin öğrenim süresince karşılaştıkları sorunlar,
- Afrikalı öğrencilerin sosyal ilişkileri ve akademik yaşam deneyimleri,
- Türkiye’de eğitim görmesinin kendilerine sağladığı fırsatlar ve kazanımlar,
- Türkiye/ KTÜ hakkındaki tecrübe ve izlenimleri

Tüm bu başlıklardan hareketle, Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde (KTÜ) öğrenim görmekte olan Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye deneyimleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırmanın

sonucunda elde edilen verilerle Afrikalı öğrencilerin Türkiye/ KTÜ sosyal ve akademik yaşam deneyiminin anlaşılması ve saha çalışması neticesinde değerlendirme yapılarak ilgili literatüre katkıda bulunması, Türkiye tercihlerinde belirleyici olan nedenleri tespit ederek, Türkiye'nin daha fazla uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapma konusundaki girişimlerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırma bulguları ilerleyen zamanlarda Afrikalı öğrencilerin akademik ve sosyal yaşam deneyimlerini resmetmesi ve iki kültür arasında gönüllü elçilerimiz olmalarına dikkat çekerek, konuya yönelik farkındalık ve duyarlılığın arttırılması hedeflenmektedir.

1.4. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde dokümantasyon yöntemi ve görüşme tekniği olmak üzere iki bilgi toplama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında, çalışmanın teorik çerçevesini oluşturmaya katkı sağlayacak şekilde hem yurt içinde hem de yurt dışında konuya ilişkin geniş çaplı bir literatür, doküman ve internet taraması yapılmıştır. Bu tarama sonuçlarından elde edilmiş kaynakların okumaları sonucunda konu ile ilgili teorik bilgiler toplanmıştır. Aynı zamanda konuyla ilgili alanda yazılmış tezler incelenerek teorik çerçeve bu bilgilerle desteklenmiştir. Araştırmanın nitel veri toplama aşamasında ise saha çalışmalarından ilgili katılımcılarla elde edilen görüşmeler yapılmıştır. Bu çerçevede, öğrencilerin Türkiye ve Türkiye'de yükseköğrenime dair algılarının ne yönde olduğu ve Türkiye'yi tercihlerinde etkili olan faktörlerin neler olduğu, bu çalışmanın cevaplamayı amaçladığı temel hususlardır.

Karadeniz Teknik Üniversitesi kampüsünde, Türkiye burslarıyla KTÜ'de öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerle ülkelerinin çeşitliliğinden dolayı her ülkeden en az bir öğrenci olacak şekilde gönüllülük esasına dayalı çalışmada 14 erkek 11 kadın toplam 25 Afrikalı öğrenciyle kişiyle görüşülmüştür ve 20 saatlik görüşme kaydı ortaya çıkmıştır. Örneklemen büyüklüğü elde edilecek veriler neticesinde veri doyumuna ulaşıldığında sonlandırılmıştır. Nitel araştırmaların gereği olarak örneklemen miktarından ziyade yeterli veriye ulaşmak önemlidir. Bu nedenle yeterli veriye ulaşıncaya kadar, gerekirse örneklem sayısı artırılarak veriler toplanmaya devam edilmiştir. Temin edilen veriler tasnif edilerek içerik betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Araştırma süreci ortaya çıkan sorun ve süreçleri genellikle katılımcıların bulunduğu ortamda toplanan verileri, özelden genel temalara doğru tümevarımsal olarak yapılan veri analizini ve verinin anlamını yorumlayan araştırmacıyı içerir. Nihai olarak yazılan rapor ise esnek bir yapıya sahiptir (Creswell, D. Creswell, 2021: 4).

Elde edilen veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak

amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş, yorumlanmış ve açık bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaç ile elde edilen veriler, ilk olarak sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri irdelenerek birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir. Kısacası betimsel analiz dört aşamadan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224-225):

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması

Bu araştırmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sahası olarak Karadeniz Teknik Üniversitesi kampüsünün tespit edildiği çalışmada, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları (YTB) burslarıyla KTÜ’de öğrenim gören Afrika kökenli öğrenciler ülkelerinin çeşitliliğinden dolayı her ülkeden en az bir öğrenci olacak şekilde toplamda 25 görüşme yapılmıştır. Araştırma verileri derinlemesine mülakat yapılarak elde edilmiştir. Katılımcılara görüşme formunda yer alan yarı yapılandırılmış mülakat soruları yönlendirilmiştir. Görüşme esnasında katılımcıların sorulara ilişkin düşüncelerine etki edecek herhangi bir yönlendirme yapılmadan, görüşme katılımcının izni doğrultusunda ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. 11 kadın, 14 erkek katılımcıdan oluşan görüşme verilerini içeren ses kayıtlarının süresi genellikle 50-65 dakika arasındadır. Bunun yanı sıra etik kurallar çerçevesinde katılımcıların kişisel bilgilerini gizli tutmak için katılımcıların isimleri K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10 şeklinde (örneğin: K1: Katılımcı 1) kodlanmıştır. Araştırma verileri katılımcı görüşleri ve araştırmacının yorumlarını öne çıkaran bir yöntem olan betimsel analiz ile yorumlanmıştır.

1.5. Araştırmada Karşılaşılan Güçlük ve Sınırlılıklar

Bu araştırma Türkiye burslarıyla KTÜ’de 2022-2023 akademik yılında öğrenim gören aktif 252 Afrika kökenli (Somali’den Nijerya’ya, Mali’den Gana’ya vb.) öğrencilerle sınırlıdır. Afrika kökenli farklı ülkelerden gelen öğrenci çeşitliliğine rağmen kapalı bir topluluk olma özelliği taşıyan öğrencilere ulaşmada sıkıntılar yaşanmıştır. Afrikalı öğrenci gruplarının içerisine girmek oldukça zor olmuştur. Pilot çalışma sırasında, öğrencileri araştırma sürecine ikna etmede zorluklar yaşanmıştır. Başlangıçta kendimi tanıtmama, araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmesine rağmen soruları önceden okumak isteyen bir katılımcı “...sen nasıl bir bölüm okuyorsun Allaha aşkına. Bu sanki polis gibi ya Göç idaresi bile daha kolay her şeyi soruyor” tepkisini dile getirmiştir. Bu sorunu çözebilmek amacıyla bölümümüzde öğrenim gören Afrika uyruklu bir arkadaşımın yardımı alınmış, onunla beraber bu öğrenci gruplarıyla tanışma gerçekleştirilmiştir. Bu sayede KTÜ’de okuyan Afrika

kökenli yaklaşık 100 öğrencinin bulunduğu sosyal medya grubuna ulaşma imkânı elde edilmiştir. Daha sonra KTÜ kampüsünde (Faik Ahmet Barutçu Kütüphane bahçesinde, Edebiyat Fakültesi, yemekhane çıkışlarında vb.) beraber vakit geçirerek daha iyi tanıma fırsatı olmuştur. Bir diğer güçlük ise görüşme formundaki sorular Türkçe olarak hazırlandığından Türkçe olarak sorular kendilerine yöneltildiğinde anlamakta ve cevap vermekte güçlük çekmişlerdir. Örneğin “Türkiye’yi sizin için cazip kılan nedir?” sorusun da cazip kelimesinin yerine çekici kelimesi kullanılmıştır. Bazı katılımcılar Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta güçlük çektikleri için görüşme formu daha sonra İngilizce olarak da çevrilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler uluslararası öğrencilerin tamamını temsil etmemektedir. Bu çalışma devlet-kamu üniversitelerinden biri olan KTÜ’de Afrika kökenli öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Türkiye’deki diğer üniversitelerde okuyan Afrika kökenli öğrencileri genelleştirme amacı taşımamaktadır. Bu nedenle araştırma sonuçları diğer üniversitelerdeki Afrikalı öğrencileri temsil etmemektedir.

1.6. Literatür Özeti

Bu bölümde, küresel gelişmeler ve eğilimler doğrultusunda uluslararası öğrenci konusunun hem yurt içinde hem de yurt dışında araştırma konusu haline geldiği belirtilmektedir. Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerle ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında, KTÜ’de öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimlerinin sosyolojik olarak incelenmesi hedeflenmektedir. Literatür incelendiğinde, bugüne kadar sadece Afrikalı öğrencileri odağına alan bir çalışmaya rastlanmadığı, ancak ulusal ve uluslararası alanda uluslararası öğrencilere ilişkin daha geniş kapsamlı çalışmaların yapıldığı belirtilmektedir. Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrenciler üzerine yapılan araştırmaların çoğunun öğrencilerin yalnızlık, uyum sorunu, kültür şoku ve psiko-sosyal ve sosyokültürel sorunlar yaşadığını ortaya koyduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda, ilgili alanda yapılan araştırmalardan elde edilen bilgilerin, uluslararası öğrencilere ilişkin genel bir değerlendirme sunmakta olduğu özetlenmektedir.

Güçlü’nün (1996) “Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri” adlı çalışması, Pittsburgh Üniversitesi’nde lisansüstü eğitim alan yabancı öğrencilerin uyum problemleri ve bu problemleri çözmek için kullandıkları stratejiler ile başvurdukları yardım kaynakları incelenmiştir. Uyum problemlerinin, öğrencilerin demografik özellikleri, coğrafi bölgeleri, Amerika’da ne kadar kaldıkları, akademik düzeyleri, alanları ve dil seviyeleri gibi değişkenler açısından ne gibi farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 90 farklı ülkeden gelen toplamda 500 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak "Michigan Yabancı Öğrenci Problem Envanteri" ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lisansüstü eğitim gören yabancı öğrencilerin en büyük sorunların başında "İngilizce" gelmektedir. Bu sorunu takiben "mali yardım" konusunda yaşadıkları güçlükler gelmektedir. Öğrencilerin deneyimlerine göre, bu problemlerin şiddeti sağlık

hizmetleri, yerleştirme hizmetleri, sosyal-kişisel hizmetler, akademik kayıtlar, yaşam-yeme, oryantasyon hizmetleri, öğrenci etkinlikleri, kabul-kayıt ve dini hizmetler gibi hizmetlerin sunulduğu alanlara göre değişiklik göstermektedir.

Çağlar (1999) tarafından yürütülen “Türk Üniversitelerinde Öğrenim Gören Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Öğrencilerinin Sorunları” adlı çalışma Türkiye’de öğrenim gören Türk Cumhuriyetleri ve akraba toplulukları vatandaşı öğrencilerin eğitim ve öğrenimleri süresince karşılaştıkları ekonomik, sosyo-kültürel, siyasal, psikolojik, eğitimsel sorunları belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Hacettepe, ODTÜ, Atatürk ve Cumhuriyet Üniversiteleri oluşturmuş, toplamda 642 öğrenciden oluşan bir örneklem seçilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, yabancı uyruklu öğrencilerin yakın ilişkide oldukları arkadaşlarını genellikle kendi ülkelerinden seçtikleri, Türkiye’de bulunan ülkelerinin temsilciliklerinin kendileriyle sadece ihtiyaçları olduğunda ilgilendiği, ülkelere seyahat konusunda birçok problemle karşı karşıya kaldıkları görülmüştür. Ulaşım ile ilgili yaşanan sorunlar arasında yüksek bilet fiyatları, ulaşım araçlarını bulmakta zorlanma, Türkiye vizesi almakta yaşanan güçlükler, kendi ülkelerinden kaynaklanan problemler ve gümrük kapılarında personelin zorluk çıkarması gibi sorunlar yer almaktadır. Bir diğer önemli sorun ise barınma yerinin temini konusunda yeterli hizmetin sağlanamamasıdır.

Kavak ve Başkan (2001), “Türkiye’nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve Akraba Topluluklarına Yönelik Eğitim Politika ve Uygulamaları” adlı çalışmada, Türkiye’nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve Akraba Topluluklarına yönelik eğitim politika ve uygulamalarını ortaya koymayı ve değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında “*Büyük Öğrenci Projesi*” ne odaklanmışlardır. Araştırma bulgularına göre, uluslararası öğrencilere Türkçe Eğitim Merkezleri tarafından sağlanan dil eğitiminin yetersiz kaldığı belirtilmiş ve bu yetersizliğin söz konusu kurumlara sağlanan mali kaynak ve kadro yetersizliklerinden kaynaklandığı söylenmiştir. Ayrıca, bir diğer önemli bulgu, hazırlık eğitimi aşamasında öğrencilere Türkiye’ye uyumları konusunda destek olacak bir programın bulunmamasının önemli bir sorun olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda, Büyük Öğrenci Projesi’nin devamlılığındaki temel sorun öğrencilere sağlanan maddi olanakların yetersizliği olarak belirtilmiştir.

Kıroğlu, Kesten ve Elma (2010), “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sorunları” adlı çalışmada Türkiye’deki bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel ve ekonomik anlamda yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlar; insan ilişkileri, ekonomik sorunlar, barınma, ev özlemi, yemek, giyim ve gelenek-görenek başlıkları altında incelenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 öğretim yılında Türkiye’deki bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören 7 farklı ülkeden (Azerbaycan, Türkmenistan, Kazakistan, Moğolistan, Yunanistan, Özbekistan ve Gürcistan) 15 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlarına ilişkin görüşlerinin analizinde betimsel analiz yaklaşımı tercih edilmiştir. Çalışma bulgularına göre, yabancı uyruklu öğrencilerin iki kültür arasında benzerlik göstermesi nedeniyle Türkiye’de önyargı ya da dışlanmaya maruz kalmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, yabancı uyruklu öğrencilerin ekonomik gelirlerinin sadece aileleri olduğu ve ailelerin maddi desteğinin yeterli gelmediği dikkat çekmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunun ise ev özlemi çektikleri ve ailelerini, arkadaşlarını ve memleketlerini özledikleri tespit edilmiştir.

Ercan (2012), tarafından yürütülen “Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması” adlı çalışma Türkiye’de öğrenim görmekte olan Türkiye burslusu öğrencilerin sosyal, kültürel, akademik ve finansal uyum sorunlarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Uluslararası öğrencilerin eğitim hayatında ve günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar, sosyal iletişim becerileri, maddi sıkıntılar ve Türk kültürüne uyum sürecine ilişkin konulara odaklanmıştır. Bu çalışmada daha iyi bir eğitim almak için her yıl artan sayıda uluslararası öğrencinin Türkiye’ye geldiği ve bu öğrencilerin uyum sağlamaları ne kadar kolay olursa eğitim hayatlarını başarılı bir şekilde bitirmesiyle alakalı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, uluslararası öğrencilerin uyum sorunları; cinsiyet, yaş, medeni durum ve Türkiye’de kalma süreleri vb. değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin karşılaştıkları sorunların başında; uyum sorunları, dil yeterliliği, ekonomik sorunlar ve kültürel adaptasyon olduğu tespit edilmiştir.

Özçetin (2013) tarafından yürütülen “Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler” adlı çalışmasında Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve sosyal uyumlarını etkileyen etmenleri ortaya çıkarmaya odaklanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Bursa ilinde 2011-2012 öğretim yılında yükseköğrenim gören, 221 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunlarını tespit etmek için sosyal uyumlarını etkilediği düşünülen sosyo-demografik veriler, arkadaşlık ilişkileri, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılımları, akademik deneyimlerinden memnuniyetleri gibi durumlarını incelenmektedir. Elde edilen bulgulara göre uluslararası öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun Orta Asya ve Orta Doğu ülkelerinden geldikleri, ebeveynlerinin eğitim seviyelerini yüksek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin tamamına yakınının burs aldıkları, büyük çoğunluğunun yurtlarda barındıkları, kendi istekleri üzere Türkiye’ye geldikleri ve Türkiye’ye neredeyse hepsinin öğrenim görmekten memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer önemli bulgu ise, uluslararası öğrencilerin Türk toplum yapısı ve kültürüne uyum sağlamakta fazla sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’de eğitim gördükleri zaman içerisinde en çok zorluk yaşadıkları konuları ise sırasıyla; yurt yaşantısı, Türkçe konuşma, kültür farklılıkları ve yalnızlık olduğu belirlenmiştir. Öte yandan araştırmada bu öğrencilerin cinsiyet, gelir düzeyleri, arkadaşlık ilişkileri ile sosyal uyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sosyal uyum sağlama becerilerinin daha yüksek olduğu ifade

edilmiştir. Bu öğrencilerin maddi geliri yüksek olanlarının geliri yetersiz kalanlara kıyasla daha fazla sosyo-kültürel ve sportif etkinliklere katıldıkları, arkadaşlık ilişkilerinin iyi olduğu, topluma kolay uyum sağladıkları belirtilmiştir. Bir diğer dikkat çeken husus ise, yabancı uyruklu öğrencilerin, yakın arkadaşlık ilişkisi içerisindeyse arkadaşı olmayanlara göre sosyo-kültürel ve sportif etkinliklere katıldıkları ve sosyal uyum becerilerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Coşkunserçenin (2014), “Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Bir Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi” adlı çalışmasında Erasmus değişim programıyla farklı ülkelerden gelen uluslararası öğrencileri ele almıştır. Araştırma verileri uluslararası 9 öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Eskişehir Anadolu Üniversitesi’nde eğitim gören uluslararası öğrencilerin yaşadığı en büyük uyum sorunun dil yetersizliği nedeniyle iletişim olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akademik personel ile iletişim ve ders seçme sorunu öğrenciler kendi istedikleri dersler yerine, danışmanlarının belirledikleri ve İngilizce eğitim veren akademisyenlerin derslerine yönlendirilmesini sorun olarak ifade etmiştir. Elde edilen bulgulara göre uluslararası öğrenciler, kendi kültürü ile Türk kültürü arasındaki din ve beden dili farklılıklarının olduğu saptanmıştır.

Gözübüyük Tamer (2014) tarafından yürütülen “Yükseköğretimin Küreselleşen Aktörleri: Uluslararası Öğrenciler” başlıklı araştırması, yükseköğretimin küreselleşmesine odaklanarak Türkiye'nin uluslararası öğrenci piyasasındaki yeri, öğrenci deneyimleri ve karşılaştıkları güçlükleri konu edinmiştir. Bu araştırma ile Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde (KTÜ) öğrenim görmekte olan uluslararası öğrencilerin deneyimlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin Türkiye deneyimi; başvuru sürecinden itibaren karşılaştığı sorunlar, Türkiye ve öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin görüş ve beklentileri vs. mercek altına alınmıştır. Öğrencileri anlamaya yönelik saha araştırmasında nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Veriler anket ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma grubunda yer alan gençlerin (121 kişi) %74,4’ünü erkekler, %25,6’sını kadınlar oluşturmaktadır. Gençlerin ana dilleri dışında ileri düzeyde İngilizce, Farsça ve Rusça konuştukları dillerin başında gelmektedir. Çalışma sırasında 8 ülkeden 16 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrencilere göre, başvuru sürecinde yeterli tanıtım ve bilgilendirmenin yapılmayışı program ve üniversite tercihlerinin bilinçli yapılmamasına yol açmaktadır. Bu da üniversite ya da bölüme karşı bir isteksizlik yaratmaktadır. Aynı zamanda bu sorunun çözümündeki bürokrat yolların katı oluşu bir diğer sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar temelde üç düzeyde- başvuru sürecinde, kabul aldıktan sonraki süreçte ve KTÜ’ye kayıt olduktan sonraki- ele alınmıştır. Öğrencilerin başvuru sürecinde karşılaştıkları sorunların başında, sonuçların geç açıklanması ile personelin İngilizce dil becerisine sahip olmayışı, yurt sorunu ve maddi yetersizlikleri görmektedir. Türkiye’de kabul yazısı alındıktan sonra yine ilgili kişilerin İngilizce bilmedikleri ve kendileriyle ilgilenen kimselerin olmadığı şeklindedir. KTÜ’de öğrenimlerine başladıktan sonra karşılaştığı sorunlar arasında ise ilk sırada Türkçe öğrenmenin güçlüğü yer almaktadır. Bunu sırasıyla, derslerin zorluğu, bürokrasinin

yoğunluğu, yurt imkânlarının yetersiz oluşu, öğretim materyallerinin yetersizliği ve son olarak farklı kültüre alışmanın zorluğu izlemektedir.

Güneş (2016) tarafından yazılan “Türkiye’ye Yükseköğrenim İçin Gelen Uluslararası Öğrencilerin İstanbul Algısı” başlıklı yüksek lisans tezi iki ana soru etrafında oluşmaktadır: “Türkiye’ye yükseköğrenim için gelen uluslararası öğrencilerin gelmeden önceki ve geldikten sonraki İstanbul algıları nedir?” ve “Türkiye’ye yükseköğrenim için gelen uluslararası öğrencilerin İstanbul’daki yaşamları ve algılarında hangi ögeler rol almaktadır?”. Bu sorular çerçevesinde bu öğrencilerin İstanbul’daki eğitim algısı, İstanbul’daki kent, kültür ve toplum algısı ve sosyal hayatı ele alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda kartopu tekniği kullanarak İstanbul’da yüksek öğrenim gören 114 uluslararası öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, İstanbul’da eğitim almak için tercih eden uluslararası öğrenciler için İstanbul’un genellikle tek tercih olduğu ya da ilk tercihleri olduğu belirlenmiştir. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu, eğitim açısından beklentilerini karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca uluslararası öğrenciler bir sorunla karşılaştıklarında ilk yardım istedikleri merci hemşerileridir. Bu öğrencilerin karşılaştıkları en büyük sorun eğitimle alakalı Türkçe dil bilgisi konusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler boş zamanlarını ev, yurt ve kampüs dışında, AVM’ler, spor merkezleri, sahiller, kafeler, dini yapılar, tarihi yapılar, turistik yapılarda geçirdikleri ortaya koyulmuştur. Uluslararası öğrencilerin bir kısmı, İstanbul’daki eğitim gördükleri süre boyunca değişim yaşadıklarını belirtmiştir. Bu çalışma sonucunda uluslararası öğrencilerin İstanbul algılarını belirleyen bir diğer unsur, İstanbul’da bulunan ya da daha önce İstanbul’da bulunmuş arkadaş ve akrabaları olduğu tespit edilmiştir.

Heydarov (2019) tarafından yürütülen “Eğitim Turizmi Bağlamında Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Antalya ve Akdeniz Üniversitesine Yönelik Algılarının Tespiti ve Bir Araştırma” adlı çalışma Akdeniz Üniversitesi’nde eğitim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye, Antalya ve Akdeniz Üniversitesi’ne yönelik algılarını ilaveten bu algılarının destinasyon sadakati üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Bu amaç doğrultusunda örnekleme yoluyla 200 öğrenci ile anket yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim deneyimleri üzerinden Akdeniz Üniversitesi’ne ve Antalya’ya yönelik algılarının destinasyon sadakati üzerine etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu algının Akdeniz Üniversitesi için cinsiyete göre farklılık göstermediği fakat Antalya için cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Öte yandan uluslararası öğrencilerin aylık gelir durumlarının, yaşlarının Akdeniz Üniversitesi’ne yönelik algılarını değiştirmediği sonucuna varılmıştır.

Çelik (2019)’in “Yabancı Uyruklu Öğrenciler ile Türk Öğrencilerin Birbirleri Hakkındaki Eğitim Algılarının Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezini yayımlamıştır. Çelik bu tezinde Türk ve uluslararası öğrencilerin birbirlerini nasıl algıladıklarını açıklamayı hedeflemiştir. İki öğrenci grubunun algılarını belirlemek amacıyla 17 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlamıştır. Bu

çalışmanın veri toplama sürecinde 20 Türk ve 20 uluslararası öğrenci ile derinlemesine görüşme uygulanmıştır. Görüşmelerde öğrencilerin niceliksel durumları, eğitim algıları, arkadaşlık algıları ve topluma dair bilgiler edinmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın saha çalışmasından elde edilen veriler ışığında, uluslararası öğrenciler genellikle daha önce Türkiye’de eğitim gören tanıdıklarının tavsiyeleri ile Türkiye’ye geldikleri belirlenmiştir. Ayrıca eğitim için Türkiye’yi tercihlerinde kültür, dil, din açısından yakınlık belirleyici olmuştur. Türkiye’ye daha iyi bir eğitim almak için gelen uluslararası öğrencilerin derslerine daha fazla çalıştığı fakat Türk öğrenciler bu konuda daha rahat davrandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle uluslararası öğrenciler Türk öğrencileri çalışkan olarak tanımlamazken, Türk öğrenciler uluslararası öğrencileri çalışkan bulduklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan her iki öğrenci grubunun Türkiye ile ortaklıklarından dolayı sınıf ortamına uyum sağlamakta sorun yaşamadıkları saptanmıştır. Ayrıca uluslararası öğrenciler Türkçe hazırlık eğitimleri yetersiz olduğu için, dil probleminden dolayı iletişim kurmakta güçlük çektiği, içe kapandığı ve yine bu nedenle diğer yabancı uyruklu öğrenciler ile sosyalleşmeleri daha rahat olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönmez (2019)’in “Uluslararası Siyasal İletişim Faaliyetlerinin Ülkelerin İmaj ve Algıları Üzerindeki Etkisi: Türkiye Bursları ile İstanbul’da Öğrenim Gören Öğrenciler Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada Türkiye’nin siyasal iletişim faaliyetlerinin İstanbul’da eğitim gören Türkiye Burslusu uluslararası öğrencilerin Türkiye algısına etkilerini detaylı olarak ortaya koymak üzere yapmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak İstanbul Üniversitesi’nde eğitim gören 244 Türkiye Burslusu uluslararası öğrenci ile 5’li likert ölçeği kullanılarak hazırlanan, Ülke Kişiliği Ölçeği ve Ülke İmajı Ölçeği’ne bağlı kalınarak anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada ülke imajı ve kişiliği ile eğitim ilişkisi, ülke imajı ve kişiliği ile dil ilişkisi, öğrencilerin uyruğu ve dini inançları ile ülke imajı ve kişiliği arasındaki ilişkiler test edilmiştir. Bu çalışmada eğitim ile ülke imajı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası siyasal iletişim faaliyeti açısından uluslararası eğitim alanını vurgulanmıştır. Ayrıca uluslararası öğrencilerin memleketleri ile, ülke imajının Türk kültürüne aşinalık arasında, dünya görüşleri arasında da bir ilişki var olduğu belirlenmiştir.

Şeker vd. (2020) tarafından yürütülen “İstanbul Üniversitesi Uluslararası Öğrencilerinin Türkiye, İstanbul ve İstanbul Üniversitesi Algıları” adlı çalışma öğrencilerin algılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma verileri İstanbul Üniversitesi’nde okuyan 434 uluslararası öğrenciyle anket uygulamasıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda genel olarak uluslararası öğrencilerin Türkiye ile kurdukları ilişkinin olumlu olduğu, aidiyet ve memnuniyet derecelerinin yüksek olduğu ayrıca, geleceğe yönelik hedeflerinde Türkiye’de çalışmak olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkiye algısında; çoğunluğun (%82,5) tekrarı olsa yine Türkiye’de eğitimi tercih etmek istemesi, yine çoğunluğun (%78,4) Türkiye ile aitlik hissinde olması, yüzde %88,9’unun Türkiye’de mutlu olmaları, başkalarına Türkiye’den olumlu şekilde bahsetmeleri (%89,8), benzer şekilde çoğunluğun (%80,4) üniversite tercihinde Türkiye’yi ilk sırada yazması gibi sonuca ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda uluslararası öğrencilerin güvenli addetmesi (%61,8), İstanbul halkını samimi bulması (%53,9), cana yakın (%56,3) ve yardımsever (%64,3) görmesi şeklinde

ortaya konmuştur. Öte yandan uluslararası öğrencilerin İstanbul algısında ilk akla gelen kelime “boğaz” olmuştur. Son olarak uluslararası öğrencilerin İstanbul Üniversitesi’ne yönelik algıları ölçülmüş olup uluslararası öğrencilerin İstanbul Üniversitesi öğrencisi olmaktan gurur duydukları görülmüştür. Uluslararası öğrencilerin İstanbul Üniversitesi denilince aklına gelen ilk kelime “tarih” olmuştur. Çoğunluğunun (%83,7) kendisini ait hissettiği, çoğunluğunun mensubu olmaktan gurur duyduğu (%88,7), tekrar başlasa yine tercih edeceğini söylediği (%77), dünya çapında gördüğü (%77,4), öğrenci dostu olarak kabul ettiği (%69,5) İstanbul Üniversitesi’nde, uluslararası öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrencilerle daha fazla iletişim kurmak istemeleri (%77,7) sonucuna varılmıştır. Bu veriler ışığında, İstanbul’daki deneyim sürecini sosyo-kültürel, spora yönelik etkinliklerin, tarihi ve dini mekânlar açısından yeterli bulurken, iş imkânlarını yetersiz olduğu söylenmiştir. İstanbul Üniversitesi’ndeki eğitim imkânları yeterli bulunmuş ayrıca tekrar seçme şansları olsa yine İstanbul’u tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

Şeker ve Akman (2016) tarafından yürütülen “Uluslararası Öğrencilerin Psikolojik ve Sosyokültürel Süreçleri” adlı çalışması uluslararası öğrencilerin çeşitli demografik özellikleri ile psikolojik ve sosyokültürel süreçlerinin uyum değişkenleri arasındaki ilişkileri üzerinden ele almıştır. Bu çalışmanın amacı psikolojik, sosyokültürel uyum ve algılanan ayrımcılık değişkenleri arasındaki ilişkileri ortaya koymaya çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda Celal Bayar Üniversitesi’nin altı farklı fakülte ve bölümündeki 28 farklı ülkeden gelen toplam 187 uluslararası öğrencinin sosyokültürel uyumu, sosyokültürel uyum ölçeği ile psikolojik uyum ise, yaşam doyumu ölçeği ile kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik uyum ve sosyokültürel uyum düzeylerinin anlamlı ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Türkiye’de yaşadıkları sorunlara ait frekans analizi sonucuna göre öğrencilerin %34.2’ü ilk sırada barınma sorunu yaşadığı ve %33.2’si ikinci sırada dil sorunu olduğu belirlenmiştir. İlaveten bu öğrenciler Türkiye’ye gelmeden önceki bilgilerini sırasıyla %36,4’ünü Türkiye’deki tanıdıklarından, %34.2’si kendi araştırmalarından, %17.7 si diğer kaynaklardan ve %11.8’i ise kendi ülkesindeki tanıdıklarından edindiğini söylemiştir. Öte yandan, algılanan ayrımcılığın sosyokültürel uyumda yaşanan zorlukla pozitif ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sezgin ve Yolcu (2016) tarafından yürütülen “Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci” adlı çalışma Suriye iç savaşı sonrası göç ile gelen uluslararası öğrencilerinin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreçlerini içinde bulundukları toplumun siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel değişkenlerden ne yönde etkilendiklerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi’nde öğrenimlerini sürdüren 11 Suriyeli öğrenci ile odak grup görüşmeleri ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ekonomik olarak maddi sıkıntı çeken çoğunlukla erkek öğrencilerin yaz döneminde gündelik işlerde çalıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin aileleriyle birlikte çadır kentte kaldıkları erkek öğrencilerden sadece birinin dışında arkadaşlarıyla evde ya da tek başına kaldığı belirlenmiştir. İlaveten, barınmanın Suriyeli öğrencilerin sosyal uyum ve kabul sürecinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu öğrenciler çadır kentlerde ve kamplarda zor şartlar altında kaldıkları için sosyal uyum sürecini de olumsuz etkilediği saptanmıştır.

Aliyev ve Öğülmüş (2016) tarafından yürütülen “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışma, farklı ülkelerden Türkiye’ye eğitim almaya gelen uluslararası öğrencilerin eğitim ortamındaki kültürlenme düzeylerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Bu amaç doğrultusunda Avrupa, Kafkasya ve Ortadoğu kökenli 300 öğrenci ile anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu veriler ışığında kültürlenme ve alt boyutları olan asimilasyon, bütünleşme ve ayrılmanın çeşitli faktörlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin yaş aralığı arttıkça bütünleşme stratejisini benimsedikleri, bu durum Türkiye’de daha fazla kalan öğrencilerin daha çok asimile olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca Türkiye’de uzun süre kalan öğrencilerin yüksek lisans ve doktora eğitimi aldıkları ifade edilmiştir. Kültürlenme stratejilerinden ayrılmanın görüldüğü öğrencilerin, Türkiye’de kendi ülkesinden gelen insanlarla yaşamayı tercih eden öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır.

Zavalsız ve Gündoğ (2017)’ın “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyokültürel Entegrasyonu Karabük Üniversitesi Örneği” adlı çalışması dünyanın farklı ülkelerinden gelen öğrencilerin uyum sağlama sürecin de neler yaşadığı ve bu süreçte karşılaştıkları sorunlar çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmanın verileri, 2016-2017 öğretim yılında Karabük Üniversitesi’nde öğrenim gören 30 uluslararası öğrenci ile görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Bu çalışma eğitim için Karabük Üniversitesi’ne gelen öğrencilerin uyum süreci içinde neler yaşadıklarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca uluslararası öğrencilerin aile hasreti, iletişim, sosyalleşme, barınma, giyim, yemek gibi konularda karşılaştığı sorunları açığa çıkarmaya odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin %73’ü yurttta kalmayı tercih ettiği ancak %47’sinin kalacak yer konusunda sorun yaşadığı ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin çoğu maddi olarak ailesinden destek alırken, %13’ü bu duruma ek olarak burs almakta, %10’u da çalıştığı sonucuna varılmıştır. Öte yandan dil bilmedikleri için uyum sağlama sürecinde sıkıntı çekme oranı %57’dir. Uluslararası öğrenciler arkadaş edinme, kıyafet ve yeme-içme konularında %27’si sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Djamanca (2018), tarafından yürütülen “Uluslararası İşbirliğinde Eğitimin Rolü: Türkiye-Sahraaltı Afrika Örneği” (The Role of Education in International Cooperation: The Case of Turkey and Sub-Saharan Africa) adlı çalışmasında Türkiye Sahraaltı Afrika ilişkilerini ele almış, eğitimin 'araçsal yöntem' olarak diplomatik, politik, ekonomik ve kültürel ilişkileri geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma yumuşak güç, kamu diplomasisi ve değişim diplomasisi kavramları üzerine inşa edilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre iki ülkenin burs programı kapsamında Türkiye’de öğrenim gören Afrikalı öğrenciler işbirliğinin gelişimine, kamu ve özel sektörde de, katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Türkiye, Afrika’yı yakından tanımak, mevcut işbirliğini geliştirmek üzere, değişim diplomasisi ve kamu diplomasisi kullandığı vurgulanmıştır.

Ercan (2019), “Muğla’da Türkiye’de Yükseköğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Uyum” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, 17 farklı uyruktan, 234 uluslararası öğrenciden elde edilen verilerle bazı bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden %70’den fazlasının kendi kültürü ile Türk kültürünü benzer bulduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin çoğu Türkiye’de öğrenim görmekten memnun olduğunu belirtmiştir. Uluslararası öğrencilerin psikolojik uyum sağlayıp sağlamadıkları konusundaki bulgularda, öğrencilerin %60’ dan fazlasının Türkiye’ye alıştığı ve sosyal ilişkilerden memnuniyet duyduğu ve toplumsal alışkanlıklara uyum sağladığını ifade etmiştir.

Topal ve Tauscher (2020) tarafından yürütülen “Uluslararası Öğrencilerin Akademik ve Sosyal Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine İnceleme” adlı araştırma Sakarya’da öğrenim gören uluslararası öğrenci hareketliliği, akademik ve sosyal sorunları anlamak amacıyla yapmıştır. Bu araştırmada veriler yüz yüze anket yapılarak araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırma sonucunda uluslararası öğrencilerin yaşadığı sorunlar arasında oryantasyon eksikliği, iletişim eksikliği, eğitimin kalitesine dair endişe, ekonomik durum ve memleket özlemi çektikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu öğrencilerin %70,9’u Türkiye’de eğitim almayı kıymetli bulması, öğrencilerin Türkiye’de yükseköğretim tercihin bilinçli bir tercih olduğu ortaya çıkarılmıştır. Öte yandan Türkiye’deki yükseköğretimin tercih edilmesini cazip kılan etken; uluslararası öğrencilerin sadece %27,2’si vize ve oturma almada zorluk çekmesi olarak belirtilmiştir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin çoğu ekonomik açıdan sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak bu öğrencilerin yaşadığı ekonomik sorunların sosyalleşmelerinde olumsuz etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak (2020), “Kültürlerarası İletişim Bağlamında Kültürlenme ve Sosyokültürel Adaptasyon: Uluslararası Öğrencilere İlişkin Nicel Bir Araştırma” adlı doktora tezi yayımlamıştır. Koçak bu tezinde Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin sosyokültürel uyumunu kültürleşme ve uyum süreçleri kişilerarası iletişim bağlamında uyum modelleri analiz etmeyi hedeflemiştir. Bu amaç doğrultusunda Erciyes Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi ve Ege Üniversitesi’nde eğitimine devam eden 400 uluslararası öğrenci ile anket çalışması yapılmıştır. Araştırmanın saha çalışmasından elde edilen verilere göre, Türkiye’de sosyokültürel yaşama yönelik uyum düzeylerinin iyi olduğu, bu öğrencilerin kültür farklılıklarını anlamlandırma açısından sorun yaşamadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca kültürleşme, ilgi mutluluk, dâhil olma gibi etkenlerin sosyokültürel uyum arasında pozitif bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Bu öğrencilerin sosyo-kültürel uyumun kolay olması için kültürleşme tutumlarında bütünleşmenin fazla olması gerektiği vurgulanmıştır. Uluslararası öğrencilerin kendi kültürlerini sürdürmek isterken ayrıca Türk kültürünü de sahiplenici bir tutum sergiledikleri ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, kişiler arası iletişimin artması ile sosyokültürel uyum arasında pozitif bir korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır.

Uluslararası literatürde de bu konuda araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların bir kısmı aşağıda özetlenmiştir. Bunlardan ilki Zhou v.d (2008) tarafından yürütülen “Kültürel Şok Teori Modelleri ve Yükseköğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Adaptasyonu” (Theoretical Models of Culture Shock and Adaptation in International Students in Higher Education) çalışma öğrencilerin yaşadığı kültür şoku ve adaptasyonu duyuşsal, davranışsal ve bilişsel yönleri üzerinden açıklamaya çalışmıştır. Bu çalışma yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilere daha önceden araştırılan uyum bileşenlerini pedagojik uyumlarına uyarlamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda uluslararası öğrenci ve öğretmenlerde farkındalık yaratma, destekleme ve rehberlik etme konularında kurum açısından politikaların daha geniş kapsamlı ve kolay erişilebilir olması gerektiği saptanmıştır. Uluslararası öğrencilerin sosyal ağları kullanması psikolojik olarak belirli bir işleve hizmet ettiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin ev sahibi ülke halkıyla iletişiminin artırılması, memleketlerinde kalan tanıdıklarıyla iletişim kolaylığının sağlanması ve kendi kültürlerini muhafaza etmeleri gerektiği tavsiye edilmiştir. Öte yandan akademik başarılarının artırılması için uluslararası öğrencilere danışman öğretmenler rehberliğinde kültür ve sanat alanlarında beceriler kazandırılması önerilmiştir. Aynı zamanda ev sahibi ülkenin vatandaşları olan öğrencilerin sosyal olmayan uluslararası öğrencilerle arkadaşlık kurması, bu öğrencilere sosyal destek verilmesi ve bazı sosyal etkinliklerden yararlandırılmaları tavsiye edilmiştir.

Rienties, Beusaert vd. (2012) tarafından yürütülen “Uluslararası Öğrencilerin Akademik Performansını Anlamak: Etnik Köken, Akademik ve Sosyal Entegrasyonun Rolü” (Understanding Academic Performance of International Students: The Rol of Ethnicity, Academic and Social Integration) adlı çalışma Hollanda’da uluslararası öğrencilerin akademik ve sosyal uyum düzeyleri etnik köken üzerinden akademik performansla ilişkisi ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada verileri Hollanda’nın beş ayrı okulunda toplamda 958 öğrencinin çalışmaya dahil edildiği 288’i Hollandalı ve 670’i uluslararası öğrenci ile anket yapılarak araştırma verileri elde edilmiştir. Öğrencilerin akademik performanslarını belirleyen temel faktörleri tespit etmek için sosyal uyum ve akademik uyum ölçeği tercih edilmiştir. Araştırmada akademik ve sosyal uyum sürecinin ev sahibi öğrencilerden farkı olup olmadığı ve bu farklılıkların akademik performans üzerinde etkisini değerlendirmek için iki öğrenci grubu karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada Batılı öğrencilerin Hollandalı öğrencilere göre kişisel/duygusal uyum haricinde bütün akademik entegrasyon ölçeklerinde daha yüksek puan aldıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca eğitim almak için geldikleri Hollanda’ya Batılı öğrencilerin gayet iyi uyum sağladıkları tespit edilmiştir. Son olarak Hollandalı ve Batılı uluslararası öğrencilerin akademik uyum sürecinin çalışma performansları üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Kritz (2015) tarafından yürütülen “Afrika’da Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Yükseköğretim Kapasitesi” (African International Student Mobility: Country Differences in Numbers and Destination) adlı çalışma, Afrika ülkelerinin neden diğer ülkelere göre daha fazla öğrenci çıkışına sahip olduğunu anlamayı hedeflemiştir. Afrika’da kendi ülkesi dışında eğitim

görmek isteyen öğrenciler %5,8 oranıyla dünyanın en yüksek öğrenci hareketliliği payına ulaşmıştır. Bu durumun önemli nedenlerinden biri son yıllarda üniversite sayısını büyük ölçüde arttırmış ve eğitime önemli yatırımlar yapmış olsalar da Afrika ülkesi yeterli yükseköğrenim kapasitesine sahip olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca yurt dışındaki eğitim kalitesinin daha iyi olduğu algısı Afrikalı aileleri çocuklarını yükseköğrenim için Avrupa'ya Kuzey Amerika'ya veya başka ülkelere göndermeye teşvik etmiştir. Elde edilen verilere göre yükseköğrenim için yurt dışına giden birçok Afrikalı öğrencinin eğitimlerini tamamladıktan sonra Kuzey Amerika ve Avrupa ülkelerinde kalmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Afrika ülkelerinin hem insan sermayesini artırmak hem de beyin göçü kayıplarını azaltmak amacıyla yükseköğretim kapasitesini genişletmeye ve güçlendirmeye odaklanması gerektiği saptanmıştır.

Kanada Uluslararası Eğitim Bürosu (CBIE) (2015) “Entegrasyon Mücadelesi: Uluslararası Öğrencileri Kanadalı Akranlarıyla Buluşturmak” (The Integration Challenge: Connecting International Students with their Canadian Peers) adlı çalışma Kanada’da eğitim gören uluslararası öğrenciler ile Kanadalı öğrenciler arasındaki dostluk oluşumu önündeki engelleri ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Bu çalışmada karma yöntem kullanılarak hem nicel hem de nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Kanada’da 25 üniversite ve 26 yüksekokulda 2.000’den fazla uluslararası öğrenciye anket çalışması uygulanmıştır. Bu çalışmada uluslararası öğrencilerin %56’sı ev sahibi öğrencilerden arkadaşlarının olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin %36,6’sı Kanadalı öğrencileri tanımının zor olduğunu belirtmiştir. Uluslararası öğrencilerin %46’sı mezun olduktan sonra Kanada’da kalmayı düşündüğü sonucuna varılmıştır. İlâveten, 11 farklı ülkeden gelen 8 erkek 8 kadın olmak üzere toplamda 16 uluslararası öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Uluslararası Öğrenci Anketi ve 16 yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmesiyle birlikte analiz edilmiştir. Kanada’daki öğrencilerin üçte birinden fazlasının Kanadalı öğrencileri tanımakta zorluklar yaşadığı ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin %56’sının Kanada’daki öğrencileri, arkadaşları olarak görmediğini belirtmiştir. Kanadalılarla arkadaşlık kurması en düşük olan öğrenci grubunun Orta Doğu ve Kuzey Afrika’dan gelen öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır. Her iki öğrenciden birinin Kanadalılarla üniversite dışında buluşmayı ve görüşmeyi zor bulduğunu ifade etmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nden gelen uluslararası bir öğrencinin arkadaşlarının %84’ünün Kanadalı, %53’ünün ise Avrupa’dan gelen öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucuna rağmen, uluslararası öğrencilerin %82’si Kanada’yı “misafirperver ve hoşgörülü bir toplum” olarak gördüğünü belirtmiştir. Ayrıca %76’sı yakından tanınmaları hâlinde Kanadalıların arkadaş canlısı olduklarını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak ulusal düzeyde yapılan çalışmaların genelde uluslararası öğrencilerin algılarını, uyum süreçlerini, boş zamanlarını nasıl geçirdiklerini, karşılaştıkları problemleri ve bu problemlerin nedenlerini incelediği konulara odaklandığı; uluslararası düzeyde yapılan çalışmaların da uluslararası öğrenci hareketliliğine, deneyimlerine, akademik performanslarına ve adaptasyon konularına odaklandığı görülmektedir. Literatürde daha önce uluslararası öğrenci alanında birçok

Çalışma yapılmış olmasına rağmen ulusal alanda Afrika kökenli öğrencileri odağına alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu kapsamda, KT’de öğrenim gören bu öğrencileri tanımak, sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmak üzere bu araştırma kurgulanmıştır. Türkiye’nin “gönüllü elçileri” olarak adlandırılan bu ğrenci grubunun ve KT’y tercih nedenleri, yaşadığı sorunlar, uyum süreci, beklentileri, hedefleri Türkiye vb. mercek altına alınacaktır. Kısacası bu çalışmada amaç Afrika kökenli öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini sosyolojik olarak incelemektir. Bu alışma literatürde yapılan çalışmalardan farklı olarak saha çalışmasında ilk kez KT’de öğrenim gören Afrikalı ğrencilere odaklanılması çalışmanın özgün yanını oluşturmaktadır. Bu bakımdan böyle si bir buluşma ve paylaşımın ilk defa yapılması hem KT hem de ülke adına hem de uluslararası öğrenciler için olumlu bir kazanım sağlaması amaçlanmıştır. Bundan sonra Afrikalı ğrenciler üzerine yapılacak çalışmalara yol göstereceğinden ilgili literatüre katkı sağlayacaktır. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilerle Afrikalı ğrencilerin Türkiye tercihlerinde belirleyici olan nedenleri tespit ederek, Türkiye’nin daha fazla uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapma konusundaki girişimlerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırma bulguları ilerleyen zamanlarda Afrikalı ğrencilerin akademik ve sosyal yaşam deneyimlerini resmetmesi ve iki kültür arasında gönüllü elçilerimiz olmalarına dikkat çekmesi açısından önem arz etmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Uluslararası Öğrenci

Dünya'nın çeşitli ülkeleri ve uluslararası kuruluşlar “Uluslararası Öğrenci” tanımı farklı açıklamalar gösterebilmektedir. UNESCO’ ya göre “uluslararası öğrenci eğitim amacıyla ulusal ya da bölgesel sınırların dışına çıkan ve uyruğu bulunduğu ülke dışında öğrenci olarak kayıtlı kişidir” (YÖK, 2017: 7). OECD ise “international / mobile students” (uluslararası öğrenciler) eğitim amacıyla başka bir ülkeden gelen öğrencileri ifade ederken, “foreign students” (yabancı uyruklu öğrenciler) o ülkede doğmuş olsa ya da uzun süredir ülke sınırları içerisinde ikamet etse dahi ülke vatandaşı olmayan öğrencileri tanımlamaktadır. OECD tanımına göre uluslararası öğrenci, “vize ya da özel izinler çerçevesinde kendi ülkesi dışında akredite bir kurumda belli bir öğrenim programına katılma hakkı verilen kişidir” (Kalkınma Bakanlığı, 2015: 18). Bu tanıma göre, kaynaklarda geçen “foreign students” ifadesi “yabancı uyruklu öğrenci” olarak kullanılmaktadır. OECD’ye göre yabancı uyruklu öğrenci tanımı işlevsel ve pratik olmasının yanında, öğrenci hareketliliğini belirlemek için uygun değildir çünkü göçmenlerin vatandaşlığa kabulüyle ilgili ulusal politikalar değişiklik gösterdiği için öğrenci hareketliliği ve ikili kıyaslamalarda, yabancı uyruklu öğrenci kavramına dayalı veriler dikkatli yorumlanmalıdır.

Türkiye’de ise mevzuatta geçen ilk uluslararası öğrenci tanımı 30 Nisan 1985 tarihli “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmelikte” ifade edilmektedir. Bu yönetmelığe göre yabancı uyruklu öğrenci “her derece ve daldaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe kurslarına katılan T.C. uyruğunda bulunmayan kişi” olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 1985). Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun’da ise yabancı öğrenci, “kamu kurum ve kuruluşlarınca ülkemizde eğitim görmesi uygun görülenler ile uluslararası anlaşmalar çerçevesinde eğitim amacıyla Türkiye’ye gelen yabancı uyruklu öğrenci” olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 2010). Yabancı Öğrenci Strateji Belgesi’ne göre ise “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmayıp öğrenci vizesi ya da özel izinlerle Türkiye’de her derece ve daldaki bir eğitim-öğretim kurumunda sosyal, kültürel, mesleki gelişim amacıyla kendi hesabına ya da burslu olarak öğrenim gören öğrencidir” tanımına yer vermektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2014). Uluslararası öğrencilerle ilgili yerli ve yabancı tanımlamalar dikkate alındığında “uluslararası öğrenciler” ve “yabancı öğrenciler” olmak üzere iki betimleme kullanılmaktadır. Öğrenciler eğitim aldıkları ülkenin vatandaşı değilse “yabancı öğrenci” olarak sınıflandırılmaktadır. Bu bağlamda

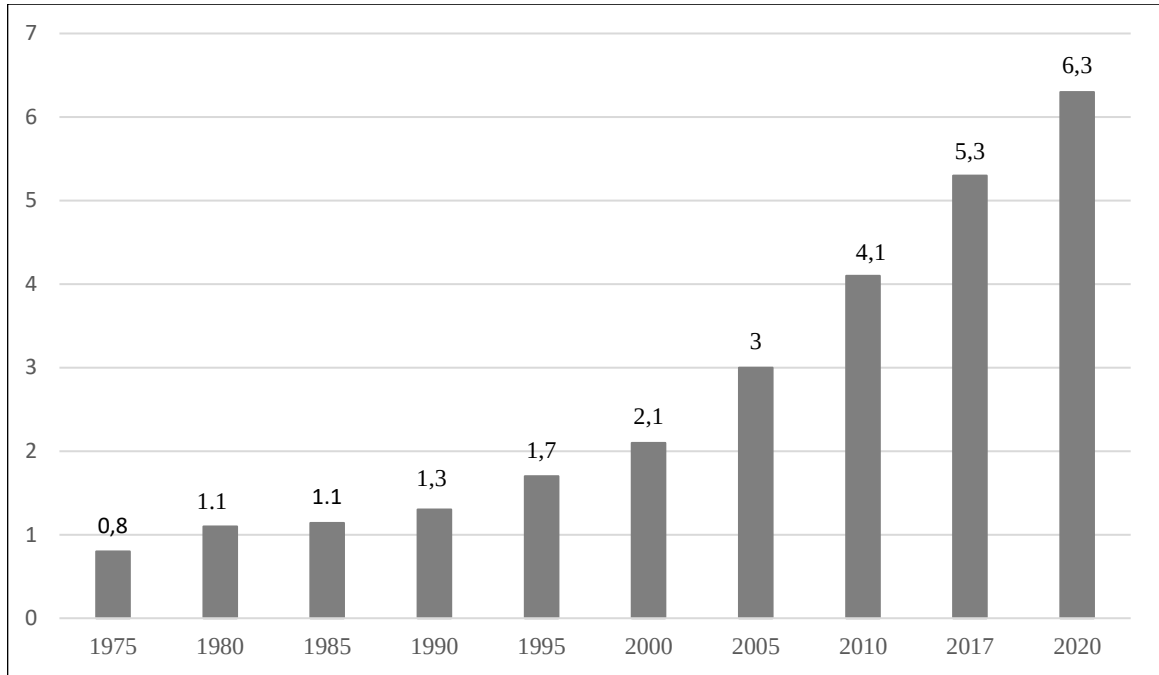
uluslararası öğrenciler eğitim maksadıyla farklı ülkelere seyahat ederek öğrenci hareketliliği söz konusudur.

2.2. Dünyada Uluslararası Öğrenciler

Köklü bir geçmişe sahip üniversite kurumlarının ulus devletlerinin doğuşu ile farklılaşarak “iyi, doğru ve güzeli aramak” ve “insan, toplum ve doğayı anlamak” idealleriyle yer bulduğu geleneksel anlatıdan çıkıp 19. yüzyılda modern halini almış ve günümüz küresel dünyasının bilgi toplumunda çok daha etkin bir konuma sahip olmuştur. Refah devlet anlayışıyla yükseköğretime taleplerin artması, küresel ekonominin bilgi ve iletişim temelli yeni örgütlenme şekli, yükseköğretim dünya üzerinde son elli yılda kapasite artışına sebep olmuştur (Çetinsaya, 2014: 13).

Yükseköğretimin kitleselleşmesi ve evrenselleşmesi açısından değerlendirildiğinde uluslararasılaşma sürecinin en önemli unsurlarından biri, öğrenci hareketliliğidir. Son yıllarda dünya genelinde öğrenci hareketliliğinde ciddi bir artış gözlenmektedir. OECD ve UNESCO istatistikleri incelendiğinde, dünya genelinde küreselleşen dünyada birçok alanda görüldüğü gibi eğitim alanında da hızlı değişimler yaşanmaktadır. Küreselleşme, uluslararası öğrenci hareketliliğinde yaşanan artışın en önemli nedenlerinden biridir. Ekonomik entegrasyon, teknolojik gelişmeler, kültürel değişimler, eğitim sistemlerindeki dönüşümler ve mali destekler gibi faktörler, öğrencilerin farklı ülkelerde eğitim görmelerine olanak sağlamıştır. Bu durum hem bireyler hem de ülkeler için önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu değişimin sonucu yükseköğretimin uluslararası bir boyut kazanması ile birlikte uluslararası öğrenci hareketliliğini de beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda uluslararası öğrenciler, daha iyi eğitim almak amacıyla ülkelerinden ayrılan ve başka bir ülkeye giderek yer değiştiren öğrencilerdir.

Grafik 1: Dünyada Uluslararası Öğrenci Sayılarının Uzun Dönemli Değişimi (1975-2020)



Kaynak: OECD,2011 verilerine ek olarak UNESCO,2020 yılına ait veriler eklenerek güncellenmiştir.

OECD raporlarına göre uluslararası öğrenci sayısı Grafik 1'e göre 1975 yılından itibaren genel bir artış eğilimindedir. Dünyada uluslararası öğrenci sayısı, UNESCO 2020 son güncel verilerine göre ise 6,3 milyona ulaşmıştır. Kendi ülkesi dışında yükseköğretim için eğitime giden uluslararası öğrenci sayıları dört kattan fazla artmış, 4 milyonu geçmiştir. Dünyada 1975'te bir milyonun altında olan uluslararası öğrenci sayısı, 1985'te 1,14 milyona, 2005'te ise 3,0 milyona ulaşmıştır. 2010'da bu sayı 4,1 milyona yükselmiştir. Yükseköğretim uzmanlarının göre bu artış devam ederek "1975 yılında sadece 0,8 milyon olan uluslararası öğrenci sayısı sekiz katından daha da fazla katlanarak 2025'te bu sayının 8 milyona ulaşacağı öngörülmektedir" (OECD 2009; EAIE, 2010). Grafik 1'deki kronoloji izlendiğinde uluslararası öğrenci sayısındaki artış küreselleşmenin hızlanmasının etkisi açıkça gözlemlenebilmektedir. Bu durum, küreselleşmenin etkileriyle birlikte eğitimde yaşanan dönüşümleri ve uluslararası öğrenci hareketliliğinin önemini vurgulamaktadır.

2.2.1. Türkiye'de Uluslararası Öğrenciler

Küreselleşmenin her alanda getirdiği değişim ve Batı-dışı modernliklerin hâkim olduğu günümüz dünyasında Türkiye kültürel, toplumsal, siyasi, ekonomik, demografik ve stratejik zenginliklerin katkısıyla yükseköğretim alanında gelişmektedir. Son 30 yıllık gelişimine bakıldığında Türkiye yükseköğrenim sisteminin olağanüstü büyüme ve değişim yaşamıştır. 1982 yılında 27 olan üniversite sayısı 2014 yılında 176'a, yaklaşık 282.000 olan öğrenci sayısı 5,5

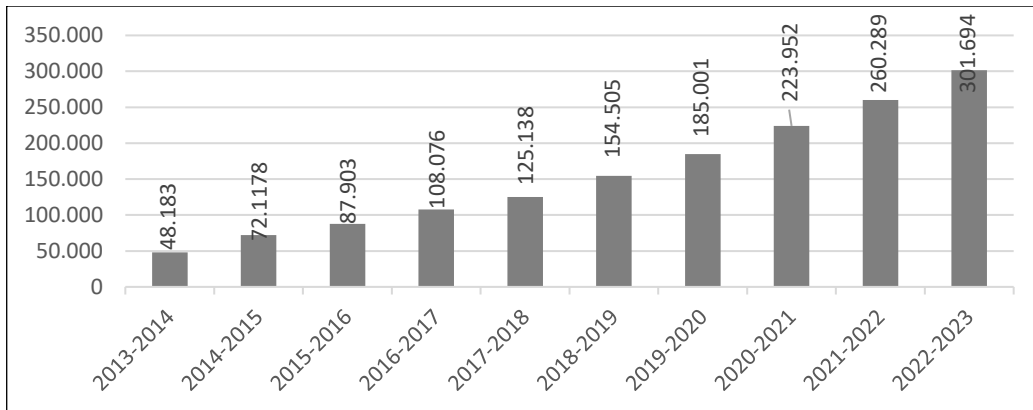
milyona, 22 bine yakın öğretim elemanı sayısı 140 bine ulaşmıştır (Çetinsaya, 2014: 13-14). Yükseköğretimde, niteliksel ve niceliksel görülen büyüme uluslararası eğitim hizmeti ve uluslararası öğrenci hareketliliği ile ilişki içerisinde. Uluslararası öğrenci sayılarındaki artış ise Türkiye'nin izlediği politika ile alakalıdır. "Uluslararası öğrenci konusu Türkiye'de 90'lı yılların başından itibaren bir politika alanı olarak ele alınmaya başlanmıştır. Bu durumun bir yansıması olarak, eğitim alanında ortaya çıkan en önemli proje, Büyük Öğrenci Projesi (BÖP)'dir" (Levent ve Karaevli, 2013: 107). Türkiye, Sovyetler Birliği'nin dağılmasının ardından diğer ülkelerle ilişkilerini geliştirmek için dış politika stratejileri geliştirmiştir. Bu dönemde eğitim, geliştirilen en önemli dış politika stratejilerinden biri olmuştur (Kavak ve Başkan, 2001). "Bu girişimlerin ana hedefi, Türkiye'nin Türk Dünyası ile olan ilişkilerini yeniden canlandırmak ve ilişkileri, süreklilik sağlayacak bir zemine oturtmaktır" (Kavak ve Başkan, 2001: 92).

Büyük Öğrenci Projesi 1993-1994 yıllarından itibaren eğitim-öğretim döneminde uluslararası öğrenci sayısının artmasını sağlamıştır. "Proje 1992-1993 öğretim yılında 10.000 bin öğrenci yararlanmıştır. Başlangıç aşamasında 5 Türki Cumhuriyet ile sınırlı iken izleyen yıllarda diğer Türk ve Akraba topluluklarına da yaygınlaştırılmıştır" (Kavak ve Başkan, 2001). BÖP'ün devamı niteliğinde olan *Türkiye Bursları* günümüzde de popülerliğini devam ettirmektedir.

Türkiye Burslarının amacı, Türkiye'nin uluslararası alanda geliştirdiği kültürel, siyasal ve ekonomik ilişkilerin uluslararası öğrenciler tarafından tesis edilecek bağlar ile güçlendirilmesi, ülkemizin kültür ve medeniyeti ile yükseköğretim alanında sağladığı birikimin küresel düzeyde paylaşımının sağlanması, yükseköğretim kurumlarımızın uluslararasılaşmasına nitelikli uluslararası öğrencilerle katkı sunulmasıdır (Türkiye Bursları Yönetmeliği, 2014).

Her yıl yüz binlerce öğrenci bu fırsattan faydalanarak Türkiye'de eğitim görmektedir. Burs kazanamayan öğrencilerde kendi imkanları ya da farklı kurumlardan aldıkları burslarla Türkiye'ye eğitim görmek için gelmektedir.

Grafik 2: 2013-2023 Yılları Arasında Türkiye Uluslararası Öğrenci Sayısı

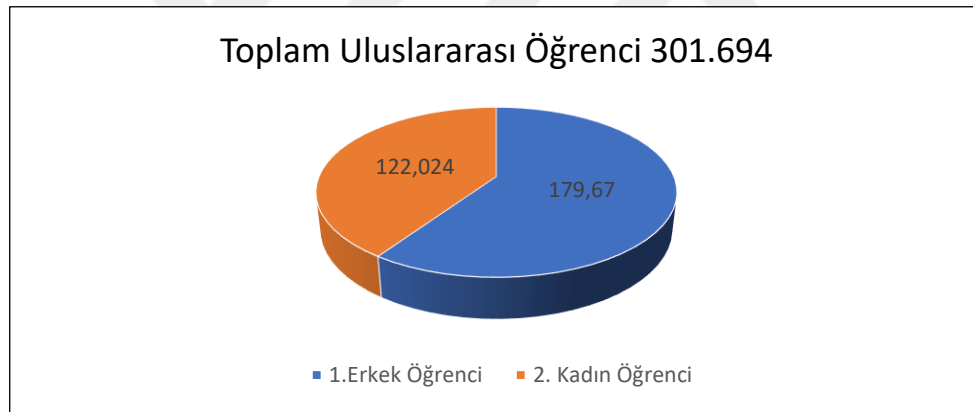


Kaynak: 2013-2023 ÖSYM İstatistiklerinden derlenmiştir.

Grafik 2'e göre Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısı 2013 yılında 48.183 iken 2023 yılında 301.694'e ulaşarak yaklaşık altı katına çıkmıştır. Bu artış, yüzde olarak ifade edildiğinde %526,14'lük devasa bir büyümeyi ifade etmektedir. Ortalama olarak her yıl %19,53'lük bir artış yaşandığı görülmektedir. Ancak son yıllarda bu artış hızının yavaşladığı belirtilmektedir. Son yıllarda uluslararası öğrenci sayısındaki artış hızı yavaşlasa da, uluslararası öğrenci hareketliliği desteklenmeye devam edilmektedir. Bu kapsamda, her yıl birçok öğrenciye burs imkanı sunulmaktadır.

Türkiye Bursları, uluslararası öğrencilere sadece maddi destek sağlamakla kalmaz, aynı zamanda üniversite yerleştirmesi, dil eğitimi, barınma, sağlık sigortası ve seyahat masrafları gibi kapsamlı bir hizmet sunar. Aylık burs imkânı ile öğrenciler, eğitim hayatlarına kesintisiz devam edebilirler. 2024 yılı itibarıyla Türkiye Bursları, lisans düzeyinde 3.500 TL; yüksek lisans düzeyinde 5.000 TL; doktora düzeyinde ise 6.500 TL aylık burs vermektedir. (URL-<https://www.turkiyeburslari.gov.tr/nedenturkiyeburslari>)

Grafik 3: 2022-2023 Öğretim Yılı Uluslararası Öğrenci Sayısı



Kaynak: YÖK 2022-2023 öğretim yılı Yükseköğretim istatistiklerinden derlenmiştir.

YÖK'ün güncel verilerine göre Türkiye'de toplam 6.950.142 yükseköğretim öğrencisi bulunmaktadır. Bu oldukça büyük bir öğrenci popülasyonu, ülkemizin eğitim alanındaki potansiyelini göstermektedir. Toplam öğrencilerin sadece % 4,34'ü uluslararası öğrencidir. Bu oran, Türkiye'nin uluslararası öğrenci çekme potansiyelinin henüz tam olarak kullanılmadığını düşündürmektedir. Uluslararası öğrenciler arasında erkeklerin (%59.6) kadınlara (%40.4) oranla daha fazla olması dikkat çekmektedir. Bu durum, farklı disiplinlere olan ilgi ve kültürel faktörler gibi çeşitli nedenlerle açıklanabilir.

Bu öğrencilerden 2022-2023 öğretim yılında yeni kayıt yaptıranlara bakıldığında (Tablo 1) 2022-2023 öğretim yılında Türkiye'ye kayıt yaptıran uluslararası öğrenci sayısı önemli bir artış

göstererek 103.498'e ulaşmıştır. Bu artış, önceki yıla göre yüzde 21,28 oranında gerçekleşmiştir. Ayrıca, kadın öğrenci sayısının 44.869, erkek öğrenci sayısının ise 58.629 olduğu görülmektedir.

Tablo 1: 2022-2023 Öğretim yılında Yeni Kayıt Yaptıran Uluslararası Öğrenci Sayısı

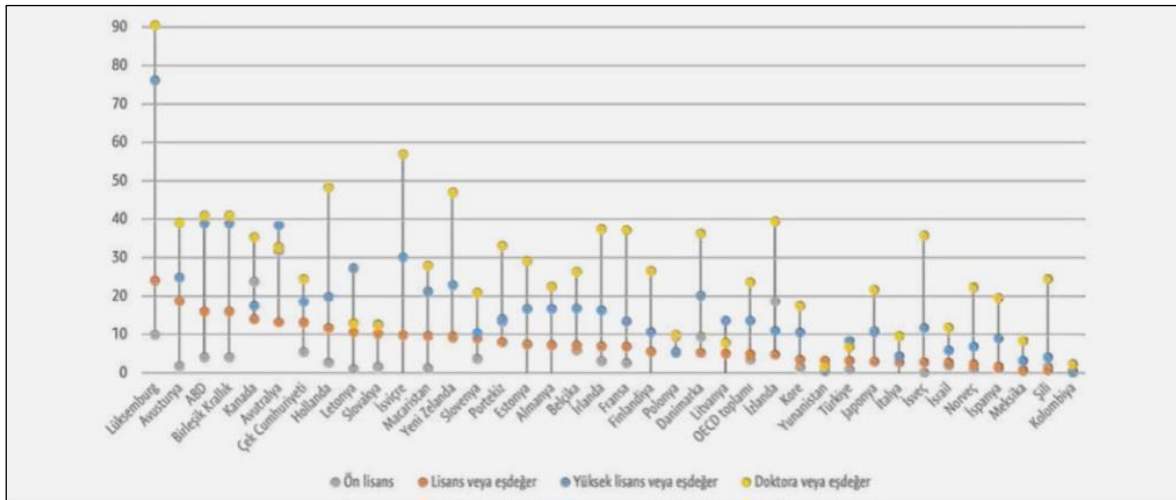
Kadın	Erkek	Toplam	Artış
44,869	58,629	103,498	21,28%

Kaynak: YÖK 2022-2023 öğretim yılı Yükseköğretim istatistiklerinden derlenmiştir.

Tablo-1'e göre, geçen yıla göre Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenci sayısındaki bu keskin artış, ülkemizin yükseköğretim alanında uluslararası arenada daha fazla tanınır hale geldiğini ve çekiciliğini artırdığını göstermektedir. Erkek öğrenci sayısının kadın öğrenci sayısından daha fazla olması, genel bir eğilimi yansıtmaktadır. Ancak bu farkın nedenleri daha detaylı araştırmalarla ortaya konulabilir. Bu veriler, Türkiye'nin yükseköğretimde uluslararasılaşma hedeflerine ulaşma yolunda önemli bir adım attığını göstermektedir.

Uluslararası veya yabancı uyruklu öğrencilerin oranı lisansüstü programlarda lisans ve ön lisans programlarına göre daha yüksek olmaktadır. Grafik-4'de sunulan veri, OECD ülkelerinde ve Türkiye'de farklı eğitim düzeylerindeki uluslararası öğrenci oranlarını karşılaştırarak önemli bir tablo ortaya koymaktadır.

Grafik 4: Ülkelere ve Program Derecesine Göre Yükseköğretime Kayıtlı Tüm Öğrenciler İçindeki Uluslararası/Yabancı Öğrenci Oranı (%)



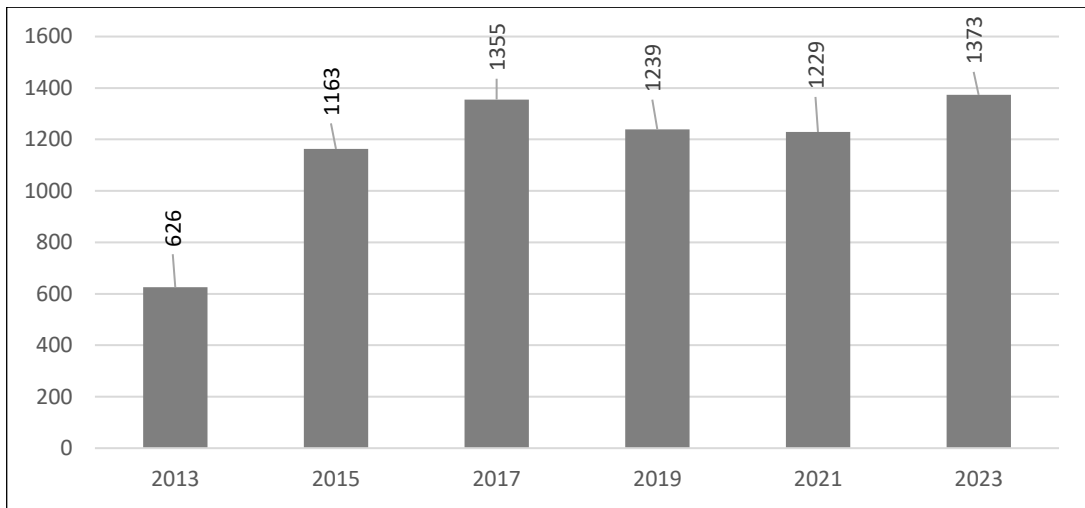
Kaynak: OECD Education Bir Bakışta Eğitim 2023, Grafik B6.2'den alınmıştır (Ülkeler lisans veya eşdeğer programlarda kayıtlı olan uluslararası öğrenci oranları gittikçe azalan sırada sunulmuştur).

OECD ülkeleri genelinde uluslararası veya yabancı uyruklu öğrenci oranı ön lisans programlarında %3,4, lisans programlarında %4,9, yüksek lisans programlarında %13,6, doktora programlarında ise %23,6'dır. Türkiye'de ise uluslararası veya yabancı uyruklu öğrenci oranı ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programları için sırasıyla %0,9, %3,2, %8,4 ve %6,7'dir (OECD, 2023). Bu tabloyu yorumlarken dikkat çeken başlıca noktalar şunlardır: Genel olarak, OECD ülkelerinde uluslararası öğrenci oranları, Türkiye'ye kıyasla tüm eğitim düzeylerinde daha yüksektir. Bu durum, OECD ülkelerinin eğitim sistemlerinin uluslararası öğrenciler için daha cazip olduğunu göstermektedir. Önlisans ve lisans düzeylerindeki fark, yüksek lisans ve doktora düzeylerine göre daha belirgindir. Bu durum, yüksek lisans ve doktora eğitimi için Türkiye'nin de uluslararası öğrenciler tarafından tercih edilmeye başlandığını göstermektedir. Türkiye'deki uluslararası öğrenci oranları, özellikle önlisans ve lisans düzeylerinde, OECD ortalamasının altında kalmaktadır. Bu durum, Türkiye'nin uluslararası öğrenci çekme potansiyelinin henüz tam olarak kullanılmadığını göstermektedir.

2.2.1.1. Karadeniz Teknik Üniversitesinde Uluslararası Öğrenciler

Köklü bir geçmişe dayanan Karadeniz Teknik Üniversitesi, farklı dönemlerde birçok uluslararası öğrenciyi bünyesine barındıran bir üniversite olmuştur. Türkiye'de uluslararası öğrenci sayısındaki artışa bağlı olarak Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde de uluslararası öğrenci sayısında artış yaşanmıştır.

Grafik 5: Yıllara göre KTÜ'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrenci Sayısı



Kaynak: 2013-2023 YÖK İstatistiklerinden derlenmiştir.

KTÜ'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sayısını kesin rakamlarla ifade edecek olursak (Grafik 5) 2013 yılında 626 iken, 2015 yılında 1163, 2017 yılında 1355, 2019 yılında 1239, 2021 yılında 1229, 2023 yılında ise diğer yıllara kıyasla daha da artıp 1373'e yükselmiştir. YÖK'ün 2019-

2021 verileri incelendiğinde, KTÜ'deki uluslararası öğrenci sayısında düşüş olduğu görülmektedir. 2019/20 yılında uluslararası öğrencilerin sayısı 1239'a düşmüştür.

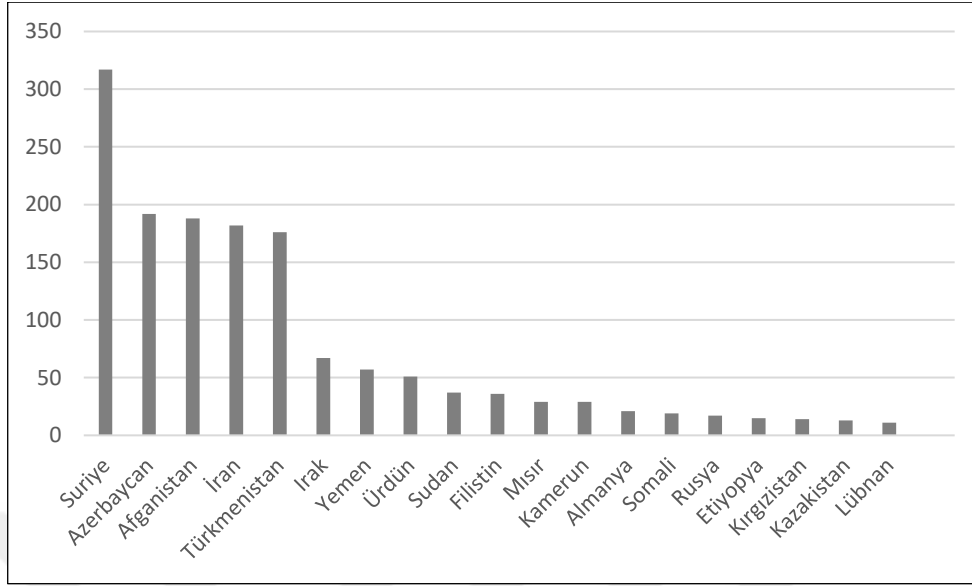
Tablo 2: Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Uyruklarına Göre Sayısı

Bölge Bazında Ülkeler	Ülkeler	Öğrenci Sayısı	Ülke Sayısı
Balkan Ülkeleri	Bulgaristan, Arnavutluk, Bosna Hersek, Yunanistan	17	4
Kafkasya Ülkeleri	Azerbaycan, Gürcistan,	199	2
Ortadoğu ve Kuzey Afrika Ülkeleri	Birleşik Arap Emirliği, Filistin, Lübnan, Suriye, Ürdün, Yemen, Cezayir, Fas, Irak, Libya, Mısır, Moritanya, Sudan Cumhuriyeti, Suudi Arabistan, Tunus, İran	828	16
Sahraaltı Afrika Ülkeleri	Somali, Kenya, Eritre, Cibuti, Togo, Kongo, Malawi, Tanzania, Demokratik Kongo, Güney Afrika Cumhuriyeti, Komorlar Birliği, Zambiya, Ekvator Ginesi, Kenya	51	14
Batı Afrika Ülkeleri	Burkina Faso, Fildişi Sahili Cumhuriyeti, Gana, Gambia, Gine, Gine-Bissau Cumhuriyeti, Nijer, Nijerya, Liberya, Togo	23	10
Orta Afrika Ülkeleri	Kamerun, Orta Afrika Cumhuriyeti, Ruanda, Çad, Ekvator Ginesi	42	5
Doğu Afrika Ülkeleri	Madagaskar, Mauritius Cumhuriyeti, Comoros, Etiyopya,	19	4
Orta Asya Ülkeleri	Afganistan, Kazakistan, Özbekistan, Kırgızistan, Türkmenistan, Tacikistan	400	6
Güney Asya Ülkeleri	Bangladeş, Pakistan, Filipinler, Tayland, Endonezya, Myanmar, Sri Lanka, Hindistan	35	8
Doğu Asya Ülkeleri	Çin, Moğolistan, Tayvan	16	3
Avrupa Ülkeleri	Avusturya, Almanya, Belarus, Bosna-Hersek, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Fransa, Hollanda, İsviçre, İngiltere, İspanya, Macaristan, Moldova, Ukrayna, Portekiz,	59	15
Güney Amerika Ülkeleri	Bolivya, Kolombiya, Peru	3	3
Diğer Ülkeler	Avustralya, ABD, ABD Küçük Dış Adaları, Rusya, Küba	21	5

Kaynak: KTÜ Sayılarla 2023-2024 eğitim-öğretim yılına ait sayısal verilerinden derlenmiştir.

Tablo 2'de görüldüğü üzere, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibarıyla KTÜ'de 95 ülkeden 1373 uluslararası öğrenci kayıtlıdır. Bunun %63,9'unu erkekler oluştururken %36,5'ini kadınlar oluşturmaktadır. KTÜ'de uluslararası öğrenci sayısı bölgelere göre değişiklik göstermektedir. Bölgelere göre uluslararası öğrenci sayısı, Ortadoğu ve Kuzey Afrika ülkeleri 828 iken, Orta Asya ülkeleri 400, Doğu Afrika ülkeleri 19, Güney Amerika ülkeleri 3'tür.

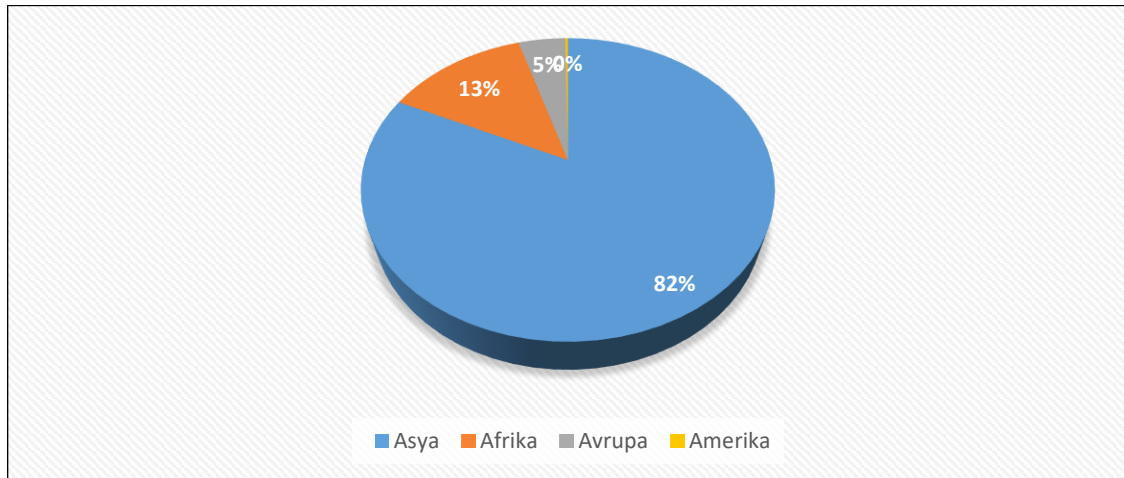
Grafik 6: 2023 yılı itibariyle KTÜ’de Uluslararası Öğrencilerin İlk 20 Ülke Bazında Dağılımı



Kaynak: KTÜ Öğrenci İşleri 2023-2024 eğitim öğretim yılına ait sayısal verilerden derlenmiştir.

Grafik 6’da görüldüğü üzere, KTÜ’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin geldikleri ülkelere göre ilk yirmi ülkenin dağılımları görülmektedir. Buna göre, toplam rakam içinde Suriye’den gelen öğrenciler %27,4 oranı en kalabalık olanıdır. Suriye’yi sırasıyla Azerbaycan (%15,1), Afganistan (%14,6), İran (%14,1), Türkmenistan (%13,5), Irak (%4,7), Yemen (%4,03), Sudan (%3,5), Filistin (%2,5), Mısır ve Kamerun (%2,1) gelen öğrenciler takip etmektedir.

Grafik 7: KTÜ’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerinin Vatandaşları Oldukları Ülkelere Göre Bölgesel Dağılımı



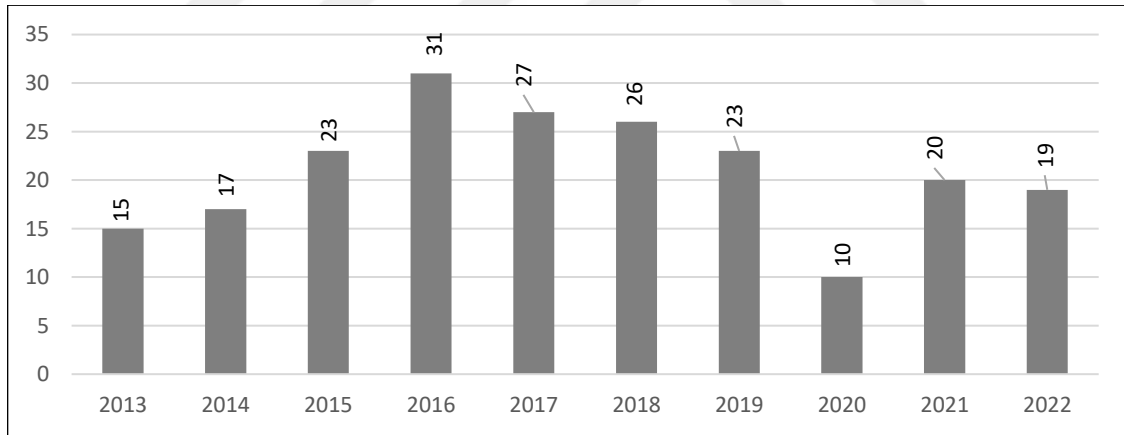
Kaynak: 2023-2024 KTÜ Sayılarla İstatistiklerinden derlenmiştir.

Grafik 7’de görüldüğü üzere, 2023-2024 döneminde Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde yükseköğretim programlarında kayıtlı olan uluslararası öğrenci sayısı 1737’dir. Afrika’dan gelen öğrenci sayısı ise 230’dur. Coğrafi bölge açısından uluslararası öğrencilerin dağılımı dikkate alındığında, Asya ülkeleri yükseköğrenim kurumlarının öğrencilerin %82’sine ev sahipliği yaptığı görülmektedir. Bunu, %13 ile Afrika ülkeleri takip etmektedir. Tüm uluslararası öğrencilerin ise %5’ini Avrupa ülkeleri oluşturmaktadır. En düşük paya sahip olan Amerika’dan gelen uluslararası öğrenci sayısı ise 4’dür.

2.2.1.2. Karadeniz Teknik Üniversitesinde Afrikalı Öğrenciler

Karadeniz Teknik Üniversitesi dünyanın dört bir tarafından gelen Afrika kökenli öğrencilere ev sahipliği yapmaktadır. 2023-2024 akademik yılında 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibari ile KTÜ’de 93 ülkeden öğrenci sayısı 1574 öğrenci kayıtlıdır. Toplam rakam içerisinde Afrika’dan gelen öğrenciler 252’dir. Türkiye burslarıyla KTÜ’de öğrenim gören Afrika’nın 13 ülkesinden gelen öğrenci sayısı ise 19’dur. Grafik 8’e göre yıllar itibariyle uluslararası öğrenci sayısındaki artışa bağlı olarak KTÜ’de Türkiye Burslarıyla okuyan Afrikalı öğrenci sayısında bir artış yaşanmıştır.

Grafik 8: Yıllara göre KTÜ’de Türkiye Burslarıyla Öğrenim Gören Afrikalı Öğrenci Sayısı



Kaynak: KTÜ Öğrenci İşleri 2013-2023 eğitim öğretim yılına ait sayısal verilerden derlenmiştir.

Grafik 8’ de görüldüğü üzere, KTÜ’de Türkiye burslarıyla öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin sayısı 2013 yılında 15 iken, 2014 yılında 17, 2015 yılında 23, 2016 yılında 31, 2017 yılında 27, 2018 yılında 26, 2019 yılında 23, 2020 yılında 10, 2021 yılında 20, 2022 yılında ise 19’dur. 2020 yılında Covid-19 etkisiyle diğer yıllara kıyasla daha da azalıp 10’e düşmüştür. KTÜ Öğrenci İşleri 2013-2023 verileri incelendiğinde, KTÜ’deki Afrikalı öğrenci sayısında düşüş olduğu görülmektedir. 2022 yılında Afrikalı öğrenci sayısı 19’a düşmüştür.

Tablo 3: Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde Okuyan Türkiye Burslusu Yabancı Öğrencilerin Uyruklarına Göre Sayısı

Bölge Bazında Ülkeler	Ülkeler	Öğrenci Sayısı	Ülke Sayısı
Kuzey Afrika Ülkeleri	Cezayir, Mısır, Tunus, Irak, Sudan, İran, Libya	7	7
Sahraaltı Afrika Ülkeleri	Angola, Demokratik Kongo, Komar, Zambiya, Zimbabwe	2	5
Batı Afrika Ülkeleri	Burkina Faso, Çad, Fildişi Sahili, Gana, Gine, Gine-Bissau, Nijer, Nijerya, Senegal	3	9
Orta Afrika Ülkeleri	Kamerun, Orta Afrika Cumhuriyeti, Ekvator Ginesi, Gabon, Kongo, Demokratik Kongo, Ruanda, Çad	2	8
Doğu Afrika Ülkeleri	Burundi, Cibuti, Eritre, Etiyopya, Kenya, Ruanda, Güney Sudan, Malavi, Somali, Tanzanya, Uganda	6	11

Kaynak: Karadeniz Teknik Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 23.05.2022 eğitim-öğretim yılına ait uyruga göre aktif öğrenci sayısal verilerinden derlenmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibarıyla KTÜ'de 40 ülkeden 20 Türkiye burslusu Afrikalı öğrenci kayıtlıdır. KTÜ'de Afrikalı öğrenci sayısı bölgelere göre değişiklik göstermektedir. Bölgelere göre Afrikalı öğrenci sayısı, Kuzey Afrika ülkeleri 7 iken, Sahraaltı Afrika ülkeleri 2, Batı Afrika ülkeleri 3, Orta Afrika ülkeleri 2, Doğu Afrika ise ülkeleri 6'dır.

2.3. Kültürlerarası İletişim

"Her bir toplum, farklı farklı değerleri, eğilimleri ve kişilikleri getirir."
(Aristoteles)

Uluslararası öğrenciler, kendi ülkelerinin dışında eğitim amaçlı gittikleri farklı ülkelere ulaştıkları andan itibaren farklı bir kültür dünyası ile karşılaşabilmekte ve bu süreç yaşamlarının her alanını etkilemektedir. Kimi zaman benimsedikleri kültüre yakın, kimi zaman ise tamamen farklı bir yaşam tarzına, yeme alışkanlıklarına, giyim tarzına ve eğlence şekline alışık olmadıkları bir kültüre uyum sağlama sürecinde zorluklarla karşılaşır. Yeni tanıştıkları dünyada toplumsallaşma sürecini deneyimlemeleri gerekmektedir. Bu nedenle, toplumsallaşma sürecini daha kolay ve başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için desteklenmeleri önemlidir. Bu desteğin en temel yönü ise gittikleri ülkede iletişim kurmalarını sağlamaktır. Güvenç'e göre iletişim, "aslında hiçbir şeyin ötekine bağlı olmadığı, insanların dil aracılığıyla her şeyi birbirine bağladığı" bir süreçtir (2004: 47). Bu da demektir ki, her şey insanla ilgilidir. İnsanlar arasında iletişim kurmanın en önemli aracı dildir. Dil, "toplumu bir arada tutan bir harç; kültürü taşıyan ortak bir hazine; toplumu yansıtan bir ayna; bireyler, gruplar ve topluluklar arasındaki ilişkileri düzenleyen bir hakem, hâkim veya hekim" olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 2004: 47-48). Diller, kendine özgü bir kültüre sahip toplum üyeleri tarafından kullanılır. Konuşanın sınıfı, cinsiyeti ve statüsü gibi sosyal değişkenler dil kullanımını

etkiler. “İnsanların kullandıkları herhangi bir dil (İngilizce, Çince, Swahili dili) bilgi iletiminin ve ötekilerle kültürel ve bireysel deneyimin paylaşımının bir vasıtasıdır” (Haviland, 2002: 133- 135). Bu bağlam da dil farklı etnik kökene mensup insanlarla deneyim elde etmenin en temel aracıdır.

İletişim yaşamın her alanında bulunmaktadır. İletişimin başlaması için bireylerin birbirlerinin farkında olması gerekmektedir. İletişim bilinci gelişmiş bir insan her şeyin farkındadır. İletişim süreci literatüre bakıldığında kültürlerarası iletişim kavramıyla ifade edilmektedir. ‘Kültür’ ve ‘iletişim’ gibi iki köklü bileşeni içeren kültürlerarası iletişim ise kısaca, “Farklı kültürlerden insanların bir araya gelmesi ile ortaya çıkan iletişimi ifade etmektedir” (Gudykunst, 2003: 163). Kültürlerarası iletişim bireyler arası sürekli çatışma ve uzlaşmayı içeren bir tartışma süreci olması nedeniyle karmaşık bir durumdur (Askeri, 2018: 15). Kültürlerarası iletişim de “farklı kültürlerle mensup insanlar arasında etkileşim ve anlam aktarımları, yabancıların algılanması, açıklanması ve kültürel farklılıkların gözetilmesi gibi konuları inceleyen disiplinlerarası bir bilim dalı” olarak ifade edildi (Roth, 1996’ dan aktaran: Kartarı, 2006:23). Akademik yazındaki diğer tanımlarda olduğu gibi en temelde farklı kültürler arasında geçen iletişim sürecini açıklayan kültürlerarası iletişim; her toplumun kendine has özelliklerine odaklanarak belirli bir bilinç düzeyinde, farklı olanı doğru anlamaya ve farklı olanla istenen seviyede etkileşim kurmaya dayanan akademik bir disiplindir (Okmeydan, 2019: 95). Uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel, ekonomik, eğitim geçmişleri ve deneyimleri arasındaki farklılıklar, kültürlerarası iletişimde anlaşılma veya yanlış anlaşılma ya da yanlış anlama/yorumlama gibi sorunları ortaya çıkarmakta bundan dolayı karşılıklı olarak ön yargıların oluşmasına, küsen, gücenen ve ayrılmayla sonuçlanabilecek “iletişim kazalarına” neden olabilmektedir (Cüceloğlu, 2000: 17). Bu bağlamda akademik ve sosyal yaşamlarında aktif olabilmeleri için sorunu azaltma noktasında iletişim sürecinin incelenmesi önemlidir.

Öte yandan kültürlerarası etkileşim günümüzde günden güne artmaya başlaması nedeniyle üzerinde durulması gereken bir diğer kavram kültürlerarası öğrenmedir. “Kültürlerarası öğrenme farklı kültürlerin etkileşimi ile bağlantılı bilgi, tutum ve davranışların öğrenilmesine yönelik bireysel bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Eğitim Kılavuzu, 2000: 17). Aynı ülke içerisinde farklı veya benzer dil, din, gelenek ve göreneklere mensup bireylerin iletişimini ifade etmektedir. Bu bağlamda Afrikalı öğrencilerin kültürlerarası öğrenme sürecinde farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurabilme becerisi kazanabilmektedir. Aynı zamanda kendi kültürü ile farklı kültürler arasında bir bağ geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla, kültürlerarası öğrenmenin gerçekleştiği süreçte farklı kültürlerden gelen Afrikalı öğrencilerin geçirdiği kültürleşme süreci önem kazanmaktadır. Güvenç, kültürleşmeyi şu şekilde tanımlamıştır:

Aynı ölçüde ya da ayrı toplumlarda, birbirinden az çok farklı görünen değişik kültürlerle yetişmiş, eğitilmiş birey ve grupların birbiriyle kültürel etkileşime girmesi, belli bir kültür alışverişi sonunda, karşılıklı olarak birbirinden etkilenip değişikliğe uğrayıp, çoğu zaman, üçüncü ve yepyeni bir kültür bileşiminin ortaya çıkması (1984: 329).

Güvenç, kültürleşme sürecinde en az iki kültürün olması gerektiğini ve etkileşim sonucunda değişime uğrayarak ortaya yeni bir kültür sentezlerinin ortaya çıktığını belirtir. Bu bağlamda kültürleşme süreci, uluslararası öğrencilerin sosyal ve akademik yaşama uyum sağlaması açısından gereklidir. Kültürleşme sürecine ilaveten üzerinde durulması gereken bir diğer kavram kültürlenmedir.

Kültürleme, insanoğlunun çocuk veya ergin olarak kendi kültüründe etkinlik kazanması ve eğitim süreci sırasında karşılaştığı bilinçli ve bilinç-dışı şartlandırmalar' olarak tanımlanmaktadır. [...] kavram sosyologların ve sosyal bilimcilerin kullandığı sosyalizasyon (toplumsallaştırma)dan daha geniş kapsamlıdır. 'Sosyalizasyon' yalnızca topluma uyum sağlayan bir süreç olduğu halde, kültürleme öteki bütün şartlandırmaları da içine almaktadır. Öte yandan kültürleme, eğitim kavramından da daha geniş kapsamlıdır. Çünkü eğitim, kültürlemenin bilinçli, erekli ve istendik şartlandırmalarını içermektedir (Güvenç, 1979: 132-134).

Kültürlenme, içinde bulunduğu süreçte devam eden bir ilişki ağını kapsamaktadır. Bu bağlamda kişinin içine doğduğu toplumdaki uzakta yeni bir kültürle tanışma sonucunda kültür şoku gerçekleşmektedir. Kültür şoku kavramı ise;

Bir kültüre mensup bireylerin, tanımadıkları ya da daha önce içinde yaşamadıkları farklı bir toplumsal çevreye girdikleri zaman, o çevreye ait kültür öğeleri karşısında uyum yapmakta zorlanmaları sonucunda içine girdikleri sıkıntı, bunalım, zorluklar ve gösterdikleri tepkiler, anomi durumu olarak tanımlanmaktadır (Emiroğlu ve Aydın, 2003: 537).

Kişi kendi kültüründe bir sorunla karşılaştığında sosyal çevresinden rahatlıkla yardım isteyebiliyorken yabancılar yeni tanıştığı kültürel ortamda sorunların çözüm sürecinde sosyal destek açısından yeterli desteği alamamaktadır. Bu durum sonucunda kişilerde asosyallik, belirsizlik ve kaygının artmasına neden olmaktadır. Bu nedenle kültürlerarası iletişim yeterliği kazanılması için önce kültürlerarası farklılaşmayı anlamak ve farklılıklara duyarlı olmak, daha sonra bu farklılıkları ve onların nedenlerini bilmek, son aşamada da farklı kültürlerden kişilerle etkileşime girildiğinde edinilen bilgi ve deneyimleri iletişim davranışlarına yansıtması gerekmektedir (Kartarı, 2016: 273). "Bu yüzden farklı sosyal gruplardaki kültürlerarası ve kültür içi iletişimsel davranış biçimleri konusunda duyarlılık göstermek gerekir" (Oksaar, 2008: 98). Kültürlerarası çatışmaları yönetmek ve uzlaştırmak için iletişim becerilerini etkili bir biçimde kullanmak gerekir.

2.4. Kuramsal Çerçeve: Gudykunst'un Kültürlerarası İletişim Teorisi

Kültürlerarası iletişim çalışmalarında işlevselci-davranışçı yaklaşımın öncüsü William Gudykunst'a göre ise tek başına dil diğer insanlarla olumlu ve etkili iletişim kurmak için yeterli değildir. Bu yüzden farklı kültürlerden gelen insanların arasındaki iletişimi açıklamak için eğitim ve uygulamaya yönelik tavsiyelere dayanan bir teori kurmuştur. Bu çalışmanın kuramsal perspektifi, Gudykunst'un kültürlerarası iletişim teorisi üzerine kuruludur. Bu teori, farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerin etkili iletişim kurabilmesi ve uyum sağlayabilmesi için gerekli olan becerileri ve

stratejileri vurgular. İşlevselci yaklaşıma göre, tanımlanabilir bir dış gerçeklik olduğu, insan davranışlarının öngörülebilirliği ve kültürün ölçülebilen bir değişken olduğu varsayımlarına dayanmaktadır. Sosyoloji ve psikoloji temeline dayalı çalışmalar, kültürel farklılıkların iletişim davranışlarındaki etkisini tanımlamaya, açıklamaya ve tahmin etmeye yöneliktir (Martin ve Nakayama, 2010: 54). Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye'yi ve KTÜ'yü tercih etme nedenleri, yaşadıkları sorunlar, uyum süreçleri, beklentileri ve hedefleri gibi konuları detaylı bir şekilde incelemek için bu teori kullanılacaktır.

Gudykunst etkili iletişim kurmak, çatışmaları yönetmek ve yabancılarla ilişki kurmak için gerekli beceriyi edinmeyi amaçlamaktadır. Kültürlerarası (gruplar arası) ve kültür içi (grup içi) iletişim aslında süreçlerin aynı olduğu bu ortak süreci “yabancılarla iletişim kurmak” olarak tanımlamaktadır. Yabancılar kavramı burada iç gruba yönelen dış grup üyeleri için kullanılmaktadır (Gudykunst, 2015: 15-22). Bu teori, etkili iletişim kurmak, çatışmaları yönetmek ve yabancılarla iletişim kurmak için gerekli becerileri edinmek için gereklidir.

Gudykunst'un eğitim ve uygulamaya yönelik tavsiyeleri vardır. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin uyum sağlamalarına yardımcı olmak için eğitim programları ve kültürel oryantasyon süreçleri önemlidir. Bu tür programlar, öğrencilerin kültürel farklılıkları anlamalarını ve bu farklılıkları nasıl yöneteceklerini öğrenmelerini sağlar. Pratik uygulamalarla öğrencilerin sosyal ve akademik ortamlarda pratik yaparak kültürel becerilerini geliştirmeleri teşvik edilmesi sağlanır. Grup çalışmaları, sosyal etkinlikler ve dil değişim programları gibi uygulamalar, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Etkili iletişim becerileri ve çatışma yönetimi, onun teorisinde önemlidir. Bireylerin etkili iletişim kurabilme becerilerinin kaygıyı ve belirsizliği yönetebilme yetenekleriyle doğru orantılı olduğunu belirtir. Onun teorisi, etkili iletişimin, açık ve dürüst diyaloglar, aktif dinleme ve karşılıklı anlayış üzerine kurulu olduğunu vurgular. Yabancı bir kültürde benzerlikler ve farklılıklar konusunda anlayış geliştirmenin endişeyi azaltacağını, farklı kültürdeki davranışları tahmin etme yeteneğini artıracığını bu nedenle etkili bir iletişime yol açacağını savunur. Ayrıca, çatışma durumlarında empati, sabır ve açık iletişimin önemini vurgular. Yabancılarla yönelik genelde kendi kültürümüzü referans alarak ve kültürel kimliklerimize dayalı olarak yaptığımız tahmin ve açıklamaların yanlış olabileceğini ve yanlış anlamaya yol açabileceğini vurgular. Gudykunst, kuramı çerçevesinde etkili iletişimi yanlış anlamaları en aza indirebilmek olarak tanımlar. Kültürlerarası etkili iletişim ve yeni ortamlara adaptasyon sürecinde orta düzeyde belirsizlik ve kaygının işlevsel olabileceğini vurgular.

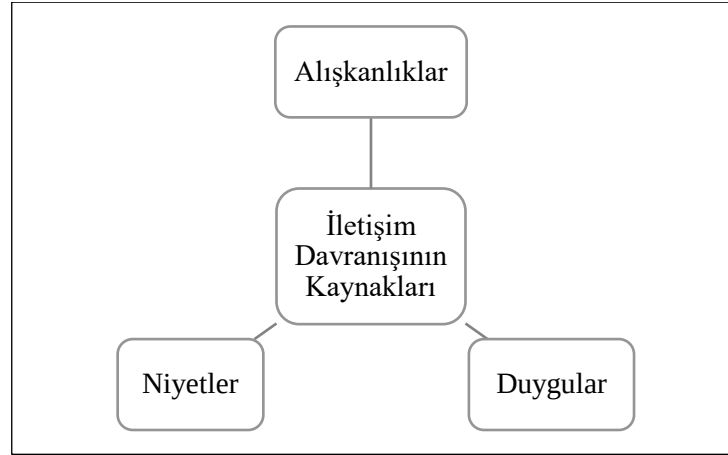
Gruplar arası iletişimde dil ve kültür haricinde yanlış anlamalara neden olan faktörler vardır. Tutumlar, (önyargılar, yaş ayrımcılığı, cinsiyetçilik) ve kalıp yargılar, farklı insanlardan gelen mesajları yanlış yorumlayacak beklentiler yaratır ve aynı şekilde farklı insanların da aldıkları

mesajları yanlış yorumlamasına neden olur. Aslında yabancıların nasıl davranacağına ilişkin beklenti, onları nasıl sınıflandırıldığıyla alakalıdır (“o bir Afrikalı”, “onlar kara”). Bu durum farklı gruplardan insanlarla kurulan iletişimle sınırlı değildir. Farklı kategorilerle (Örneğin, bu kişi bir kadın; o bir garson, o bir arkadaşın arkadaşı) kendi kültür ve etnik grubuna mensup insanları da sınıflandırmaktadır. Karşımızdaki kişiyi tanıyana kadar, kurulan iletişim, onu önceden koyulan kategoriler içerisinde nasıl davranacağına ilişkin beklentilerimize bağlı olacaktır. Gudykunst, iletişim süreçlerinin altında yatan benzerlikler hakkında bahsederken, kendi gruplarının dışında kalan herkesi (kültür, etnisite, cinsiyet, yaş, engel, sınıf ya da farklı grup üyeliği temelinde) yabancılar olarak adlandırmaktadır (2015: 22-23). Ona göre etkili iletişim kurmak için mesajları, yabancıların kastedildiği içeriğiyle anlamaları için doğru şekilde iletilmeli ve onların mesajlarını kastettikleri şekilde yorumlanmalıdır. Bu nedenle davranışının farkında olmadığında iletişim, kendi örtülü teorilerine dayanır. Kendi kişisel iletişim teorileri, iletişimle ilgili bilinçdışı, doğal bir şey olarak algılanan varsayımlardır. Örneğin: kiminle, neyi, ne zaman ve nasıl konuşacağımızı, iletişim kurarken kendimizi nasıl sunacağımızı, etkili iletişimin ne olduğu ve diğer insanların davranışlarının nasıl yorumlayacağımızı belirler. Bu bağlamda kendini geliştirdikçe kendi kişisel deneyimlerinin olduğu kadar, yetiştiği kültür, etnik köken, cinsiyet, sınıf ve büyüdüğü bölgeye bağlı olmaktadır. “İnsan olarak biz toplumsal gerçeklikle ilgili teorileri inşa ederiz” (2015: 25). Özetle, Onun kültürlerarası iletişim teorisi, iletişimi olumsuz yönde etkileyen belirsizlik, kaygı ve tutumlara karşı duyarlılık, anlayış ve empatiyi öne çıkararak farklı kültürler arasında etkileşimi geliştirmektir. Bu bağlamda etkili iletişim süreci uluslararası ve Türk öğrencilerin tanışmasının yanında iki farklı kültürün kaynaşması için önemli bir faktördür. Bireylerin sosyalleşmesi, toplumların kaynaşması açısından gereklidir. Farklı grupların birbirinden edindikleri deneyim ülkeler arasında dostluk sağlayacaktır. Bu açıdan iletişim süreci daha detaylı olarak açıklanacaktır.

2.4.1. İletişim Sürecine Genel Bir Bakış

Gudykunst’e göre iletişim davranışı üç kaynaktan birine dayanmaktadır. Bu kaynaklar belirli bir şekilde davranmanın alışkanlıklar, niyetler ve duygular temelini oluşturmaktadır. Çünkü davranışların çoğu alışkanlıklara bağlanmaktadır. Kişi rutini uygularken çoğu zaman verdiği kararın farkında değildir. İletişim kurarken alışkanlıklara bağlı olarak senaryoları takip etmektedir. Senaryolar “bireyin katılımcı ya da gözlemci olarak dahil olduğu bir süreçte gerçekleşmesi beklenen olaylar dizisidir” (Abelson, 1976: 33). Örneğin: selamlaşma ritüeli, insanlarla iletişim kurarken başlangıçta olan kaygı ve belirsizliği azaltmaktadır. Alışkanlıklara ve senaryolara bağlı davranışların çoğu, kültür ve etnik grubun diğer üyeleriyle kurulan etkileşim sonucunda meydana gelmektedir. Yabancılar hakkında grup temelli oluşan bu bilgilere bağlı kalınmaktadır. Kısacası içinde bulunan kültürel senaryoların davranışlarla ilgili ortak yorum sunmaktadır. Kendi anlamları arasında farklar varsa da iletişimi etkisiz kılacak kadar büyük değildir. Etkili iletişim kurmak için bilinçli düşünmeyi tavsiye etmektedir (Gudykunst, 2015: 29-30).

Şekil 1: İletişim Davranışının Kaynakları



Kaynak: Gudykunst, 2015: 29.

İletişim davranışının ikinci temelini niyetler oluşturmaktadır. Niyetler nasıl iletişim kurulacağına karşı kişinin kendine verdiği yönergelerdir. İnsan belirli bir durum karşısında nasıl davranacağını niyeti sonucunda oluşmaktadır. Niyet düşünme sürecinin bir parçası olarak bilişsel bir yapıyı ifade etmektedir. Örneğin yabancılarla olan etkileşimde niyeti önyargılı olmamakken, gerçekte tam aksi bir durum olabilir. Demek ki niyetleri gerçekleştirmek sahip olunan motivasyon, bilgi ve beceriye bağlanmaktadır. Bu problem özellikle farklı kültürlerden gelen insanlar arasında yaşanmaktadır. Örneğin Arap iş insanlarıyla sözleşme imzalamaya çalışan Amerikalı iş insanları görüşme esnasında bacak bacak üstüne atmak, ayak tabanları göstermek Arap kültüründe aşağılanmayı ifade ederken Amerikalılar bu duruma anlam yüklemeyizler (Gudykunst, 2015: 30-31).

İletişim davranışını etkileyen son faktör ise duygudur. Yabancılarla karşı çoğunlukla duygu temelli tepki verilir. Kişi eleştirildiğini düşündüğünde savunmaya geçer ve sözlü saldırıda bulunur. Bundan dolayı durumlara ilişkin değerlendirmeler statik değil dinamik bir yapıya sahiptir. Deneyimlenen duyguların olaylara nasıl tepki vereceğini güçlü şekilde etkilemektedir. Örneğin sevdiği birinin ölümüyle derin bir acı duyulması, terfi aldığı gurur duymak, evin soyulduğunda öfkelenmek vb. (Smith, Lazarus: 609-610). Gudykunst'a göre duygularla başa çıkmanın iki yolu vardır. Birincisi, problemi ortadan kaldırmaktır. Bu başa çıkma yolu iletişimde etkili değildir, çünkü genellikle problemi kaldırmak mümkün değildir. Başa çıkmanın bir diğer yolu, davranışsal ve duygusal tepkilerimizi yorumlama biçimlerini değiştirmektir. Özellikle yabancılarla iletişim kurarken duygusal tepkilerin düşünsel olarak yönetilmesi önemlidir (2015: 31). Öte yandan benlik kavramının iletişim davranışı üzerindeki etkisine değinilecektir. Benlik kavramı kişinin kendisiyle ilgili görüşlerini ifade etmektedir. Kendini nasıl gördüğü, çeşitli grupların ve kimliklerin parçası olarak kendini nasıl değerlendirdiği ve tanımladığı ile alakalıdır. Üç çeşit kimlik üzerinde inşa eder: İnsani, toplumsal ve kişisel kimlikler (Turner vd., 1987). İnsani kimlikleri kişinin diğer insanlarla paylaştığını düşündüğü kendisiyle ilgili görüşlerdir. Toplumsal kimlik, ait olduğu iç grubun diğer

üyeleriyle paylaştığı kendisiyle ilgili görüşleridir. Toplumsal kimlik oynadığı role (öğrenci, profesör, ebeveyn), demografik kategorisine (milliyet, etnisite, cinsiyet, yaş, sınıf), resmi/ gayri resmi kurum üyelikleri (siyasi parti, dini ya da sosyal kulüp üyelikleri), hobileri ya da işlerine (bilim insanı, bahçıvan sanatçı) ya da içinde bulunduğu damgalanmış gruplara (engelli olmak, evsiz olmak) dayanabilir (Gudykunst, 2015: 32). Goffman’a göre ise “damga” sabit bir nitelik değildir ve bir ilişki türüdür. Damgalı, ötekiyle ilişkilerinde onu itibarsızlaştıran bir vasfa sahip olandır. Mevcut bir vasfı damgaya dönüştüren ise bu niteliğin karşıdaki kişiye ve kimliğine ilişkin beklentilerin uyuşmamasıdır (2014, 15-16). Yabancıнын belirli kategoriye uymaması ve karşıdakinin beklentisini karşılamadığı durumlarda damgalanabilmektedir. Kişisel kimlik ise kişiyi iç grubunun diğer üyelerinden ayıran kendisiyle ilgili görüşleridir ve her birey için yeganedir (Turner vd., 1987). Kişilik özellikleri genel olarak kişisel kimliğin bir parçası olarak düşünülür. Bu bağlamda iletişim davranışı, kişisel, toplumsal ve insani kimliklere dayanır. Burada dikkat edilmesi gereken husus belirli bir durumda bir tanesi baskın olsa bile toplumsal ve kişisel kimliklerin hepsinin iletişim davranışını etkiler. Eğer kişinin davranışlarında kişisel kimliğinden çok toplumsal kimliği ağır basarsa yanlış anlama olasılıkları artar. Bu gibi durumlarda yabancıların davranışlarını onların dahil oldukları grup temelinde algılanır (Gudykunst, 2015: 33).

2.4.2. Etkili İletişim Becerisi

Yabancılarla kurulan iletişim kazalarına neden olan onların davranışlarına ilişkin algı ve yüklenen anlamlardaki hatalar eğer farkına varılırsa düzeltmeye çalışmak mümkündür. Gudykunst, için en az üç iletişim becerisi gereklidir: *algı kontrolü, aktif dinleme ve geribildirim* (2015: 189). Algı kontrolü, yabancıların ne söylediğini anlamak için kullanılan yöntemlerden biridir. İletişimde farklı algılamalar yüzünden küçük farklar bile sorun yaratarak, etkisiz iletişime neden olabilir. Yabancılar ne hissettiklerini ve düşündüklerini doğrudan söylemezlerse, algılar isabetsiz olacaktır. Algı kontrolünün amacı yabancıların düşünce ve duygularını anlamak için ilişkisel mesajlar göndermektir. Algı kontrolü, mesajların anlamını doğru anlayıp anlamama kontrol etmeyi sağladığı için belirsizlik azalır. Bu süreç iki tarafın kaygılarını azaltmaya yaradığı için ortak bir dünya görüşü imkânı tanır. Bu nedenle algı kontrolü etkili iletişim kurma ihtimalini arttırır. Algı kontrolü üç aşamada gerçekleştirilir:

1. Gözlemlenen davranışı tanımlamak
2. Yabancıların düşünce ve duygularının ne olduğunu iletmek
3. Algıların doğru olup olmadığını sormak

İletişimin niteliğini geliştirmek için algı kontrolünü yapan kişi karşıdaki kişinin durumuna göre algısını değiştirmelidir. Öte yandan iletişimin niteliğini arttırmak için algı kontrolü yapan yabancıların karşıdakine doğruyu söylemesi gerekir. Ayrı algı kontrolü dolaysız bir iletişim biçimi ve bireyci kültürle ilgilidir. Bundan dolayı toplumcu biriyle konuşan bir bireyci, doğrudan sorduğu

sorulardan rahatsız olacaktır. Bu durumda algı kontrolü soruları dolaylı sorulmalıdır (Gudykunst, 2015: 189-192). Bu beceriyi geliştirmek yabancıyla etkili iletişim kurmak ve iletişim kazalarından kurtulmak yabancıların ne söylediğini anlamak için gerekli olan yöntemlerden biridir.

İletişimin etkisini arttırmanın bir diğer yolu ise aktif dinlemedir. Roach ve Wyatt (1988)’e göre dinleme, “hangi seslerin bizim için önemli olduğunu ve olmadığını ayırt etme ve tanımlama sürecidir. Bu nedenle etkili dinleme, amaçlı bir etkinliktir” (aktaran: Gudykunst, 2015: 193). Yabancılarla iletişim kurarken bu beceriyi kullanmak onları anlamak için zorunludur. Onların özel algısal dünyasına girmek ve yaklaşmak için gereklidir. Duyarlı olmak, duygularını karşındakinin ihtiyaçlarına göre değiştirmek önemlidir (Rogers, 1980: 142).

Aktif dinlemeyi etkileyen üç beceri vardır: dikkatini verme, takip etme ve anlama becerileri. İlki, dikkatini verme becerileri, konuşmakta olan yabancıların söylediklerine dikkat etme biçimleridir. Yabancıyla konuşmayla ilgili olduğu beden duruşuyla gösterilmelidir. Bu açıdan göz kontağı kurmak önemlidir. Ancak göz kontağıyla ilgili iletişim kuralları kültürden kültüre değişmektedir. Ayrıca yabancılar dikkat ederken iletişim sürecinde çevrenin uzaklaştırmaması gerekir. *İkincisi, takip edebilme becerileri*, yabancıların perspektiflerini anlama çabamızı ifade eder. Öncelikle ihtiyaç duyulan ilk şey yabancılarla konuşmak için zaman ayırmaktır. Yabancılar iletişim sürecinde konuşmak isteyip istemediklerine ve ne söyleyeceklerine ilişkin karar vermek için zamana ihtiyaç duyarlar. Bu durumda sessiz olmak gerekmektedir. Onları dinlerken dinlediğimizi göstermeli ve onları iletişimi sürdürmek için cesaret göstermeleri için desteklenmelidir. Bunu “hı hı”, “evet”, “bence de” gibi ifadelerle gösterilebilir (Gudykunst, 2015: 194). *Üçüncüsü ise anlama becerileri* olup yabancıları daha iyi anlama biçimleriyle ilgilidir. Yabancıları anlamamanın bir diğer yolu söylediklerini özetleyerek ona iletmeektir. Bu şekilde yanlış yorumlamanın önüne geçilebilir. Bunu “Ne söylemek istediğinden tam olarak emin olmak istiyorum...” gibi ifadelerle gerçekleştirilebilir. Anlayışı arttırmanın bir diğer yolu ise “kim, nerede, niçin ve nasıl” gibi araştırma soruları sormaktır (2015: 194). Bu süreçte soru sorarken dikkat etmek gerekir çünkü fazla soru sormak da karşındakini anlamaya çalışmak yerine kendi gündeminle zorlamış olabilir. İletişim sürecinde yabancıları gerçekten anlamak istediğimizi gösterirsek onların işbirliği yapma ihtimalini arttıracaktır. Gudykunst iletişimin niteliğini arttırmak için beceri alıştırmayı yapmayı şu şekilde yapmayı tavsiye etmiştir:

“Sizinle aynı dersi alan farklı bir kültürden gelen tanıdığınız ‘Hocayı anlamakta güçlük çekiyorum’ dedi. Tipik davranışınız nasıl olur? Bu kişiye karşı, aktif dinlemeyi kullanarak nasıl davranırsınız? (2015: 195).

Öte yandan bu beceriyi kullanmak iletişim etkisini arttırmak için en kolay yoldur.

İletişim sürecinde ortada belirsizlik bulunuyorsa yabancılardan geribildirim bekleriz ve onlara geribildirimde bulunuruz. Haslet ve Ogilvie (1988)’e göre geribildirim, “dinleyicilerin diğerlerine davranışlarıyla ilgili verdikleri tepkidir... Diğerlerinden alınan geribildirim davranışın onları nasıl

etkilediğini anlamamızı ve istenen hedefler doğrultusunda davranışlarımızı değiştirmemizi sağlar” (aktaran: Gudykunst, 2015:196). Yabancılarla iletişim kurarken etkili geribildirim verebilmek için dikkat edilmesi gereken üç şey vardır. Geribildirim verirken ben dili kullanmak, şimdi ve buraya odaklanmak, verilen geribildirim bize ait olmalıdır. Ayrıca geribildirim zamana, kişiye ve ilgili yabancılarla olan iletişime uygun olmalıdır. Gruplararası geribildirim verirken ise ötekinin dahil olduğu gruba göre hareket etmek gerekir. Etkili geribildirim vermek için bu becerinin alıştırtmasını yapmak iletişim sürecinde kullanmak için faydalı olacaktır. Beceri alıştırtması şu şekildedir:

Başka bir kültüre dahil olan tanıdık bir sınıf arkadaşınız, beraber hazırlamanız gereken bir ödev için birlikte çalışacağınız zamanlarda, çalışmaya hep geç kalıyor. Bu kişiyi gelecekte geç kalmaması için uyarmak istiyorsunuz.

Tipik olarak nasıl davranırsınız?

Çalışmalara zamanında katılması için farklı bir şekilde nasıl geribildirim verebilirsiniz? (Gudykunst, 2015: 198).

Etkili iletişimin en önemli yönlerinden biri geribildirim verebilmektir. Onlara davranışlarını nasıl algıladığımızı söylemek iletişimin niteliğini arttırmak için önemlidir. Öte yandan bu beceriyi kullanırken geribildirim vereceğimiz kişinin bireyci mi ya da toplumcu mu olduğunu bilmek iletişim sürecini etkileyecektir.

2.5. Kültürel Farklılıkları Anlamak

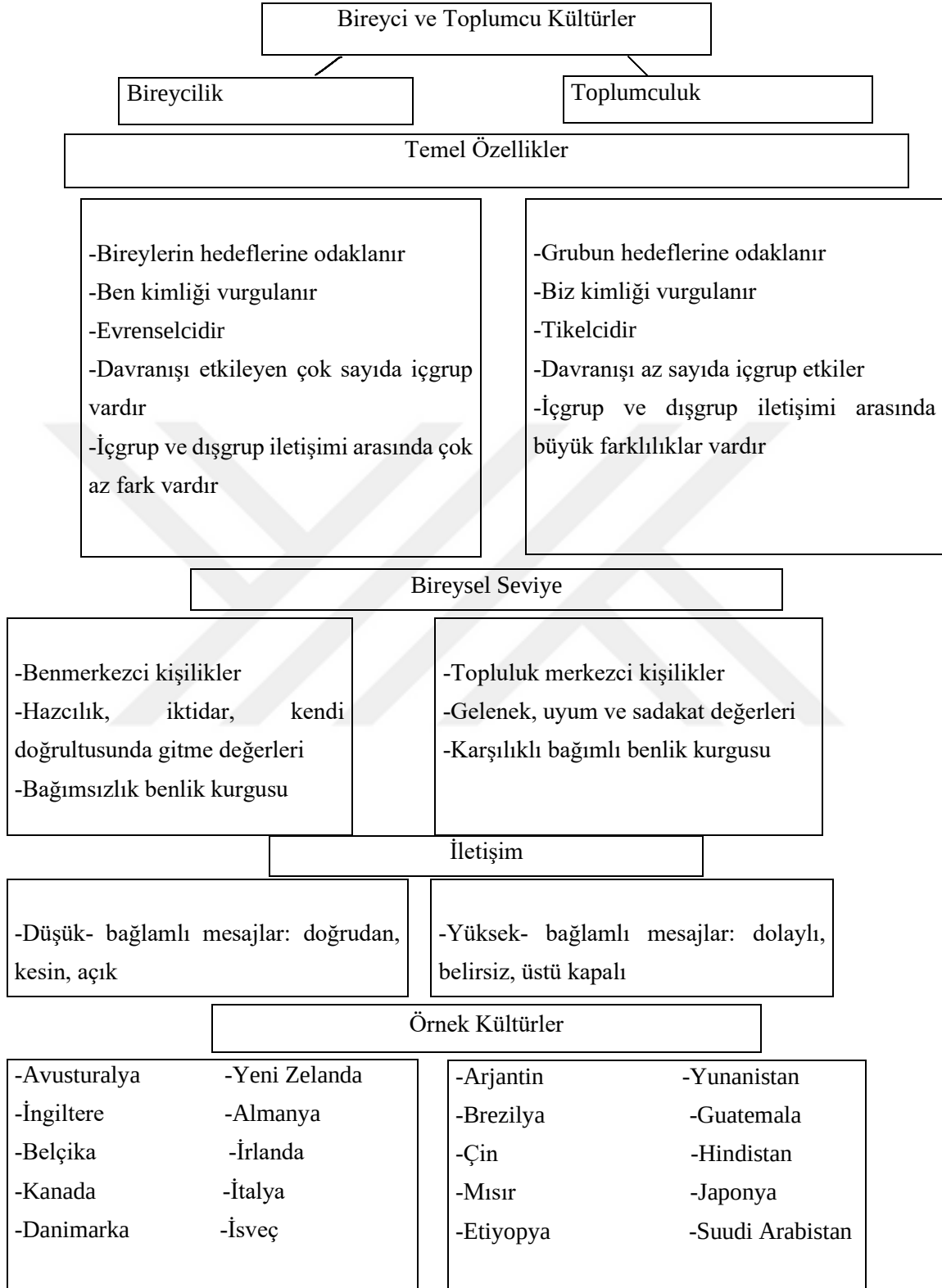
Şüphesiz farkında olunsun ya da olunmasın kültür iletişim biçimleri üzerinde önemli bir etkiye bulunmaktadır. Ancak kişi genellikle kültürün davranışlarını nasıl etkilediğinin farkında değildir. Yabancılarla etkili iletişim kurmak için ait olduğu kültürün iletişim biçimini nasıl etkilediğini anlamak zorundadır. Bu bölümde, kültürel benzerlik ve farklılıkların yabancılarla konuşma biçimini, onların davranışlarına uygun açıklamalar bulmak ve onların davranışlarını tahmin etmek için kullanıldığını ele almaktadır.

2.5.1. Kültür

Kültür kavramı hakkında günümüze kadar gelen pek çok sayıda tanım bulunmaktadır. Edward B. Taylor tarafından “Bilgilerin, inançların sanatların, değerlerin, kuralların, örf ve adetlerin, toplumun üyesi olan insan tarafından sonradan kazanılmış bütün kapasite ve alışkanlıkların tümü” (Journet, 2009: 15-16) şeklinde açıklanmaktadır. Tylor’un tanımında dikkat çeken önemli nokta “bir toplumun üyesi olan insanın kazandığı” ifadesini vurgulamasıdır. Bu tanımda insanların biyolojik olarak değil de belirli bir toplumsal yapı içinde doğmaları sonucunda yetişerek öğrendikleri ve edindikleri değer ve davranışlara odaklandığı görülmektedir. Bu bakış açısıyla kültürler farklı kaynaklardan etkilenecek oluşmuşlardır. Diğer tanımda ise kültür iletişimle eşitlenmiştir; “kültür

iletişimdir ve iletişim kültürüdür” (Hall, 1959:169). Gudykunst, Keesin’in kültür tanımını davranışlarımıza yön veren örtülü bir teori olarak görmesinden dolayı kullanışlı bulup tercih etmiştir. Kültür geniş tasarımı ve daha derin ilkeleri bakımından paylaşılan ve bireyler arasında kendine özgü özellikleri bakımından farklılık gösteren bir iktidar sistemidir. O halde kültür, bir bireyin kendi dünyası hakkında bildiği, düşündüğü ve hissettiği bir şey değildir. Bu onun hemcinslerinin ne bildiğine, inandığına ve ne demek istediğine dair teorisidir, oynanan bir oyundur. Kültür yerli bir aktörün alışılmadık ya da belirsiz olanı yorumlarken, yabancılarla etkileşimde bulunurken ya da gündelik gündelik yaşamın çevresinde olan yerlerdeyken başvurduğu bir teoridir. Onunla yaşam oyunlarının oynanacağı sahneyi yaratır. Aktörler bilinçli olarak farkında olmadıkları kuralları takip ederek, aslında kültürel olarak şekillendirilmiş ve gölgelenmiş zihin kalıplarıyla yarattıkları bir dünyanın dışarıda olduğunu varsayarlar. Her bireyin tam olarak aynı kültürel kod teorisini paylaşmadığını kabul etmek gerekir. Dolayısıyla kültürel bir tanım her zaman soyutlanmış bir bileşiktir (Keesing, 1974: 89). O halde kültür, toplumlarımızda oynanan oyunun örtülü bir teorisidir. Bu bağlamda Gudykunst’ın kullandığı kültür tanımı, kültürün başkalarıyla iletişim kurmamızı ve davranışlarını yorumlamamızı sağlayan bir bilgi sistemi vurgulamaktadır. Kültürler arasındaki görünmez bağlar genellikle ülkeler arasındaki politik, ulusal bağlarla tutarlı olmaktadır. Örneğin Kanada’da İngiltere’den gelen İngiliz kökenliler (İngilizce konuşanlar ve Fransa’dan gelen Fransız kökenliler. Bazı ülkelerde birden çok kültür vardır. Kültür iletişimi etkiler ve iletişim de kültürü etkiler. Karşılıklı ilişki söz konusu olduğundan birbirlerinden bağımsız olamayacağını göstermektedir. Bu bağlamda kültürleşme süreci en az iki kültür grubunun sürekli ilişki ve etkileşimi neticesinde gruplardan birinin zaman içinde kültürlerinin değişmesi ve ortaya yeni bir kültür sentezi çıkması sürecidir. Kültürleşme kuramı, bu sürecin belli bir zaman dilimi içinde belli düzeylere ulaştığını ileri sürmektedir (Güvenç, 1984:134-135). Kültürleşme süreci iki farklı kültürün ilişki ve etkileşimi sonucunda karışmasıyla yeni bir kültürel şekil ortaya çıkmaktadır. Her kültür kendi içinde kendine özgü bir iletişim sistemine sahiptir. Diğer kültürlerle aralarında sistematik benzerlik ve farklılıklar mevcuttur. Benzerlik ve farklılıklar teorik olarak kültürel değişkenlerle açıklanabilir ve tahmin edilebilir (bireycilik-toplumculuk değişkeni gibi). Tablo 4’de gösterildiği gibi bireyci ve toplumcu kültürlerin karakteristik özelliklerini ve her birinin baskın olduğu kültürleri sunmaktadır. Kültürün nasıl farklılaştığına dair iletişimin karşılıklı kültürler arasındaki benzer ve farklı yönleri anlamak için iki kültürel değişken vurgulamaktadır. Bireycilik-toplumculuk ve düşük bağlamlı-yüksek bağlamlı iletişim. Bu değişkenlerin her biri kültürü etkilemektedir (Gudykunst, 2015: 59-60).

Tablo 4: Bireyci ve Toplumcu Kùltürler



Kaynak: Gudykunst, 2015: 75.

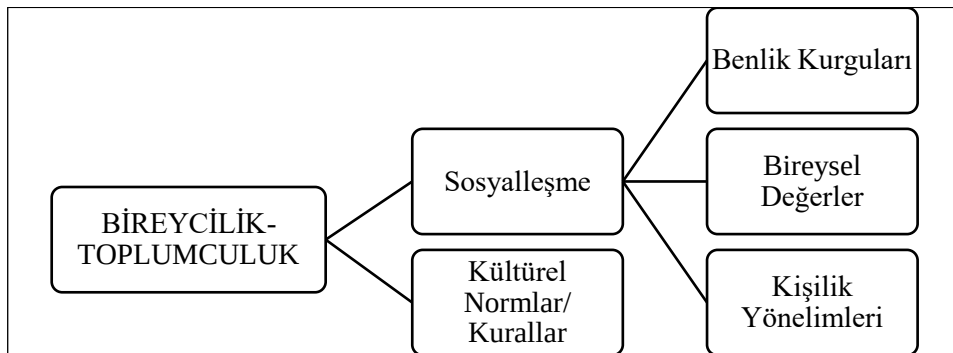
Bireyci kültürlerde bireyin gruplara göre önceliği; toplumcu kültürlerde ise gruplar bireyler üzerinde önceliklere sahiptir (Triandis, 1988). O halde herhangi bir kültür içerisindeki iletişimi anlamak için genel ve öznel kültür bilgisine sahip olmak gerekmektedir.

Günümüzde artık küreselleşmeyle birlikte artan değişim ve bireysel çeşitlilikle birlikte kültürün insanları öğrenilmiş kalıplaşmış davranışların mirası olduğunu söylemek zorlaşmaktadır. Bu çalışmaya konu olan katılımcıların farklı ülkelerden, kültürlerden, dinlerden, etnik kökenlerden, okullardan, sosyo-ekonomik çevrelerden vs. gelmektedir. Bu bağlamda bireyci ve toplumcu kültüre mensup katılımcıların, bireycilerin toplumcularla ya da toplumcuların bireycilerle etkileşime girdiğinde ilk konuşmada sorulan sorular farklılık göstereceği için etkili bir iletişim kurma engeli olarak belirleyici bir unsurdur. İki grup arasındaki etkileşimin anlaşılması adına bireyci ve toplumcu kültür özellikleri yol göstericidir. Tezin bundan sonraki kısmında bireyci ve toplumcu kültürün iletişim üzerindeki etkilerine detaylı şekilde yer verilecektir.

2.5.2. Bireycilik- Toplumculuk

Kültürlerarası davranış farklılıklarını açıklamada kullanılan bireycilik-toplumculuk en önemli kültürel değişkendir. Kültürel düzeye bakıldığında, bireyci kültürlerde bireylerin hedeflerinin, toplumcu kültürlerde ise grup hedeflerinin daha öncelikli olduğunu görürüz (Triandis, 1988). Bu yaklaşıma göre bireyci kültürlerin üyeleri için kendini gerçekleştirmek çok daha önemlidir. Şekil 2’ de gösterildiği gibi bireyci ve toplumcu kültürler davranışlar üzerine iki faktörle karşılaşılmaktadır. Kültürel normlar/ kurallar iletişim davranışını doğrudan etkilerken sosyalleşme biçimi üzerinde dolaylı etkisi bulunmaktadır. Gudykunst, sosyalleşme düzeyinde ise davranışlar üzerinde etkisine aracılık eden en az üç faktör vardır: kişiliklerimiz, değerlerimiz ve kendi benliklerimiz.

Şekil 2: Bireycilik ve Toplumculuğun İletişim Üzerinde Kültürel ve Bireysel Seviyedeki Etkileri



Kaynak: Gudykunst, 2015: 66

Kültürlerarası iletişimi etkileyen faktörlerden olan değerler ve normlar, toplumda yaşayan herkesin toplumsal yönden kabul görmesi üzerinde etkiye sahip olan yazısız kurallardır. Değerler ise, grup ve kültüre mensup insanlar için neyin önemli ve arzu edilebilir olduğunu tanımlarken normlar, ahlaki bir temeli olan ve nasıl davranıp davranmamamız gerektiğini belirleyen ilkelere. Bireyci ve toplumcu kültürler, kişiliklerimiz aracılığıyla kurduğumuz iletişimi etkilemektedir. Örnek olarak öğrenilen kişilik yönelimlerine benmerkezcilik ve topluluk merkezcilik verilebilir. Bireyci kültürlerdeki benmerkezcilik bireyler “kendi bildiklerini yapmayı” ve iç gruplarının ihtiyaçlarını yok saymayı normal bir şey olarak görmektedirler. Bireyci ve toplumcu kültürlerin iletişim üzerindeki etkisine neden olan ikinci şey sahip olduğumuz değerlerdir. Kişiliklerin merkezini sahip olunan değerler oluşturmaktadır. Değer alanları tarafından etkilenen ilgi alanları ise bireyci, toplumcu ya da her ikisinin birleşimi olabilmektedir. Uyarım, hazcılık, iktidar, başarı, kendi kendine yönetmeyle ilgili değer alanları bireysel ilgi alanlarıdır. Gelenek, uyum ve yardımseverlik ise toplumsal ilgi alanlarını ortaya koymaktadır. O halde kişinin hem toplumcu hem bireyci değerlere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Fakat ikisine sahip olursa bile, biri mutlaka baskın olacaktır (Gudykunst, 2015: 65-67). Kashima’ya göre “bireyci ve toplumcu kültürlerin iletişim üzerindeki etkisine neden olan üçüncü şey kendimizle ilgili düşünce şeklimizdir çünkü kendimiz hakkında ne düşündüğümüz davranışlarımızın en önemli belirleyenlerinden biridir” (1989, aktaran: Gudykunst, 2015: 70). Bu bağlamda farklı kültürlerden bir araya gelen insanların birbirlerinin kültürleri hakkında bilgi sahibi olmaları olası iletişim kopukluklarının ortadan kalkmasına faydalı olmaktadır.

2.6. Grup Farklılıklarını Anlamak

Uluslararası öğrenciler ile ev sahibi öğrenciler arasında kurulan iletişimi kültürel farklılıkların yanı sıra pek çok grup etkilemektedir. İki öğrenci grubu arasında etkili bir iletişim kurmak için etnik köken, cinsiyet, yaş, sınıfsal aidiyete bağlı oluşan toplumsal kimliklerimizin nasıl etkilediğine değinilecektir. Bu bölümde asıl vurgulanan etnik kökenin yabancılarla kurulan iletişimi nasıl etkilediği üzerine olacaktır. Bu bağlamda toplumsal kimliklerin içgruplara dayanarak nasıl oluştuğu detaylı olarak açıklanacaktır.

2.6.1. Toplumsal Kimlikler

Kendisi için önem taşıyan gruba dâhil olan (iç gruplar gibi) ve gruplardaki ait olma durumuna bağlı olarak toplumsal kimliklerini oluşturmaktadır. Toplumsal kimliklerin neden bu kadar önemli olduğunu anlamak için iç grup üyeliklerinin iletişim üzerindeki etkisiyle başlamak gerekmektedir. Tajfel’e göre yabancılarla iletişimi etkileyen benlik kavramının en önemli bileşen grup üyeliklerine dayanan toplumsal kimliklerdir. Kişi kendini yaşadığı dünyaya göre tanımlamaktadır. Bu tanımlamayı kısmen toplumsal kategorilerle yapmaktadır. Toplumsal kategorileştirme “bireye bir anlam ifade etmesi için sosyal çevreyi, kişileri gruplandırarak düzenlemektir” (1978: 61 aktaran: Gudykunst, 2015: 89). Örneğin kadın ve erkek, Vietnamlı Amerikalılar ve Afrikalı Amerikalılar gibi.

2.6.2. Etnisite ve Etnik Kimlik

Yabancılarla iletişimi etkileyen bir diğer etken etnik özelliklerdir. Gordon (1964)'e göre “etnik özellikler milliyet, ırk ve dinsel temele dayanabilir” (aktaran: Gudykunst, 2015: 95). Gudykunst'a göre ırk biyolojik özelliklere dayanırken etnisite ise insanlar tarafından paylaşılan belirli ırk, milliyet ve dini özellikler temelini oluşturur. Her ikisi de sosyal olarak oluşturulan kategorilerdir. Fakat iletişimi etkileyen ortak kültürel özellikler etnisite ile alakalıdır (2015: 95). Dolayısıyla iletişim sürecinde odak noktasını ırk değil etnik özellikler oluşturmuştur. Etnisiteyi tanımlayan pek çok kavram vardır. Ama etnisite, “kendilerini aynı etnik kategoriye dahil olarak tanımlayan bireyleri içeren” bir kavram olarak ele alınabilir (Giles ve Johnson, 1981: 202). Gudykunst, etnisiteye dair düşünmeye yönlendiren aşağıdaki soruları etnik özelliklere, kültüre dair düşünmeye yönlendirmiştir (2015: 95):

Etnik grubunuzun üyesi olmanın sizin için taşıdığı anlam nedir?

Etnik grubunuzun üyesi olmak iletişiminizi nasıl etkiliyor?

Hangi durumlarda etnik özellikleriniz iletişiminizi güçlü bir şekilde etkiler?

Verilen cevaplar kendi örtülü iletişim teorinizde etnik kökenin etkisini gösterecektir.

Sonuç olarak yabancılarla iletişim kurarken hangi toplumsal gruba ait olursa olsun belirli senaryolara uymak zorunlu değildir. Yabancılarla temas ederken en temel nokta onların grup üyelikleri ve kişinin gruplarıyla alakalı kalıp yargılardır. Genellikle kalıp yargılar olumsuz beklenti yaratarak yabancılarla iletişimden kaçınmaya neden olur. Kartari'ye göre, uluslararası öğrencilerin gittikleri ülkelerdeki ilişkilerinde çoğunlukla öğrenci kimliği ön plana çıkmakta, kendi ülkesindeki kültürel benzerlikler ve farklılıklar doğrultusunda kültürel kimlikleri iletişim ve etkileşimlerinde önemli rol oynayabilmektedir (2016: 64-65). Etkili iletişim kurmak için hangi toplumsal kimliğin davranışını etkilediğini ve kendini nasıl tanımladığını anlamak gereklidir. Bir sonraki kısımda, beklentilerin iletişim üzerindeki etkisi ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

2.7. Yabancılar Hakkındaki Beklentiler ve İletişim Engelleri

“Beklentiler, yabancıların bizimle nasıl iletişim kuracağına ilişkin öngörü ve tahminlerimizden oluşur. Beklentilerimiz sosyal norm ve iletişim kurallarından türerler” (Gudykunst, 2015: 125). Bu bağlamda beklentiler, yabancıların gruplarına dair kalıp yargılarımız ve gruplar arası tutumlarımızdan oluşur.

Jackson'a göre “Birbiriyle etkileşime giren insanlar, sadece bu etkileşim süreçlerinde ne gerçekleşeceğini tahmin edebilmek için değil, aynı zamanda diğerlerinin belirli koşullarda nasıl davranacaklarını belirleyebilmek için de beklentiler oluştururlar” (1964: 225).

İletişim kurarken kullanılan beklentilerin temelinde kültür ve etnisite vardır. Farklı ülkelerden gelen insanların birbirleriyle kurduğu iletişimde, norm ve kuralların kültürden kültüre hatta bir kültür içindeki alt kültürler arasında değişiklik göstermesi sorun yaratabilir. Örneğin beyaz bir ev hanımı, mahalleye taşınan ilk siyasi komşusunu kahve içmeye davet etmeye karar verir. Bunu yaptığı için arkadaşlarının kendisine kızacağından endişe duyar. Ama yine de bunu yapmaya karar verir (Stephan ve Stephan, 1986: 158).

Yabancıyla iletişimin olumlu sonuçlanması için beklentinin karşılanması gerekirken karşılanmadığı zaman olumsuz (yanlış anlamalar, yakınlığın azalması) sonuçları vardır. Bu da etkili iletişim kurmak ve devam ettirmek için dikkat edilmesi gereken etkenlerdendir. Beklentileri oluşturan iletişim sürecinin doğal bir süreci olan kalıp yargılar Lippmann'a göre, "farklı gruplardan insanlar için zihnimizde kullandığımız resimlerdir" (Lippman, 1922). Kalıp yargılar yabancılarla kurulan iletişimi kısıtlamaktadır. Başka bir deyişle kalıp yargılar kendini gerçekleştiren kehanetlerdir. Aslında ortada öyle bir davranış olmasa da beklentilerimizi doğrulayan davranışları görme eğilimindedir. Örneğin, yabancıları güçsüz görürsek ve onlarla bu bilgiye dayalı olarak etkileşim kurarsak onların güçsüz olduğu sonucuna varırız. Tabi ki kalıp yargıların yanlış anlamalara ve iletişimlerin sonlanmasına neden olması zorunlu değildir. Yabancıların davranışlarıyla ilgili gereksiz tahminlere ve yanlış anlamalara neden olan şey doğru olmayan ve olumsuz kalıp yargıların, katı bir şekilde kullanılmasıdır. Yabancılarla etkili bir iletişim kurmak için karşımızdaki kişinin grubunun kalıp yargısına zorunlu olarak uyacağına ilişkin düşüncüyü sorgulamak gerekir (Gudykunst, 2015: 135). Bu bağlamda kalıp yargılar aslında biz ve yabancılar ayırımı yaptığımız andan itibaren harekete geçmektedir. Aslında buradan çıkan sonuç, düşünceli olmanın kalıp yargıları azaltmak için başarılı bir yol olduğudur. Dökmen'e göre kalıplaşmış düşünceler, insanların çoğunlukla farkında olmadığı halde kafalarında katılaşmış kesin düşünceler olarak tanımlanabilmektedir. Bundan dolayı genellikle bu tür düşüncelerinin doğru olup olmadığını sorgulamazlar ve bu düşüncelerini değiştirebilecek her şeyden uzak dururlar (1998:87).

2.8. Yabancılarla Aramızdaki Çatışmaları Yönetmek

İletişim sürecinde istensin ya da istenmesin çatışmanın olması kaçınılmazdır. Çatışma kelime anlamı olarak olumsuz gelse de onu nasıl yönettiğine bağlı olarak olumlu ya da olumsuz sonuçlanabilir. İkili ilişkilerdeki çatışmalar Thomas (1983)'e göre "tarafardan birinin, kendiyle ilgili bazı endişelerinden ötürü diğeri tarafından engellendiği veya engellenmek üzere olduğunu düşündüğü anda başlar" (aktaran: Gudykunst, 2015: 283). Bu tanım kapsamında çatışma olgusunu açıklamaktadır. Yabancıyla yaşanan çatışma durumlarında kaygı artar. Bu gibi durumlarda kişi kendini kışkırtılmış hissettiği için yabancıların davranışlarına ilişkin açıklama ve tahminleri isabetsiz olacaktır.

Roloff (1987)' e göre yabancılarla yaşanan çatışmaların çeşitli nedenleri vardır. İlki yabancıların davranışının yanlış yorumlanmasıdır. İkincisi, yabancılarla ilgili yetersizlikler algılandığında, üçüncüsü ise davranışlar ve nedenlerine ilişkin anlaşmazlıklardan dolayı çatışma başlayabilir (aktaran: Gudykunst, 2015: 284). Bu bağlamda yabancılarla kurulan iletişim biçimi çatışmaları etkilemektedir. Çatışmayla başa çıkmayı etkileyen faktörler vardır. Bunların en önemli iki tanesi kültür ve etnisitedir. Aynı kültürün içinde bulunan tüm bireyler bile çatışmaya aynı şekilde bakmazlar. Bu bağlamda kültür çatışmaya bakış açısını etkilemektedir. Bireyci kültür mensupları ve toplumcu kültür mensupları arasındaki çatışmayla başa çıkma yolları da farklıdır.

Bu doğrultuda diğer gruplara mensup kişilerle çatışmaları yönetmek için kendi davranışımızı üç şekilde benzetmemiz gerekir. Birincisi, yabancıların üyesi olduğu grubu hesaba katmaktır. İkincisi beklentilerin iletişim üzerindeki etkisinin farkında olmak. Bunun için düşünceli olarak farklılıkları anlamalı ve yabancıların çatışmaya ilişkin bakış açılarına dikkat etmeliyiz. Üçüncü olarak iletişim tarzının yabancılarla uydurulmasıdır. Ayrıca benzerlikleri kavramak ve sadece farklılıklara odaklanmamak da başarılı bir çatışma yönetimi için gereklidir.

Etkili iletişim ihtiyaç duyulan diğer şey ise yabancıların bakış açılarını ve mesajlarını anlamaktır. Algı kontrolü, aktif dinleme teknikleri ve empati becerisini kullanmak çarpıtma ve yanlışların önüne geçmek için gereklidir. Çatışmanın oluşmasını engellemek ve çözüm sürecinde başarılı olmak için kültürlerarası iletişim becerilerinden yararlanmak gerekir. Bu nedenle yabancılarla etkili iletişim kurmak için gerekli olan beceriler, belirsizlik ve kaygıyı yönetmek için kullanılan becerilerle aynıdır. Kaygıyı yönetmek için kullanılan üç beceri: düşünceli olabilme, belirsizliğe dayanabilme ve kaygıyı yönetebilme becerileri. Belirsizliği yönetebilmek için de en az üç beceri gereklidir: empati kurabilme, davranışlarımızı uydurabilme ve yabancıların davranışlarını doğru bir şekilde açıklayabilme ve tahmin edebilme becerileri (Gudykunst, 2015: 259).

Düşünceli olma, yabancılarla etkili iletişim kurmada en önemli özelliklerden biridir. İletişim sürecinde yabancıların davranışlarını kendi çevremize uygun yorumlamanın üstesinden gelmek için düşünsel olarak farkında olmak gerekir. Bu nedenle sürecin sonucuna değil kendine odaklanarak etkili iletişim gerçekleştirilebilir. Yabancılarla ilgili bilgi edinmek için düşünceli öğrenme biçimleri geliştirmek gerekir. Langer (1997)'e göre düşüncelilik şu şekilde tanımlanmıştır:

Aynı şeyin gerçekten farklı versiyonları olan belirli bir psikolojik durumlar etrafında döner: (1) yeniliklere açık olma; (2) farklılıklara karşı duyarlılık; (3) farklı bağlamlara karşı duyarlılık; (4) çeşitli bakış açılarının farkında olma; (5) şimdi ve burada olma. Her biri diğerine neden olur ve tekrar kendine döner. Yeniliklere açık olma, farklılıkları, bağlamları ve bakış açılarını aktif bir şekilde algılayabilme, bizi, sürmekte olan durumdaki değişiklikleri yakalayabilir hale getirir. Böyle bir zihin davranışımıza yön veren bir bilgisayar programı gibi çalışmaktan öte, şimdi ve buradadır (Aktaran: Gudykunst, 2015: 260).

Bu şekilde bir davranış biçimi kurulan iletişim sürecine odaklanarak potansiyel iletişim kazalarından korunmanın yollarından biridir. İletişim yeterliliğini arttırmak için düşünceli olmak en önemli becerilerden biridir.

Belirsizliğe dayanabilme becerisi, “etkili iletişim için gerekli bilgilerin bilinmediği durumların üstesinden başarıyla gelebilmesiyle ilgilidir” (Gudykunst, 2015: 262). Belirsizlikle baş edebildiğimiz oranda daha etkili bir iletişim kurmak mümkündür. Ruben ve Kealey’e göre bu beceri yeni kültürel ortamda yapılan çalışmaları şu şekilde etkilemektedir:

Yeni ve belirsiz durumlarda en alt düzeyde huzursuzluk hissetmek, yeni bir kültüre adapte olmanın en önemli boyutudur... Yeni bir kültüre ve farklı bir çevreye taşınmanın veya içinde yaşadığınız çevrede gerçekleşen aşırı değişikliklerin getirdiği rahatsızlık duygusu şaşkınlık, hayal kırıklığı ve kişilerarası düşmanlığa neden olabilir. Bazı insanlar yeni bir çevreye iyi bir şekilde adapte olabilirler ve çevrenin gerekliklerine çabuk bir şekilde uyabilirler (1979:19).

Bu bağlamda belirsizliğe dayanabilme seviyesi ne kadar yüksekse farklı bir kültüre adapte olma süreci o kadar kolaylaşmaktadır.

Kaygıyı yönetebilme becerisi, yabancılarla iletişim kurarken yaşanan kaygı seviyesi iletişim kurma isteğini etkiler. Eğer kaygı aşırı yüksekse zihin sadece bununla meşgul olur eğer aşırı düşükse salgılanan adrenalin seviyesi yabancılarla iletişim kurmak için yeterli değildir. Bu nedenle Kennerley (1990)’a göre kaygıyı yönetmede iki önemli şey vardır. Birincisi, bedensel tepkilerimizi kontrol etme ve ikincisi, endişe verici düşüncelerimizle bilişsel çarpıtmalarımızı kontrol etmektir. Kaygı belirtilerini gösteren çeşitli belirtiler vardır. Kaygı seviyesi yükseldiğinde solunum problemleri, kalp çarpıntıları, ağız kuruluğu, kasların gerilmesi, baş ağrısı problemleri yaşanabilir. Gudykunst, kaygı durumunda ortamdan bilinçli olarak uzaklaşmayı sakınlaşince tekrar geri dönmeyi tavsiye etmektedir. Eğer kaygı geçmezse kaygıdan kaynaklanan fiziksel belirtileri kontrol edebilmek için çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Bu tekniklerden bazıları *yoga, hipnoz, meditasyon ve rahatlama egzersizleridir*. Nefes kontrolü kaygının fiziksel belirtilerini kontrol etmek için de kullanılabilir (2015: 263- 264). Sonuç olarak etkili iletişim kurabilmek için kaygının yönetilmesi gerekmektedir.

Empati kurabilme becerisi, yabancılarla etkili iletişim kurmada öne çıkan becerilerden biridir. Bell (1987)’ göre empati, bilişsel (düşünsel), duygusal ve iletişimsel boyutları olan bir kavramdır:

Bilişsel olarak empatik kişi diğerinin bakış açısını kavrayıp, bunu yapmanın nasıl bir şey olduğunu anlayabilir. Duygusal olarak diğerinin duygularını hissedebilir, yaşadığı duyguları anlayabilir. İletişimsel olarak empatik kişi sözlü ve sözsüz ipuçlarıyla anladığını ve ilgilendiğini gösterir” (aktaran: Gudykunst, 2015:267).

Bilişsel, duygusal ve iletişimsel boyutlar birbiriyle ilişkilidir ve empatik olmak hepsine sahip olmayı gerektirir.

Hwang v.d (1980)'e göre empati kurabilmek için dikkat edilmesi gereken beş etken vardır: “Yabancıları dikkatli dinlemek, yabancıların duygularını anlamak, yabancıların söyledikleriyle ilgilenmek, yabancıların ihtiyaçlarına duyarlı olmak ve yabancıların bakış açılarını anlamakla ilgilidir” (aktaran: Gudykunst, 2015: 267). Empatik olmak için bu göstergelerin hepsini taşımak gerekmektedir. Bu bağlamda empatik olduğunda yabancıların nasıl hissettiğini anlamak için karşımızdaki kişinin yerine kendimizi koymamız lazımdır. Burada dikkat edilmesi gereken şey aslında bize nasıl davranılmasını istiyorsak, onlara da aynı şekilde davranmaktır.

İletişimi uydurabilme becerisi, yabancılarla iletişim kurarken mevcut koşullarda davranışlara dikkat etmek, özen göstermek ve düşünceli olmaktır. Eğer düşünceli olunursa nerde nasıl davranmasının uygun olup olmadığına karar verilebilir. Bu bağlamda etkili iletişim kurabilmek için kişinin kendi davranışlarını onlarınkine uydurabildiği düzeyde olumlu bir deneyim elde edilebilecektir.

Doğru tahminler ve açıklamalar yapabilme becerisi, yabancıların düşüncülerine, duygularına ve davranışlarına kuralları anlayabilmek için gerekmektedir. Empati kurabilmek, davranışını uydurmak ve düşünceli olmak belirsizlik duygusunu yönetmek için gereklidir. Belirsizliği yönetme becerisi yabancıların davranışlarını tanımlayabilme, verdikleri mesajlara uygun yorumlar seçme, davranışlarını doğru şekilde açıklayabilme ve tahmin edebilmeyi gerektirir (Gudykunst, 2015: 271-275).

Özet olarak etkili iletişim kurabilmek ve çatışmaları yönetebilmek için yabancılara yön veren kuralları anlayabilmek için düşünceli olmak gerekir. Düşünceli olmak ise yabancıların kurallarını anlayabilmek için empati kurmak ve aktif olarak dinlemek gerekir. Yabancıların kuralları anlaşıldığında ise onların davranışlarına ilişkin tahminler ve açıklamalar yapılabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın saha çalışmasında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin sosyo-demografik görünüşleri ile sosyal ve akademik yaşam deneyimlerine ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiştir. Veriler, analiz aşamasında farklı temalar çerçevesinde ve temaların alt başlıkları olarak betimsel analiz ile yorumlanmıştır. Araştırmacı yorumlarının ve katılımcı ifadelerinin öne çıktığı bu çalışmada katılımcıların söylediklerinden birebir alıntılar yapılmıştır. Bu nitel çalışmada görüşmeciler ifadelerinin ve araştırmacının yorumu ön plana çıkmıştır. Görüşme sırasında elde edilen katılımcı ifadeleri metin etik kurallar çerçevesinde metin içerisinde K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, ...K25 şeklinde (örn: K1: Katılımcı 1) kodlanmıştır.

3.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Görünüşleri

Bu çalışma kapsamında 25 Afrikalı öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bunların 11'i kadın 14'ü erkektir. Aşağıdaki tabloda KTÜ'de öğrenim gören Afrikalı katılımcıların yaşı, medeni durumu, uyruğu, bildiği yabancı diller, öğrenim düzeyi, nerede yaşadığına ilişkin sosyo-demografik bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgiler, sosyo-demografik özelliklerin Afrikalı öğrencilerin kendi ülkesi dışında eğitim alma olanakları üzerinde ne kadar etkisi bulunduğunu değerlendirme imkânı vermektedir.

Tablo 5: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Kod	Yaş	Cinsiyet	Geldiği Ülke	Medeni Durum	Bölüm	Öğrenim Düzeyi	KTÜ'ye Kayıt Tarihi	Nerede Kalıyor	Hane Geliri Durumu
K1	23	Kadın	Zimbabve	Bekar	Sosyoloji	Lisans	2018	KYK	25.600
K2	24	Erkek	Ruanda	Bekar	Maden Mühendisliği	Lisans	2018	KYK	6.400
K3	23	Kadın	Somali	Bekar	Hemşirelik	Lisans	2019	KYK	16.000
K4	29	Kadın	Sudan	Bekar	İktisat	Doktora	2019	KYK	16.000
K5	29	Erkek	Zambiya	Bekar	Matematik	Doktora	2021	Evde	16.000
K6	29	Kadın	Tanzanya	Bekar	İşletme	Yüksek Lisans	2020	Evde	16.000
K7	20	Erkek	Etiyopya	Bekar	Tıp	Lisans	2021	KYK	84.100
K8	32	Erkek	Sudan	Evli	Harita Mühendisliği	Doktora	2020	Evde	6.400
K9	22	Kadın	Burundi	Bekar	İstatistik ve Bilgisayar Bilimleri	Lisans	2019	KYK	32.000

Tablo 5: (Devamı)

Kod	Yaş	Cinsiyet	Geldiği Ülke	Medeni Durum	Bölüm	Öğrenim Düzeyi	KTÜ'ye Kayıt Tarihi	Nerede Kalıyor	Hane Geliri Durumu
K10	30	Erkek	Somali	Bekar	İnşaat Mühendisliği	Yüksek Lisans	2018	KYK	48.000
K11	33	Erkek	Cezayir	Bekar	İnşaat Mühendisliği	Doktora	2016	Evde	32.000
K12	20	Kadın	Kamerun	Bekar	İstatiksel ve Bilgisayar Bilimleri	Lisans	2021	KYK	Bilmiyor
K13	33	Kadın	Sudan	Bekar	Uluslararası İlişkiler	Doktora	2019	KYK	96.000
K14	19	Kadın	Nijer	Bekar	İstatiksel ve Bilgisayar Bilimleri	Lisans	2021	KYK	16.000
K15	20	Kadın	Tunus	Bekar	İstatiksel ve Bilgisayar Bilimleri	Lisans	2021	KYK	16.000
K16	22	Erkek	Nijerya	Bekar	İnşaat Mühendisliği	Lisans	2019	KYK	Bilmiyor
K17	23	Erkek	Güney Sudan	Bekar	Maden Mühendisliği	Lisans	2019	KYK	32.000
K18	26	Erkek	Gine	Bekar	Mimarlık	Lisans	2017	Evde	4.800
K19	32	Erkek	Sudan	Bekar	Jeoloji Mühendisliği	Yüksek Lisans	2017	Evde	6.400
K20	24	Erkek	Sudan	Bekar	Makine Mühendisliği	Lisans	2018	KYK	Bilmiyor
K21	24	Erkek	Etiyopya	Bekar	İnşaat Mühendisliği	Lisans	2020	Özel Yurt	24.500
K22	27	Erkek	Kenya	Bekar	Yazılım Mühendisliği	Yüksek Lisans	2021	KYK	9.600
K23	28	Kadın	Malavi	Bekar	Sosyoloji	Lisans	2016	Evde	6.000
K24	25	Erkek	Gine-Bissau	Bekar	Maden Mühendisliği	Lisans	2017	Evde	Bilmiyor
K25	27	Erkek	Malavi	Bekar	Eczacılıkta Biyokimya	Yüksek Lisans	2019	Özel Yurt	32.000

Katılımcıların yaşları 19 ile 33 arasında değişmektedir. Kadın ve erkek öğrencilerin dağılımı dengeli görünmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 25,76'dır. Katılımcıların geldikleri ülkeler geniş bir yelpazeye yayılmaktadır (Zimbabve, Ruanda, Somali, Sudan, vb.). Çoğunluk bekâr durumdadır, ancak evli olanlar da bulunmaktadır. Katılımcılar farklı bölümlerde eğitim görmektedir, örneğin mühendislik, sosyoloji, tıp, ekonomi ve çeşitli bilim dalları gibi. Öğrenim düzeyleri lisans, yüksek lisans ve doktora seviyelerinde çeşitlenmiştir. Katılımcıların beşi doktora öğrencisi, beşi yüksek lisans öğrencisi ve on beş öğrenci ise lisans öğrencisidir.

KTÜ'ye kayıt tarihleri farklı yıllara dağılmıştır. Barınma tercihleri ise Kredi Yurtlar Kurumu (KYK) yurtları, evde kalmak veya özel yurtlar gibi seçenekler arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların hane geliri, sosyo-ekonomik durumlarını anlamak için önemlidir. Bu bilgiler, öğrencilerin maddi kaynaklara erişim düzeylerini ve ekonomik zorluklarını değerlendirmemize olanak tanır. Katılımcıların hane geliri durumları geniş bir spektruma yayılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin sosyo-ekonomik arka planlarının çeşitliliğini göstermektedir. Katılımcıların hane gelir

durumu 4.800- 96.000 bin TL aralığında değişmektedir. Katılımcılar hane gelir durumlarını dolar olarak ifade etmişlerdir. Daha anlaşılır olması için güncel kur üzerinden TL'ye çevrilmiştir. Bunun yanı sıra K12, K16, K20 ve K24 gelir durumunu bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler gelir durumu hakkında bilgi sahibi olmamalarının temel nedenleri arasında kültürel normlar ve gizlilik konusunu vurgulamaktadırlar. Özellikle K24, maaş bilgilerini paylaşmanın adeta bir tabu olduğunu belirtmiştir: “...yasak gibi bir şey senin maaşını birine söylemek yani bilmiyorum ki” (K24). Bunun yanı sıra katılımcılar arasında, aile üyeleri arasındaki bilgi paylaşımının eksikliğine dikkat çekenler de vardır. Özellikle K20, ailesiyle gelir bilgilerini paylaşmadığını ve aynı şekilde ailesinin de onunla bu bilgileri paylaşmadığını belirtmiştir: “...kardeşlerim ne kazandığını paylaşmıyor veya benimle annem ne kazandığını ben sormuyorum ona veya ben ne kazandığımı da onlarla paylaşmıyorum” (K20). Bu durum, aile içinde gelir bilgisi paylaşımının sınırlı olduğunu ve bireylerin birbirlerinin finansal durumlarından habersiz olduklarını ortaya koymaktadır. K16'nın ifadesi, gelirdeki dalgalanmaların bilgi eksikliğine neden olabileceğini göstermektedir. K16, ailesinin iş adamı olduğunu ve gelirlerinin aylara göre değiştiğini belirtmiştir: “...iş adamı olarak onların kendi işi var yani aylara göre farklı mesela bu ay yüksek bu ay düşük” (K16). Bu durum, gelirdeki dalgalanmaların hane halkı gelir bilgisini bilmemede önemli bir etken olduğunu göstermektedir. K20 ise memleketten uzaklaşması ve ailesiyle yeterli iletişimi kuramaması, gelir bilgisini bilmeme nedenleri arasında belirtilmiştir: “...memleketten dört sene ayrıldım. ... şu an orda ki yaşam şartlarına hakim değilim” (K20). Fiziksel uzaklık, aile bireyleri arasındaki iletişimi zorlaştırmakta ve bireylerin birbirlerinin gelir durumları hakkında bilgi sahibi olmasını engellemektedir. Özetle, katılımcıların ifadeleri, hane gelir durumunu bilmemelerinin çeşitli nedenleri olduğunu ortaya koymaktadır. Gizlilik ve kültürel normlar, bilgi paylaşımının eksikliği, iş ve gelir dalgalanmaları, fiziksel uzaklık ve ilgi eksikliği bu nedenlerin başında gelmektedir.

Sonuç olarak katılımcıların sosyo-demografik özellikleri tablosu, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde eğitim gören Afrika kökenli öğrencilerin çeşitliliğini ve öğrenim süreçlerini anlamak için önemli veriler sunmaktadır. Tablodaki bilgiler, öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, geldikleri ülkeler, medeni durumları, öğrenim düzeyleri, bölümleri, KTÜ'ye kayıt tarihleri, barınma durumları ve hane gelirleri gibi çeşitli faktörler üzerinden çeşitli gözlemler sağlamaktadır. Örneğin, katılımcıların çoğunluğunun bekâr olduğu ve farklı Afrika ülkelerinden geldikleri görülmektedir. KTÜ'ye kayıt tarihlerinin ve barınma tercihlerinin farklılık gösterdiği, bazı öğrencilerin KYK yurtlarını tercih ederken bazılarının evde kaldığı veya özel yurtlarda konakladığı bilgileri dikkat çekmektedir. Ayrıca, hane geliri durumlarının da katılımcılar arasında geniş bir dağılıma sahip olduğu ve bu durumun öğrencilerin sosyo-ekonomik arka planlarının çeşitliliğini yansıttığı gözlemlenmektedir.

Bu veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda Afrika kökenli öğrencilerin eğitim deneyimlerini derinlemesine anlamak için önemli bir temel sağlamaktadır. Her bir katılımcının bireysel özellikleri,

eğitim süreçlerini, karşılaştıkları zorlukları anlamak ve eğitim politikaları ile sosyal entegrasyon stratejilerini geliştirmek için değerli bilgiler sunmaktadır.

3.2. Katılımcıların Haneye Ait Bilgileri

Katılımcıların aile ve sosyal çevrelerini daha iyi anlayabilmek ve bu çevrenin onların eğitim yaşamlarını nasıl etkilediğini değerlendirmelerine yardımcı olmak üzere hanelerine ait bazı sorular yöneltildi. Anne-baba yaşları ve evlilik durumu, aile yapısını ve dinamiklerini anlamak için önemlidir. Özellikle evlilik durumu, öğrencinin aile içindeki rolü ve sorumlulukları hakkında ipuçları verebilir. Anne-babanın hayatta olup olmama durumu ve meslekleri, öğrencinin aileden aldığı maddi ve manevi desteği değerlendirmek için önemlidir. Özellikle, ebeveyn kaybı yaşayan öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar ve destek mekanizmaları hakkında bilgi sağlar. Anne ve babanın eğitim düzeyleri, ailenin genel eğitim seviyesini ve öğrencinin eğitime verilen önemi yansıtır. Bu, öğrencinin eğitimdeki başarısını etkileyebilecek önemli bir faktördür. Anne-baba meslekleri ve hane geliri, ailenin ekonomik durumunu ve öğrencinin eğitim giderlerine ne ölçüde katkıda bulunabileceğini belirler. Bu bilgiler, öğrencinin karşılaştığı ekonomik zorluklar hakkında fikir verir. Kardeş sayısı, öğrencinin ailedeki sorumluluklarını ve ailenin maddi kaynaklarının nasıl paylaşıldığını anlamak için önemlidir. Çok sayıda kardeşi olan öğrenciler, aile içinde daha fazla sorumluluk üstlenmek zorunda kalabilirler. Eğitim giderleri, öğrencinin eğitim masraflarını nasıl karşıladığını ve bu konuda karşılaştığı zorlukları anlamak için kritik bir bilgi sağlar. Bu, öğrencinin maddi kaynaklarını nasıl yönettiği ve eğitime nasıl yatırım yaptığı hakkında bilgi verir. Katılımcılardan alınan cevaplar aşağıdaki tabloda görsel hale getirilmiştir:

Tablo 6: Haneye Ait Bilgiler

Kod	Anne-baba yaş		Evlilik durumu	Anne-Baba (Sağ/ölü)	Anne Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi	Anne Meslek	Baba Meslek	Kardeş Sayısı	Eğitim Gideri
K1	44	48	Evli	Sağ	Lise	Lise	Polis	Çiftçi	5	500
K2	56		Dul	Baba: Vefat	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	Çiftçi	5	500
K3	48	54	Evli	Sağ	Lisans	Lisans	Ev hanımı	Çiftçi	7	1000
K4	52	60	Evli	Sağ	Lisans	Doktora	Öğretim Üyesi	İş Adamı	3	1000
K5	55		Dul	Baba: Vefat	Lise	Lisans	Ev Hanımı	Öğretmen	8	1500
K6	55	82	Evli	Sağ	Ön lisans	Lisans	Ev Hanımı	Öğretmen	6	1000
K7	45	44	Evli	Sağ	Lise	Lisans	Ev Hanımı	Ticaret	5	1000
K8	55	65	Evli	Sağ	Okumamış	Okumamış	Ev Hanımı	Tarımıcılık	5	400
K9	47	55	Evli	Sağ	Ön lisans	Ön lisans	Teknisyen	Teknisyen	4	1500
K10	66		Dul	Baba: Vefat	İlkokul	Lisans	Ev Hanımı	Mekanik	9	2000
K11	69	73	Evli	Sağ	Lisans	Yüksek Lisans	Ev Hanımı	Makine Mühendisi	6	5000
K12	52	53	Ayrı	Sağ	Yüksek Lisans	Yüksek Lisans	Biyokimya	İş Adamı	5	2000
K13	57	70	Evli	Sağ	Lise	Yüksek Lisans	Ev Hanımı	Avukat	6	1000

Tablo 6: (Devamı)

Kod	Anne-baba yaş		Evlilik durumu	Anne-Baba (Sağ/ölü)	Anne Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi	Anne Meslek	Baba Meslek	Kardeş Sayısı	Eğitim Gideri
K14	46	53	Evli	Sağ	Lisans	Yüksek Lisans	Öğretmen	Maden Mühendisi	5	1200
K15	51	61	Evli	Sağ	Lisans	Yüksek Lisans	Ev Hanımı	Tekstil Mühendisi	3	2000
K16	63	64	Evli	Sağ	Lise	Lise	İş Kadını	İş Adamı	24	1200
K17	35	55	Evli	Sağ	Lise	Lisans	Ev Hanımı	Doktor	7	2000
K18	56		Dul	Baba: vefat	Ortaokul	Lisans	Ev Hanımı	Öğretmen	6	2000
K19	35	60	Evli	Sağ	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	İş Adamı	8	3500-4000
K20	44	40	Dul	Baba: Vefat	İlkokul	Lise	Sağlık Bakanlığın da Görevli	İş Adamı	6	1300
K21	48	52	Evli	Sağ	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	Ticaret	6	600-900
K22	45	60	Evli	Sağ	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	İş Adamı	6	1400
K23	55	58	Evli	Sağ	Lise	Lisans	Ev Hanımı	Radio	6	1000
K24	45	50	Dul	Anne Vefat	Lisans	Lisans	Doktor	Gümrük Memuru	3	2000
K25	47	53	Evli	Sağ	Lise	Doktora	Ev Hanımı	Profesör	4	3500-4000

Tablo 6’da görüldüğü üzere, katılımcıların anne ve babalarının yaşları 35 ile 82 arasında değişmektedir. Annelerin yaş ortalaması 38,5’iken babaların yaş ortalaması 54,3’dür. Anne ve baba eğitim düzeyleri çeşitlidir. Lise, lisans, yüksek lisans ve hatta doktora düzeyinde eğitim almış bireyler bulunmaktadır. Bazıları ise okuma yazma bilmemektedir. Katılımcıların anne eğitim seviyesi ilköğretim mezunu %24, lise mezunu olanların oranı %32, üniversite mezunu olanların oranı %32’dir. Annelerinin okur- yazar olmayanların oranı (%4) annelerinin ortaokul mezunu olduğunu söyleyenlerin oranıyla (%4) aynı çıkmıştır.

Katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde, baba eğitim seviyesi üniversite mezun oranı %40’dır. Lisansüstü dereceye sahip olma oranı (%28) da eklendiğinde katılımcıların babalarının yarsından fazlasının üniversite mezunu olduğunu söylemek mümkündür. Yine babaların %28’i lise mezunudur. Gençlerin babalarının okur- yazar olmadıklarını söyleyenlerin oranı ise %4 olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak yirmi beş katılımcı içerisinde sadece K8’in anne ve babasının okur- yazar olmadığını söylemiştir. Katılımcıların kardeş sayısı 3 ile 24 arasında değişmektedir. Katılımcıların eğitime harcanan yaklaşık miktar aylık olarak 400 ile 4000 TL arasında değişmektedir. Bu duruma ilişkin K19 ve K21 harcamalarının aydan aya döneme ve derslere göre değiştiğini belirtmişlerdir.

Anne ve babaların meslekleri de çeşitlidir. Polis, çiftçi, öğretim üyesi, iş adamı, avukat gibi farklı meslek grupları tabloda yer almaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun 3 ile 9 arasında kardeşi bulunmaktadır. Bu durum, aile içi dinamiklerin ve sorumlulukların çeşitliliğini göstermektedir. Eğitim giderleri geniş bir aralıkta değişmektedir. Bazıları düşük bütçelerle (örneğin 500 TL)

eğitimlerini sürdürürken, bazıları daha yüksek miktarda (örneğin 5000 TL) harcamaktadır. Bu, katılımcıların ekonomik durumlarının farklılıklarını yansıtmaktadır. Anne ve babaların hayatta olup olmama durumu, boşanma gibi aile içi durumlar da tabloda yer almaktadır. Bu durumlar, katılımcıların ailesel geçmişlerini ve yaşadıkları olası zorlukları anlamak için önemlidir.

3.3. Katılımcıların Ülke Profili

Bu çalışma, yüksek lisans tezi kapsamında Afrika kökenli katılımcıların eğitim deneyimlerini ve sosyo-kültürel arka planlarını anlamayı hedeflemektedir. Bu bağlamda, katılımcıların geldikleri ülkeler hakkında kısa bilgiler vermek, katılımcıların eğitim ve yaşam deneyimlerini anlamamıza yardımcı olabilir ve araştırmanın derinliğini artırabilir. Afrika kökenli katılımcıların geldikleri ülkelerin sosyo-ekonomik yapısı, kültürel çeşitlilikleri, eğitim sistemleri ve dilleri gibi faktörler, katılımcıların eğitim ve yaşam deneyimlerini derinlemesine anlaşılmasına yardımcı olabilir. Bu bağlamda, her bir katılımcının geldiği ülkenin genel profilini sunmak, araştırmanın metodolojisine ve veri yorumlamasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede öncelikle Afrika kıtası hakkında kısa bir bilgi verilecek ardından katılımcıların ülke profilleri paylaşılacaktır.

Afrika kıtası medeniyetin başlangıcı insanoğlunun beşiğini oluşturmaktadır. Herkesin çok duyduğu ama kimsenin gerçek mana da bilmediği kocaman bir kıtadır. Afrika sanılanın aksine her tarafıyla homojen bir yapıya sahip tek bir ülke değildir. Çeşitli etnik gruplar, birbirinden çok farklı milletler, kültürler, dinler ve binlerce dil konuşulan birbirinden rengiyle, yapısıyla farklı insanlara ev sahipliği yapmaktadır. Afrika kıtası hem büyüklüğü hem de nüfusuyla dünyanın en büyük ikinci kıtasıdır. Afrika’da 2023 yıl itibarıyla 1,2 milyar insan ayrıca 800 milyon 25 yaş altı genç nüfus yaşamaktadır. Afrika kıtası dünyanın en genç nüfusuna sahiptir (BM, 2023). Çoğunluğu 1960’lı yıllarda bağımsızlığını alan kıtadaki 53 ülkelerinde demokrasi ve devlet kurumları yavaş gelişmekte olduğu için politik hayat sağlam temel üzerine oturmamıştır. Dünyanın hiçbir kıtasında olmadığı kadar silahlı çatışmalar yaygındır. Afrika kıtasının çoğunluğu önemli bir tarım alanlarına ve zengin maden kaynaklarına sahip olduğu halde dünyadaki en fakir ülkelerin üçte ikisi Afrika ülkelerinden oluşmaktadır (Altan, 2013: 11). Bu durumun en önemli nedeni anlaşma tarihi 1885 Berlin konferansı ile Avrupalı güçler geniş kıtada sınırsız kalmış olan, yarım tanınan ve artık tamamen sömürgeleşecek olan yerleri harita üzerinde paylaşmış olmalarıdır. Parça parça bölünen Afrika kıtası buna rağmen her ne kadar parçalanmış, dönüşmüş olsa da kendine özgüdür. Kendilerini belli bir toprak parçasına ait hisseden bir psikolojinin, anıların ve her şeyin izini taşımaktadır (Braudel, 2014: 160- 172). Bu bağlamda Afrika kültürü ise Batı medeniyetlerinden farklı olarak kolektivizm ilkeleri yansıtan Çin ve Hint kültürüne benzemektedir. Afrika’nın en temel değeri insan topluluğudur. Afrika etiği ise Avrupa ülkelerindeki gibi dini temellere değil ortak bir yaşam tarzına dayanmaktadır (İmamaliyeva, 2023: 38-42). Öte yandan genç bir köylünün eğitim için burs alınca köyünden ayrılıp Fransa’ya gitmesiyle başlayan, Afrika kültürünü etkileyen ikilemi Zenci Çocuk’tan alınan birkaç satırla irdelenmek mümkündür.

Bu mucizeleri -ki bunlar gerçekten mucizedir-, bugün uzak bir geçmişin masalsı olayları gibi hatırlıyorum. Oysa bu geçmiş aslında ne kadar da yakın; daha dündü. Fakat dünya kıpırdamakta, dünya değişmektedir ve benimki herhalde diğer hepsinden daha hızlı değişmektedir; öylesine ki, artık dün olduğumuzdan başka bir şey haline geldiğimizi sanıyoruz, aslında öyleyiz de ve bu mucizeler gerçekleştiğinde bile tam kendimiz olmadığımızı düşünüyoruz. Evet, dünya kıpırdanıyor, dünya değişiyor; öylesine bir kıpırdanıyor ve hareket ediyor ki, kendi totemini - benimde bir totemim var- tanımlıyorum (....) (Laye, 2015: 151).

Bu bağlamda kendi sınırları dışına çıktığı andan itibaren kültürleri itibariyle görünüşte Batılılaşmış ama aynı zamanda ırkına ait özelliklerinden kopuş tasvir edilmiştir. Sonuç olarak geçmiş yılların incelenmesi tarihin bugün ve yarın için ne kadar yönlendirici olduğunu bugünün aslında geçmiş üzerine kurulu olduğunu anlamak için önemli noktalara değinmektedir.

Zimbabve Ülke Profili

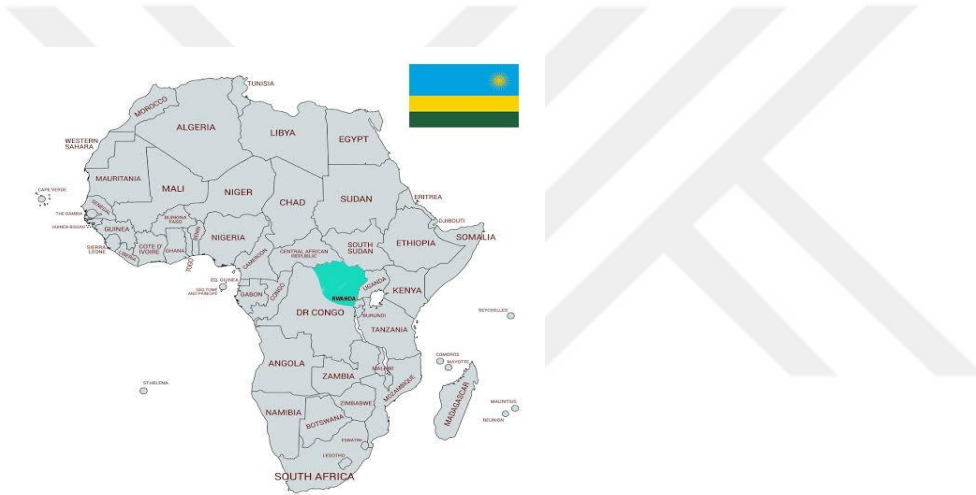


Zimbabve, yaklaşık 13 milyon nüfusa ve 390.757 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Harare, yaklaşık 1,5 milyon nüfusu barındırmaktadır. 18 Nisan, Zimbabve'nin Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkede resmi dil İngilizcedir. Zimbabve'nin komşuları arasında Botsvana, Namibya, Zambiya, Mozambik ve Güney Afrika yer almaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 3.066 kilometre olup, denize çıkışı bulunmamaktadır. Ülkede genellikle tropik iklim hakimdir.

Zimbabve'de kilometrekareye düşen nüfus 33 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %0,8'dir. Erkekler ve kadınlar için ortalama yaşam süresi 37 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %90 olup, kentleşmiş nüfus oranı %37'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %75'i Hristiyan, geri kalan kısmı ise Müslüman ve geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadır. Etnik gruplar arasında Mashona %75, Matabele %20, diğer Afrikalı etnik gruplar %11, beyazlar %1, beyaz ve Asyalılar %1 oranında yer almaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %95'i ilkokula kaydolmaktadır (Altan, 2013: 87).

Zimbabve’de görünürde siyasi istikrar varlığını gösterse de ekonomisi yapısal problemlerin yanı sıra (altyapı eksiklikleri, elektrik kesintileri ve yolsuzluk), kullanılan eski teknoloji, dış borç yükü nedeniyle zorluklar yaşamaktadır. Zimbabve, uluslararası pazarlarda yüksek siyasi risk algılamasının da nedeniyle ekonomisinin görünümünü olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayı ticaret genel olarak devlet kontrolünde sürdürülmektedir. Zimbabve’de başta madencilik olmak üzere, tarım, altyapı, enerji, turizm, sağlık, giyim ve tekstil imalat, konut, bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) alanlarında yatırım imkânları mevcuttur. Ekonomi ve istihdam açısından GSMH’ nın %15,5 katkı sağlayan tarım önemli sektördür. Amerika Birleşik Devletleri (ABD) 2001 ve Avrupa Birliği (AB) 2002 yılında uygulamaya konan toprak reformu programı nedeniyle yaptırım rejimlerini uygulamıştır (Dışişleri Bakanlığı).

Ruanda Ülke Profili



Ruanda, yaklaşık 8,2 milyon nüfusa ve 26.338 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Kigali, yaklaşık 236.000 nüfusu barındırmaktadır. 1 Temmuz, Ruanda'nın Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkede resmi diller Fransızca ve Ruanda'dır. Ruanda'nın komşuları arasında Kongo Demokratik Cumhuriyeti, Burundi, Uganda ve Tanzanya yer almaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 893 kilometre olup, denize çıkışı bulunmamaktadır. Ülkede ılıman iklim hakimdir. Ruanda'da kilometrekareye düşen nüfus 311 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %6'dır. Erkekler için ortalama yaşam süresi 39 yıl, kadınlar için ise 43 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %69 olup, kentleşmiş nüfus oranı %6'dır. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %93.5'i Hristiyan, %5'i Müslüman, %0.1'i geleneksel Afrika dinlerine ve %1.4'ü diğer inançlara sahiptir. Etnik gruplar arasında Hutu %85, Tutsi %14, Twa %1 oranında yer almaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %119'u ilkokula kayıt olmaktadır; bu yüksek oran, ilkokulu bitirmesi gereken bazı öğrencilerin sınıf tekrarladığını göstermektedir (Altan, 2013: 73).

Ruanda siyasi ve idari yapı olarak beş yönetim bölgesinden oluşmaktadır. Söz konusu idari bölgeler kendi içerisinde 31 ilçeye ve belediyeye ayrılmış konumdadır. Ruanda, 2006 yılına kadar

12 idari yönetim bölgesinden oluşmuştur. Ülkede, bu tarihte kabul edilen yeni idari yapılanma yasası ile idari yönetim bölgeleri beşe düşürülmüş ve merkezi yönetim yetkilerinin bölgesel yönetimler üzerinden gerçekleştirilmektedir (Ticaret Bakanlığı, 2023: 2). Ruanda ekonomisi 1994 Soykırımının yarattığı yıkımı yoğun kalkınma çabası sarf etmekte, son on yıldır ortalama yıllık yüzde 6,5-7 oranında ekonomik büyüme kaydedilmektedir. Bundan dolayı Ruanda’ da yatırım ortamı iyileştirilmeye ve yüksek teknoloji yatırımları arttırılmaya çalışılmaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Somali Ülke Profili

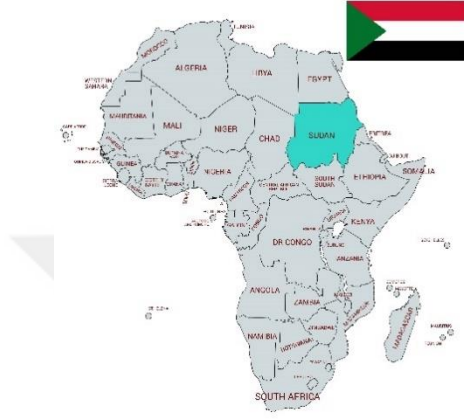


Somali, yaklaşık 9.4 milyon nüfusa ve 637.656 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Mogadişu'dur. 1 Temmuz, Somali'nin Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkenin resmi dili Somalice'dir. Somali'nin komşuları arasında Kenya, Etiyopya ve Cibuti bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 2.340 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 3.025 kilometredir. Ülkenin genel iklimi genellikle sıcak ve kurakken, sahil şeridinde Haziran-Eylül ayları arasında ılıman iklim görülür. Somali'de kilometrekareye düşen nüfus 15 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %3.5'tir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 41 yıl, kadınlar için ise 45 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %37.8, kentleşmiş nüfus oranı ise %28'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %99.9'u Müslüman'dır. Etnik gruplar arasında Somali %85, Arap ve Bantu %15 oranında yer almaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %10'u ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 78).

Somali 1960 yılında İngiltere ve İtalya'dan bağımsızlığını kazandıktan sonra 1969 yılında gerçekleşen darbe girişiminden kaynaklanmaktadır. İktidara gelen Mohamed Siad Barre rejimi 1991 yılında yıkılmış daha sonra aşiret kavgaları etrafında çıkan kaos ortamı ülkeye egemen olmuştur. Bundan dolayı Somali siyasi yapısında 2012 yılına kadar etkin merkezi hükümet kurulamamıştır. Geçici Yönetim 2012 yılında Hasan Şeyh Mahmud Parlamento tarafından Cumhurbaşkanı seçildi. Somali 1960-1991 yılları arasında ekonomik ve ticari açıdan Doğu Afrika'nın en önemli ülkeleri arasındayken 1991 yılında Siad Barre'nin Cumhurbaşkanlığı'ndan indirilmesinin ardından iç savaşa sürüklenmiştir. Doğu Afrika'nın önemli ticaret limanına sahip Somali savaştan sonra önemini

yitirmiştir. Somali ekonomisinde tarım ve hayvancılık önemli bir yer tutmaktadır. Ülkede üretilen milli hasıla ve işgücünün yaklaşık %65'i tarım ve hayvancılığa dayanmaktadır. IMF tarafından 25 Mart 2020 tarihinde Somali'nin Ağır Borçlu Yoksul Ülkeler (HIPC) girişimi kapsamında 1,4 milyar ABD doları değerinde toplam borcun %67'si silinmiştir (Dışişleri Bakanlığı).

Sudan Ülke Profili



Sudan, yaklaşık 32,4 milyon nüfusa ve 2.505.813 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Hartum'dur ve ülkenin Milli Günü 1 Ocak'ta kutlanır. Resmi dil Arapçadır. Sudan'ın komşuları arasında Orta Afrika Cumhuriyeti, Çad, Libya, Mısır, Eritre, Kenya ve Uganda bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 7.687 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 853 kilometredir. Ülkenin iklimi kuzey ve orta kesimlerde sıcak iken, güney kesimlerinde tropik iklim hâkimdir. Sudan'da kilometrekareye düşen nüfus 13 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2'dir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 54 yıl, kadınlar için ise 58 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %42, kentleşmiş nüfus oranı ise %38'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %75'i Müslüman (resmi din), %15'i Hristiyan ve %10'u geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadır. Etnik gruplar arasında %52 Afrikalı ve %39 Arap bulunmaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %55'i ilkokula kayıt olmaktadır. (Altan, 2013: 79). Sudan, 1 Ocak 1956 tarihinde bağımsızlığına kavuştu ve 18 eyaletten oluşan federal bir cumhuriyettir. Sudan' da Devlet ve Hükümet Başkanlığı görevleri Cumhurbaşkanı tarafından birlikte yürütülmektedir. Sudan'ın güneyi ile kuzeyi arasında uzun süren iç savaş olması nedeniyle 2005 yılında imzalanan Kapsamlı Barış Anlaşması sonrası Güney Sudan bağımsızlığını ilan etmiştir. Sudan ekonomisinin temelini tarım ve hayvancılığa dayanmaktadır. Sanayi sektörü ise gelişim içindedir. Özellikle 1999 yılında ihraç edilmeye başlanan petrol, ülke ekonomisinin temelini oluştururken 9 Temmuz 2011 tarihinde Güney Sudan'ın ayrılması nedeniyle Sudan, petrolün yüzde 75'inden ve bu bağlamda ihracat gelirlerinin yüzde 90'ından mahrum kalmıştır (Dışişleri Bakanlığı).

Zambiya Ülke Profili



Zambiya, yaklaşık 10.5 milyon nüfusa ve 752.614 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Lusaka, yaklaşık 1 milyon nüfusu barındırmaktadır. 24 Ekim, Zambiya'nın Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkede resmi dil İngilizcedir. Zambiya'nın komşuları arasında Angola, Kongo Demokratik Cumhuriyeti, Tanzanya, Malavi, Mozambik ve Zimbabwe bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 5.664 kilometre olup, denize çıkışı bulunmamaktadır. Ülkede genellikle kuru ve ılıman iklim hâkimdir. Zambiya'da kilometrekareye düşen nüfus 14 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.1'dir. Erkekler ve kadınlar için ortalama yaşam süresi 37 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %80 olup, kentleşmiş nüfus oranı %40'tır. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %61'i Hristiyan, %37'si Müslüman ve %2'si geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadır. Zambiya'da 70'ten fazla etnik grup bulunmaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %78'i ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 86).

Zambiya, barış ve siyasi istikrarla bilinen bir ülkedir. Başkanlık sistemi mevcut olan ülkede çok partili parlamenter demokrasiyle idare edilmektedir. Zambiya, serbest rekabete dayalı liberal ekonomi modelinin uygulandığı bir ülkedir. Ülkenin ana gelir kaynağı bakır ihracatıdır. Diğer ihracat kalemleri tahıl, değerli taşlar ve metaller, tütün, pamuk, inorganik kimyasallardır. Başlıca ithalat kalemleri ise, petrol ve petrol ürünleri, makine, ulaşım araçları, madeni yağ ve yakıtlar, elektronik aletler, tekstil ürünleridir. Tarım alanları geniştir. Gıda üretimi kendine yeterlidir. Mısır temel gıda maddesi olup, tarımda çeşitliliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Zambiya ekonomi sistemi serbest rekabete dayalı ve liberal ekonomi modeli uygulanmaktadır. Zambiya'nın ana gelir kaynağı bakır ihracatı oluşturmaktadır. İhracat edilen diğer ürünler tahıl, değerli taşlar ve metaller, tütün, pamuk, inorganik kimyasallardır. IMF verilerine göre Zambiya ekonomisi 2021 yılında yüzde 4,3 oranında büyümüştür. Ülkenin kalkınma yolunda genel olarak ilerlemektedir. Zambiya, Sahra-altı Afrika'nın gelişmekte olan önemli ülkeleri arasında yer almaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Tanzanya Ülke Profili



Tanzanya, yaklaşık 35.2 milyon nüfusa ve 945.087 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Zanzibar, bu yüzölçümünün 2.462 kilometrekaresini oluşturur. Başkenti Dar es Salaam'dır. 26 Nisan, Tanzanya'nın Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkede resmi diller İngilizce ve Swahili'dir. Tanzanya'nın komşuları arasında Kongo Demokratik Cumhuriyeti, Burundi, Ruanda ve Kenya bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 3.402 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 1.424 kilometredir. Ülkenin iklimi bölgelere göre tropik, ılıman ve kurak ile sıcak iklim arasında değişir. Tanzanya'da kilometrekareye düşen nüfus 15 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.4'tür. Erkekler için ortalama yaşam süresi 46 yıl, kadınlar için ise 47 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %77, kentleşmiş nüfus oranı ise %34'tür. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %47'si Müslüman, %43'ü Hristiyan ve %10'u geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadır. Tanzanya'da 120'den fazla etnik grup bulunmaktadır ve en kalabalık gruplar arasında Sukuma, Haya, Nyakyusa, Nyamwezi ve Chaga yer alır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %63'ü ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 81.)

Tanzanya, 1964 yılında anakara Tanganyika ile Zanzibar takımadalarının birleşmesi neticesinde kurulmuştur. Ülke içerisinde çok farklı din, dil ve etnik grup mevcut olmasına rağmen kurulduğu tarihten bu yana herhangi bir yıkıma maruz kalmamıştır. Tanzanya' da 1992 yılında çok partili sistem hayata geçirilmiştir. Günümüze gelinceye kadar ülkeyi tek başına yöneten CCM partisi aralıksız iktidardadır. Tanzanya yıllık %7 ortalama büyüme oranıyla, ülke ihracatı için potansiyeli olan ve büyüyen bir pazardır (Dışişleri Bakanlığı).

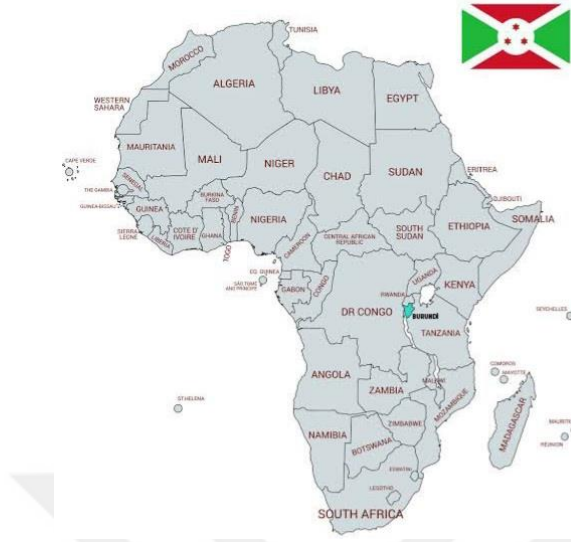
Etiyopya Ülke Profili



Etiyopya, yaklaşık 67.3 milyon nüfusa ve 1.133.380 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Addis Ababa, yaklaşık 2.4 milyon nüfusu barındırmaktadır. 28 Mayıs, Etiyopya'nın Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkenin resmi dili Amharic'tir. Etiyopya'nın komşuları arasında Sudan, Eritre, Cibuti, Somali ve Kenya bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 5.328 kilometre olup, denize çıkışı bulunmamaktadır. Ülkenin iklimi yüksek kesimlerde ılıman, alçak bölgelerde ise sıcak ve kuraktır. Etiyopya'da kilometrekareye düşen nüfus 59 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.4'tür. Erkekler için ortalama yaşam süresi 47 yıl, kadınlar için ise 49 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %42, kentleşmiş nüfus oranı ise %16'dır. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %50'si Ortodoks, %5'i Protestan, %40'ı Müslüman ve %5'i geleneksel Afrika dinlerine inanmaktadır. En büyük etnik gruplar arasında Oromo %35, Amhara %30, Tigre %7 ve Somali %6 oranında bulunmaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %64'ü ilkokula kayıt olmaktadır. (Altan, 2013: 45.)

Etiyopya, yetkilerin merkezi hükümet ile federe devletler arasında paylaşıldığı federal bir cumhuriyettir. 1995'te yürürlüğe giren Federal Anayasa uyarınca, devlet, dil, etnik aidiyet, yerleşim düzeni gibi etkenler üzerinden oluşturulan 9 Eyalet ve kendini idare eden 2 şehir yönetiminden oluşmaktadır. Etiyopya son 14 yılda ortalama %11 büyüme oranıyla dünyada en hızlı büyüyen ekonomilerden biridir. Ülke ekonomisi büyük ölçüde tarıma dayanmaktadır. Ülke topraklarının %45'i tarıma elverişli durumdadır. Etiyopya genel ekonomik yapıda, imalat sektörü henüz yeterli paya sahip olmadığından sanayi toplumuna geçmek için yoğun çaba sarf edilmektedir (Dışişleri Bakanlığı).

Burundi Ülke Profili



Burundi, yaklaşık 7.1 milyon nüfusa ve 27.830 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Bujumbura, yaklaşık 300.000 nüfusu barındırmaktadır. 1 Temmuz, Burundi'nin Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkede resmi diller Kirundi ve Fransızca'dır. Burundi'nin komşuları arasında Kongo Demokratik Cumhuriyeti, Ruanda ve Tanzanya bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 974 kilometre olup, denize çıkışı bulunmamaktadır. Ülkede ılıman iklim hakimdir. Burundi'de kilometrekareye düşen nüfus 255 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2'dir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 38 yıl, kadınlar için ise 42 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %50, kentleşmiş nüfus oranı ise %10'dur. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %61'i Katolik, %5'i Protestan, %32'si geleneksel Afrika dinlerine ve %1'i Müslüman'dır. Etnik gruplar arasında Hutu %85, Tutsi %14 ve Twa %1 oranında yer almaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %65'i ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 39).

Burundi, 1962'de Belçika'dan bağımsızlığını kazanmıştır. Burundi'de Hutular ile Tutsiler arasında 1993 yılında başlayan ve 300 bin kişinin ölümüne neden olan iç savaş yaşanmıştır. İki etnik grup arasındaki çatışmaları durdurmak için 2000 yılında Aruşha Anlaşması imzalanmıştır. Buna göre Cumhurbaşkanlığının 18 ayda bir değiş tokuş yapılması ve Cumhurbaşkanı bir etnik gruptan ise, Yardımcısının diğer etnik gruptan olması öngörülmüştür. Afrika'daki en az gelişmiş ve yoğun nüfuslu ülkelerden olan Burundi ekonomisi, ekilebilir alanların az olmasına rağmen işgücünün % 90'ının istihdam edildiği tarıma dayanmaktadır. Başlıca tarım ürünleri kahve ve çaydır. Kahve, Burundi ihracatının yaklaşık 3/4'ünü teşkil etmektedir. İmalat sektörü henüz gelişmemiş olan Burundi'de ulaştırma ağlarının yetersizliği ekonomik büyümeyi kısıtlamaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Cezayir Ülke Profili



Cezayir, yaklaşık 31.3 milyon nüfusa ve 2.381.741 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Cezayir'dir. 1 Kasım, Cezayir'in Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkenin resmi dili Arapça'dır. Cezayir'in komşuları arasında Fas, Tunus, Libya, Nijer, Mali ve Moritanya bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 6.343 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 998 kilometredir. Ülkenin iklimi iç kısımlarda sıcak ve kurak, sahilde ise Akdeniz iklimi özellikleri gösterir. Cezayir' de kilometrekareye düşen nüfus 12 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %1.5'tir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 68 yıl, kadınlar için ise 71 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %69, kentleşmiş nüfus oranı ise %58'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %98.7'si Müslüman ve %1.3'ü Hristiyan ve diğer dinlere mensuptur. Etnik gruplar arasında Arap ve Berberler %99'u oluştururken, diğer etnik gruplar %1'dir. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %112'si ilkokula kayıt olmaktadır, bu durum ilkokulu bitirmesi gereken bazı öğrencilerin sınıf tekrarı yaptığını göstermektedir. (Altan, 2013: 40).

Cezayir 1830 yılında Fransa sömürgesiyken 1954'te başlayan kurtuluş savaşı sonunda 1962'de bağımsızlığını elde etmiştir. 1988 yılında kabul edilen Anayasayla çok partili rejime geçilirken, siyasi ve ekonomik liberalleşme süreci de başlatılmıştır. 1992-1999 yıllarında yaşanan iç karışıklık dönemiyle bu süreç kesintiye uğramıştır. Yönetim türü Parlamenter demokrasidir. Cezayir sektör dağılımı şu şekildedir: Tarım (%12), sanayi (%39,6), hizmetler (%44). Ekonomik büyüme oranı ise 4,1'dir. Ülkenin başlıca ihracat ürünleri ise mineral yakıtlar-yağlar, anorganik kimyasallar, gübreler, şeker ve mamulleri, organik kimyasallardır (Dışişleri Bakanlığı).

Kamerun Ülke Profili



Kamerun, yaklaşık 15.5 milyon nüfusa ve 475.422 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Yaounde, yaklaşık 1.000.000 nüfusuyla ülkenin en büyük şehirlerinden biridir. 20 Mayıs, Kamerun'un Milli Günü olarak kutlanmaktadır. Ülkenin resmi dilleri Fransızca ve İngilizce'dir. Kamerun'un komşuları arasında Nijerya, Çad, Orta Afrika Cumhuriyeti, Gabon ve Ekvator Ginesi bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 4.591 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 402 kilometredir. Ülkenin iklimi güney kesimlerde ekvator iklimi, orta kesimlerde savan iklimi ve kuzey kesimlerde sıcak ve kurak iklim özellikleri gösterir. Kamerun'da kilometrekareye düşen nüfus 33 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.2'dir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 49 yıl, kadınlar için ise 51 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %74, kentleşmiş nüfus oranı ise %50'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %53'ü Hristiyan, %22'si Müslüman ve %25'i geleneksel Afrika dinlerine mensuptur. Kamerun'da yaklaşık 250 etnik grup bulunmaktadır. Eğitim alanında ise ilkokul çağındaki çocukların %108'i ilkokula kayıt olmaktadır, bu da ilkokulu bitirmesi gereken bazı öğrencilerin sınıf tekrarı yaptığını göstermektedir (Altan, 2013: 54).

Kamerun 1959 yılında Fransa'nın hakimiyetindeki iç yönetimde bağımsızlığını kazanmıştır. 1960 yılında ise halk oylamasıyla tam bağımsızlığına kavuşmuştur. 1992 yılında ilk kez çok partili seçimler yapılmıştır. Kamerun yönetim türü yasama ve yürütme yetkilerinin Devlet Başkanında toplandığı Başkanlık sistemidir. Devlet Başkanının görev süresi yedi yıldır. 1982'den beri Başkanlık görevini yürüten Paul Biya 7 Ekim 2018 tarihinde gerçekleşen seçimlerde Cumhurbaşkanlığı görevine 7. kez seçilmiştir. Kamerun coğrafi konumu itibarıyla Orta Afrika'nın giriş kapısıdır. Kamerun 45 milyar ABD Doları büyüklüğündeki GSYİH'sıyla Orta Afrika'nın en büyük ekonomilerinden biridir. Kamerun, 1994'te kurulan Orta Afrika Ekonomik ve Parasal Topluluğu'nun (CEMAC) en büyük ülkesidir. Kamerun petrol, doğal gaz, madenler, orman ve tarım ürünleri gibi yer üstü ve altı kaynakları bakımından önemli potansiyele sahip bir ülkedir. Ülke ihracatı başta petrol olmak üzere kereste, kakao, kauçuk, pamuk ve alüminyum gibi kalemlerden oluşmaktadır. Kamerun 2035 yılında yükselen bir ekonomi olmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda "Horizon 2035" başlıklı

ulusal program yol, enerji, su, şehir planlaması, sağlık, tarım, hayvancılık ve güvenlik gibi temel başlıkları kapsamaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Nijer Ülke Profili



Nijer, yaklaşık 11.5 milyon nüfusa ve 1.267.000 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Niamey'dir ve ülkenin Milli Günü 18 Aralık olarak kutlanmaktadır. Resmi dil Fransızca'dır. Nijer'in komşuları arasında Nijerya, Benin, Burkina Faso, Mali, Cezayir, Libya ve Çad bulunmaktadır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 5.697 kilometredir ve ülkenin denize çıkışı yoktur. Nijer'in iklimi genellikle sıcak ve kuraktır. Nijer'de kilometrekareye düşen nüfus 9 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %3.4'tür. Erkekler için ortalama yaşam süresi 42 yıl, kadınlar için ise 43 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %17, kentleşmiş nüfus oranı ise %22'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %80'i Müslüman olup, geleneksel Afrika dinleri ve Hristiyanlık da yaygın olarak pratik edilmektedir. Etnik gruplar arasında Hausa %56, Djerma %22, Fula %8.5, Tuareg %8, Beri Beri %4.3, Arap, Toubou ve Gourmantche ise %1.2 oranlarıyla yer almaktadır. Eğitim açısından ise yaş grubuna giren çocukların %35'i ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 70).

Nijer'de 2010 yılında meydana gelen darbe sonrasında 2011 yılında Cumhurbaşkanlığı seçimleri yapılmıştır. Yönetim türü Başkanlık sistemidir. Issoufou Mahamadou, 2016 yılında yapılan seçimlerle ikinci defa Cumhurbaşkanı seçilmiştir. On yıllık iktidardan sonra anayasa gereği tekrar aday olamamıştır. Dünyanın en yoksul ülkelerinden biri olan Nijer, Birleşmiş Milletler 2021 İnsani Gelişim Endeksi sıralamasında 191 ülke arasında 189.sırada yer almıştır. Nijer'in ekonomisi büyük ölçüde tarım, hayvancılık ve madencilığe dayanmaktadır. Devlet bütçesinin önemli bir kısmını donör ülkelerin katkıları oluşturmaktadır. İhracatının önemli bir kısmını başta uranyum, petrol ve altın olmak üzere madenler oluşturmaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Tunus Ülke Profili



Tunus, yaklaşık 9.8 milyon nüfusa ve 163.610 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ülkedir. Başkenti Tunus'tur ve başkent nüfusu yaklaşık 2.100.000'dir. Ülkenin Milli Günü 20 Mart olarak kutlanmaktadır ve resmi dil Arapça'dır. Tunus'un komşuları Cezayir ve Libya'dır. Kara sınırlarının toplam uzunluğu 1.424 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 1.148 kilometredir. Ülkenin iklimi Akdeniz iklimi özellikleri gösterir. Tunus'ta kilometrekareye düşen nüfus 60 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %1.2'dir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 69 yıl, kadınlar için ise 74 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %73, kentleşmiş nüfus oranı ise %67'dir. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %98'i Müslüman, %1'i Hristiyan ve %1'i diğer dinlere mensuptur. Etnik gruplar arasında Arap/Berber %98, Avrupalı %1 ve diğer etnik gruplar %1 oranlarıyla yer almaktadır. Eğitim alanında ise yaş grubuna giren çocukların %117'si ilkokula kayıt olmaktadır, bu da ilkokulu bitirmesi gereken bazı öğrencilerin sınıf tekrarı yaptığını göstermektedir. (Altan, 2013: 83).

Tunus, stratejik konumu nedeniyle tarihsel süreçte 16. yy'da Osmanlı İmparatorluğu ile İspanya arasında başlayan hâkimiyet mücadelesi yaklaşık 40 yıl süren mücadele sonunda Osmanlı hâkimiyetine geçmiştir. İlerleyen süreçte 1881'de Fransız işgali ile son bulmuştur. 75 yıl süren (1881-1956) Fransız sömürge idaresinin ardından 20 Mart 1956 tarihinde bağımsızlığını ilan eden ülkede Tunus Krallığı kurulmuştur. Yönetim türü başkanlık sistemidir. Başbakan ve Bakanlar Kurulu üyeleri Devlet başkanınca atanır. Tunus ekonomisinde başlıca ihracat ürünleri: Petrol ve petrol ürünleri, elektrikli-elektronik aletler, tekstil ürünleri, mineral yağ ve yakıtlar, fosfat, tarım ve hayvancılık ürünleri, zeytinyağıdır. Başlıca ithalat ürünleri ise makine ve teçhizat, ilaç, yatırım malları, tüketimdir (Dışişleri Bakanlığı).

Nijerya Ülke Profili



Nijerya, yaklaşık 211 milyon nüfusa ve 1.267.000 kilometrekare yüzölçümüne sahip olan Afrika'nın en büyük ülkelerinden biridir. Başkenti Abuja'dır ve ülkenin Milli Günü 1 Ekim'de kutlanır. Resmi dili İngilizce olan Nijerya, Batı Afrika'da yer alır ve komşuları arasında Benin, Nijer, Çad, Kamerun ve Atlas Okyanusu bulunur. Nijerya'nın iklimi genellikle tropikaldir, ancak ülke çeşitli iklim bölgelerine sahiptir, bunlar arasında tropikal nemli, savan ve çöl iklimleri bulunur. Nijerya'da kilometrekareye düşen nüfus 144 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.5'tir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 51 yıl, kadınlar için ise 53 yıldır. Ülkede okuma-yazma oranı %67, kentleşmiş nüfus oranı ise %46'dır. Din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %50'si Müslüman, %32'si Hristiyan ve %18'i geleneksel Afrika dinlerine mensuptur. Nijerya'da yaklaşık 250 etnik grup bulunmakta olup, en büyük gruplar arasında Hausa-Fulani, Yoruba, Ibo, Kanuri, Tiv, Edo, Nupe, Ibibio ve Ijaw yer almaktadır, bu gruplar ülke nüfusunun %80'ini oluşturur. Eğitim açısından ise yaş grubuna giren çocukların %82'si ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 71).

Nijerya'nın yönetim şekli Federal Cumhuriyettir. Ülke, toplam 36 eyalet ve Federal Başkent Bölgesinden oluşmakta ve başkanlık sistemiyle yönetilmektedir. Nijerya, Afrika'da yaklaşık 506,6 milyar Dolar Gayrisafi Yurtiçi Hasılatı ile önemli bir ekonomiye sahiptir. Ülke ekonomisinin önemli bir bölümü ham petrol ve doğalgaz ihracatına dayanmaktadır. Aynı zamanda Petrol İhraç Eden Ülkeler Örgütü (OPEC) üyesi olan Nijerya, dünyanın 8. büyük rezervine sahiptir (Dışişleri Bakanlığı).

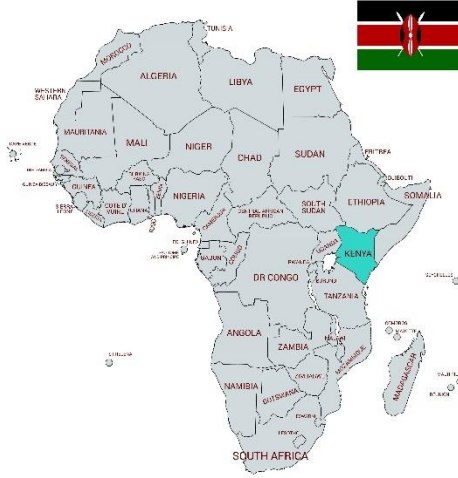
Gine Ülke Profili



Gine, Afrika'nın batı kıyısında bulunan bir ülkedir. Nüfusu yaklaşık 7.7 milyon kişi olup, yüzölçümü 245.857 kilometrekaredir. Başkenti Konakry'dir ve ülkenin Milli Günü 2 Ekim'de kutlanır. Resmi dili Fransızcadır ve komşuları arasında Senegal, Gine-Bissau, Mali, Fildişi Sahili, Sierra Leone ve Liberya bulunmaktadır. Gine'nin iklimi genellikle tropik iklimdir. Gine'de kilometrekare başına düşen nüfus 31 kişidir ve yıllık nüfus artış oranı %2.3 olarak kaydedilmiştir. Erkekler için ortalama yaşam süresi 50 yıl, kadınlar için ise 54 yıldır. Okuma-yazma oranı %36, kentleşmiş nüfus oranı ise %28'dir. Ülkede din dağılımı incelendiğinde, nüfusun %85'i Müslüman, %8'i Hristiyan ve %7'si geleneksel Afrika dinlerine mensuptur. Etnik gruplar arasında ise Peuhl %40, Malinke %30, Soussou %20 ve diğer etnik gruplar %10 oranında yer almaktadır. Eğitim açısından yaş grubuna giren çocukların %61'i ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 51).

Gine 1991 yılında kabul edilen anayasa ile sivil yönetime geçmiştir ve başkanlık sistemi ile yönetilmektedir. Anayasa ile çok partili sistem benimsenmiş, siyasi partiler yasallaştırılmıştır. Gine'de tek meclisli sistem mevcut olup parlamento 114 sandalyelidir. Gine, maden, tarım ve su kaynakları bakımından Batı Afrika'nın zengin ülkelerinden biri olmasına rağmen, dünyanın en az gelişmiş ülkeleri (EAGÜ) arasında bulunmaktadır. Gine'nin ithal ettiği ürünler gıda, petrol ve petrol ürünleridir. Afrika'nın "Su Kulesi" olarak adlandırılan, Gambiya, Nijer ve Senegal nehirlerinin doğduğu Gine'de hidroelektrik enerji, termik santral ve güneş enerjisi potansiyeli yüksek olmasına rağmen ülkedeki enerji üretimi, ihtiyacı yeterli ölçüde karşılayamamaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

Kenya Ülke Profili



Kenya, Doğu Afrika'da bulunan bir ülkedir. Nüfusu yaklaşık 31.3 milyon kişi olup, yüzölçümü 580.367 kilometrekaredir. Başkenti Nairobi'dir ve ülkenin Milli Günü 12 Aralık'ta kutlanır. Resmi dili İngilizce'dir ve komşuları Uganda, Sudan, Etiyopya, Somali ve Tanzanya'dır. Kenya'nın kara sınırlarının uzunluğu 3.477 kilometre, sahil şeridinin uzunluğu ise 536 kilometredir. Ülkenin iklimi güney, orta ve batı kesimlerinde tropik iklim özellikleri gösterirken, kuzey ve kuzeydoğu kesimlerinde kurak ve sıcak bir iklim hakimdir. Kenya'da kilometrekareye düşen nüfus 54 kişidir. Yıllık nüfus artış oranı %2.3'tür, erkeklerin ortalama yaşam süresi 48 yıl, kadınların ise 50 yıldır. Okuma-yazma oranı %84'tür ve kentleşmiş nüfus oranı %35'tir. Hristiyanlar %70, Müslümanlar %20 ve geleneksel Afrika dinlerine inananlar %10 oranındadır. Ülkenin çeşitli etnik grupları arasında en önemlileri Kikuyu %21, Luhya %14, Luo %13, Kalenjin %11 ve Kamba %11'dir. Yaş grubuna giren çocukların %94'ü ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 55)

Kenya Başkanlık sistemiyle yönetilmektedir ve üniter bir devlet yapısına sahiptir. Cumhurbaşkanı doğrudan halk tarafından seçilmektedir. İki kanatlı yapıya sahip olan Kenya Parlamentosu 349 üyeli Ulusal Meclis'ten ve 67 üyeli Senato'dan oluşmaktadır. Kenya ekonomisi %6,3 büyüme oranına sahiptir. Ülkenin sektör dağılımı %19 tarım, %18 endüstri ve %63 hizmetlerdir. Başlıca ihraç ürünleri: çay, kahve, petrol ürünleri, çimento, deri. Başlıca ithal ürünleri: Makine, teçhizat, nakliye araçları, ham petrol, demir ve çelik, ilaç, kağıt (Dışişleri Bakanlığı).

Malavi Ülke Profili



Malavi'nin nüfusu 10.7 milyon, yüzölçümü 118.484 km²'dir. Başkenti Lilongwe'dir ve milli günü 6 Temmuz'dur. Resmi dilleri Chichewa ve İngilizce'dir. Komşuları Zambiya, Tanzanya ve Mozambik'tir. Kara sınırlarının uzunluğu 2.881 km olup, sahil şeridi bulunmamaktadır. İklimi genellikle ılıman tropik iklimdir.

Malavi'de km²'ye düşen nüfus 90, yıllık nüfus artış oranı %2.2 olarak kaydedilmiştir. Ortalama yaşam süresi erkekler için 36, kadınlar için ise 37 yıldır. Okuma-yazma oranı %62 iken kentleşmiş nüfus oranı %15 olarak belirlenmiştir. Ülkenin din yapısı Protestan %55, Müslüman %21, Katolik %19 ve geleneksel Afrika dinleri %5 olarak dağılmıştır. Malavi'de 9 önemli etnik grup bulunmakta olup, bunlar arasında Chewa, Nyanja ve Tumbuka en belirgin olanlardır. Eğitim açısından yaş grubuna giren çocukların %137'si ilkokula kayıt olmaktadır, bu durum ilkokula kayıt oranının %100'ün üzerinde olmasını ifade eder ve bazı talebelerin sınıf tekrar ettiğini gösterir (Altan, 2013: 63).

Malavi'nin yönetim şekli Başkanlık sistemidir ve Bakanlar Kurulu Devlet Başkanı, Başkan yardımcıları ve Bakanlardan oluşur. Seçimler ise beş yılda bir düzenlenmekte ve seçimleri kazanan Cumhurbaşkanları en fazla iki dönem için görev yapabilmektedir. Malavi' de ekonominin temelini tarım oluşturur. Ülkenin dış borç yükü nedeniyle dünyanın en az gelişmiş ülkelerindendir. IMF verilerine göre 2021 yılında büyüme oranı %2,2'dir. Ülkede ulaşım altyapısının yetersizliği, nakliye masraflarının artmasından dolayı ekonomik büyümeyi olumsuz etkilemektedir. Başlıca ihrac ürünleri tütün, çay ve şekerdir. Başlıca ithalat ürünleri ise, gıda ürünleri, petrol ve petrol ürünleri, yarı-mamuller, tüketim eşyaları, ulaşım araçlarıdır (Dışişleri Bakanlığı).

Gine Bissau Ülke Profili



Gine Bissau, 1.3 milyon nüfusu ve 36.125 km² yüzölçümüyle, başkenti Bissau olan bir Batı Afrika ülkesidir. Ülkenin milli günü 24 Eylül'dür ve resmi dili Portekizcedir. Senegal ve Gine ile komşu olan Gine Bissau'nun kara sınırlarının uzunluğu 724 km, sahil şeridinin uzunluğu ise 350 km'dir. Ülke, tropikal iklimiyle bilinmektedir.

Gine Bissau'nun km² başına düşen nüfusu 36'dır. Ülkenin yıllık nüfus artış oranı %2.1 olarak kaydedilmiştir, ortalaması yaşam süresi erkekler için 46, kadınlar için ise 49 yıldır. Okuma-yazma oranı %41, kentleşmiş nüfus oranı ise %33'tür. Dinler arasında geleneksel Afrika dinleri %50, Müslümanlar %45 ve Hristiyanlar %5 oranında yer alır. Etnik gruplar arasında Balanta %30, Fula %20, Manjaca %14, Mandinka %13 ve Papel %7 oranlarıyla öne çıkar. Eğitim açısından, yaş grubuna giren çocukların %83'ü ilkokula kayıt olmaktadır (Altan, 2013: 52).

Gine Bissau'nun 1974'te uluslararası sahada bağımsızlığı kabul görse de birçok darbe gerçekleşmiştir. Ülkenin yönetim şekli Başkanlık sistemidir. Başbakan, Devlet Başkanı tarafından atanır. Bakanlar Kurulunun 25 üyesi Devlet Başkanının görüşlerini aldıktan Başbakan tarafından belirlenir. Devlet Başkanı aynı zamanda Hükümetin başıdır. Gine-Bissau'da 2018 yılında büyüme oranı %3,8' dir. GSYH 1,4 milyar dolardır. 2017 yılı itibarıyla satın alma gücü paritesine göre Gine-Bissau'da kişi başına 1800 Dolar düşmektedir. IMF verilerine göre ülke ekonomisi 2019 yılında % 4,6 büyümüştür. Ülke ekonomisinde tarım ve hizmet sektörleri önemli yere sahiptir. Öte yandan, Gine-Bissau ekonomisi ülkedeki siyasi krizden büyük oranda etkilenmektedir. Ülkenin ihraç ettiği ürünlerin başında kaju fıstığı, deniz ürünleri, Hint fıstığı ve yer fıstığı gelmektedir. Ülkenin başlıca ithalatını ise, gıda ürünleri, makine ve petrol ürünleri oluşturmaktadır (Dışişleri Bakanlığı).

3.4. Katılımcıların Türkiye'ye Geliş Nedenleri ve KTÜ'yü Tercih Nedenleri

Bu araştırmaya konu olan Afrika kıtasındaki öğrenciler Türkiye'de yükseköğrenim görmek için kendi ülkeri dışına çıkmaktadır. Türkiye'de yükseköğrenim görmek isteme nedenlerinin bilinmesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi'ni tercih etme nedenlerinin bilinmesi bu açıdan artı ve eksilerin farkına vararak Afrikalı öğrenciler için çekim merkezi haline gelmesi ve yeni adımlar atılması açısından önem kazanmaktadır. Katılımcılara, Türkiye'ye gelme fikrinin nasıl ortaya çıktığı ve yükseköğrenim için Türkiye'yi neden tercih ettiği, neyin cazip kıldığı sorusu yöneltilmiştir. Bu sorunun sorulmasındaki amaç Afrikalı öğrenciler açısından Türkiye'nin hangi nedenlerden dolayı tercih edildiğini ortaya çıkarmaktır.

Katılımcıların büyük bir kısmı, eğitim için Türkiye'yi tercih etmelerinin ana nedenlerinden birinin burs olanakları olduğunu belirtiyorlar. Örneğin, (K9) bursun cazip olduğunu ve bu yüzden Türkiye'yi tercih ettiğini belirtmiştir. (K7) Amerika'dan da kabul aldığını ama ücret ödemesi gerektiği için Türkiye'yi tercih ettiğini ifade etmiştir. (K22), (K24) ve (K25) de bursun tercih sebepleri arasında önemli bir yer tuttuğunu şu sözlerle vurgulamaktadırlar.

Yani sadece burs kazandım başka insanlar falan çok sıcakkanlı öyle duydum çok Türk diziler izledim mesela Aşk Memnu. Yani burs için buraya geldim sadece Türk bölüm için istediğim bölüm. Buraya mesela üniversitede her şey var yani kütüphane internet çok iyi aynı zamanda farklı öğrenciler var (K22)

Burslu öğrenciyim ya işte burs başvuru ilanı falan internette bulmuştum işte orda başvurduğum çünkü eğitimi güzel olduğundan çünkü araştırma yapmıştım iyi olduğu için burayı seçtim başka okulu seçseydim para vermek zorunda kalabilirdim (K24)

Yani burs olması ve benzer kültür yakın olması (K25)

Eğitim kalitesi, öğrencilerin tercih nedenleri arasında sıkça belirtilmiştir. Özellikle tıp fakültesinin kalitesinin öğrenciler için önemli bir tercih nedeni olduğu görülmektedir. (K7) ve (K9), tıp fakültesinin iyi olması nedeniyle Türkiye'yi tercih ettiklerini vurgulamışlardır. (K24), eğitimin iyi olduğunu araştırdığı için Türkiye'yi seçtiğini belirtmiştir. (K25), eğitim kalitesinin ve kültürel yakınlığın tercih nedeni olduğunu söylemiştir. K6: "*Türkiye eğitim daha iyi Tanzanya'dan daha iyi. Cazip kılan eğitimdi* " derken K13: "*Türkiye akademik olarak iyi Sudan'dan daha iyi. Akademik olarak iyiydi mesela kitaplar falan burada daha fazla. Akademik*" sözleriyle eğitimin kalitesine vurgu yapmışlardır. Bu ifadeler, öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme nedenleri arasında eğitim kalitesinin yüksek olmasını vurguluyor. Bunun yanı sıra, K8: "*Türkiye'de daha gelişmiş hocalarda daha yardım ediyorlar. O yüzden tercih ettim yani. Yani en iyi şey hocalar. Ana dalımla ilgili*" sözleriyle, Türkiye'deki akademik kadronun daha yetkin ve destekleyici olduğunu belirtir. Bu, öğrencilerin akademik gelişimleri için önemli bir motivasyon kaynağıdır. Türkiye'deki üniversitelerin sunduğu akademik olanaklar, kütüphane ve kaynak çeşitliliği gibi faktörler, öğrencilerin Türkiye'yi cazip bulmalarında önemli rol oynuyor.

Kültürel faktörler ve sosyal çevrenin de etkili olduğu ifade edilmiştir. Türkiye'deki insanların sıcakkanlılığı ve Türk dizilerinin etkisi, bazı öğrenciler için önemli bir etken olmuştur. (K22) ve (K14), Türk dizilerinin etkisinden bahsetmişlerdir. Türkiye'nin Müslüman bir ülke olması, bazı öğrenciler için önemli bir tercih nedeni olmuştur. (K8), (K21), ve (K25) Türkiye'nin İslam kültürüne uygun yaşam koşulları sunmasının önemli olduğunu belirtmiştir. (K8), Türkiye'nin İslam açısından daha iyi olduğunu ve insanların sıcak olduğunu söylemiştir. K15 "... yani Müslüman bir ülke helal yemekler var" derken (K21), "... tabi ki İslam açısından daha iyi bide insanlar daha sıcak, sıcak diyorlar" (K8), "hem de insanlar Avrupa'daki gibi değiller yani Müslüman olduğu için kötü davranmayacaklar bu yüzden bunun için Müslüman olduğu için burada en iyi yani şimdi Avrupa'ya gidersem Müslüman olduğum için belki kötü davranacaklar ondan" sözleriyle Müslüman olduğu için Avrupa'da kötü muamele görme endişesiyle Türkiye'yi tercih ettiğini ifade etmiştir. K16'da "Müslüman ülke, misafirperver" sözleriyle Müslüman ülke olması hasebiyle tercihte bulunduğunu belirtir. Müslüman bir ülke olması ve helal yemeklerin bulunması, bu öğrenciler için cazip gelmiştir.

Türkiye'deki yaşam maliyetlerinin uygunluğu, öğrenciler için önemli bir tercih sebebi olmuştur. (K14), Türkiye'nin yaşam maliyetlerinin diğer ülkelere kıyasla daha uygun olduğunu vurgulamıştır. Üniversitelerdeki olanaklar, öğrencilerin tercihinde rol oynamıştır. (K22), üniversitelerdeki kütüphane, internet ve farklı öğrenci profillerinin çekici olduğunu belirtmiştir.

Arkadaş tavsiyeleri ve sosyal ağlarında etkisi görülmektedir. K11 "Arkadaşım söyledi bana. İnşaat olarak Türkiye diğer ülkelere göre daha iyi, düzeyi daha iyi inşaat mühendisliğinde" derken K13: "Başka arkadaşlarım geldiler ve tavsiye ettiler" demektedir. Öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme kararlarında, arkadaşlarının tavsiyeleri ve sosyal ağlarının etkili olduğu görülüyor. Bu, öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce aldıkları bilgi ve tavsiyelerin önemli bir rol oynadığını gösteriyor. Bazı öğrenciler için, Türkiye'ye gelmek bir fırsat veya şans eseri gerçekleşmiş olabilir. Bu, bazen beklenmedik yollarla da olsa, Türkiye'nin öğrencilere sunduğu fırsatların çekiciliğini ortaya koyuyor.

Bazı öğrencilerin Türkiye'ye gelme kararında ailelerinin önemli bir rol oynadığı görülmektedir. (K1), babasının yurt dışına çıkmak isteyip kendi imkânları olmadığı için kendisini Türkiye'ye yönlendirdiğini belirtmiştir. Bazı öğrencilerin karar verme sürecinde kişisel araştırmalar ve arkadaş tavsiyeleri önemli rol oynamaktadır. (K16), arkadaşlarından ve araştırmalarından aldığı bilgiler doğrultusunda Türkiye'ye gelmeye karar verdiğini belirtmiştir. (K23), lise yıllarından beri yurt dışında okumayı istediğini ve Türkiye'nin bir seçenek olarak karşısına çıktığını ifade etmiştir.

Katılımcıların genelde Türkiye'yi özel de Karadeniz Teknik Üniversitesi'ni tercih etmelerinin başlıca nedenleri arasında burs olanakları, eğitim kalitesi, Türkiye'nin kültürel ve sosyal yapısı, yaşam maliyetlerinin uygunluğu, yeni bir dil öğrenme, farklı kültürleri tanıma isteği Üniversitelerdeki olanaklar ve Türkiye'nin Müslüman bir ülke olması vb. yer almaktadır. Bu faktörler, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal beklentilerini karşılayan önemli unsurlar olarak

öne çıkmaktadır. Özellikle burs imkanları ve Türkiye'nin İslam kültürüne uygun yaşam koşulları, öğrenciler için belirleyici faktörler olmuştur.

3.5. Türkiye’de Öğrenim Görmenin Avantajları

Afrika’nın farklı ülkelerinden Türkiye’de yükseköğrenim için tercih eden katılımcılara “burada öğrenim görmenin kendilerine ne tür avantajlar sağladığı” sorulmuştur. Bu sorunun sorulmasındaki amaç katılımcıların Türkiye’de öğrenim görmelerinin kendilerine ne tür fayda sağlayacağını bilincinde olup olmadığının tespitidir. Katılımcıların neredeyse tamamına göre Türkiye’de öğrenim görmenin avantajları; iş bulmada kolaylık sağlaması, çevre edinme, kaliteli eğitim imkânı, farklı ülkelere açılma, yeni bir dil öğrenme ve farklı tecrübeler kazanma ile bağlantılı işe girme kolaylığı şeklinde özetlenebilir. Bazı katılımcılar (K15, K12, K13, K14, K20) yeni bir dil öğrenmenin ve iyi bir bölümde okumanın ülkelere döndükten sonra sağladığı avantajları şu şekilde belirtmiştir: "Türkçe biliyorsun" (K12), "Mesela burada her şey elinde mevcut yeni dil öğrendin hatta çok bilgiler arttı" (K13), "Bölüme göre konuşacağım, İstatiksel ve Bilgisayar bilimleri okursan genelde iş bulabilirsin şu an çok ihtiyaç olan bir bölüm. Genelde yurt dışında okursan daha ve başka bir dil bilersen yani yabancı diller Türkçe bilersen avantajlı olursun işe girerken" (K14), "Yani farklı bir dilde lisans yapıyorum bu biraz avantaj yani dilden yani iki bölüm birden alıyorum iş bulurken daha iyi bir eğitim" (K15). Bir diğer öğrenci ise Türkiye’de öğrenim görmeyi avantajını şu şekilde anlatır: "Oraya döndüğüm zaman ilk önce yabancı bir sistem yabancı bir dil Sudan’da olmayan benim memlekette olmayan şeyler Türkiye’de öğrenmiş oluyorum dolayısıyla oraya gittiğim zaman onlara ihtiyaç olduğu zaman ben varım yani diyebilirim. Biraz yeni bir şey katmış olurum. Eğitim sistemi farklı olduğu için de orda bazı yönlerden bana bir şey katmış olabilir" (K20).

Bir katılımcı (K8) “Çok avantajlar sağlıyor yani normalde benim yer aldığım alanda benim memleketimde yok yani bu alan yüksek lisans ve doktora yok. Aldığım alan hatta belki gider gitmez benim alanımla ilgili yüksek lisans açmayı düşünüyorum” sözleriyle kendi ülkesinde okuduğu bölümün olmadığından dolayı döndüğünde yeni bir bölüm açarak ülkesine hizmet edebileceğini ifade etmiştir.

Bazı katılımcılar (K6, K9, K22) daha kolay iş bulma imkânı sağladığını belirtmişlerdir. "Yüksek Lisans diploması alacağım için daha kolay iş bulacağım" (K6), "Ülkem dışında okuduğu için iş bulmak daha kolay oluyor. Onlar yurt dışında okuduğun zaman daha iyi eğitim aldığını düşünüyorlar" (K9), "Çünkü iyi bir iş bulabilir Türk şirketler var kolay iş bulmak Türk okullar var orda kolay iş bulmak" (K22). İki öğrenci de şu şekilde özetler: "Birincisi yurtdışından bir şey öğrendim hem de özellikle Karadeniz’den mezun oldum demek çok şanslı bir insanım demek orda yani çok şeyler yaparım demek birincisi iyi bir eğitim aldım ikincisi yeni bir dil öğrendim Türk fabrikaları varsa onlarla çalışabilirim" (K21), "Daha iyi bir eğitim aldım şanslıyım yani. Çünkü

Türkiye’ de okudum. Uzmanlık yaptım. Doktora yapıyorum. Türkiye tecrübesi işe yarayacak. Sudan’da uygulamaya yarıyor. Çünkü iktisat burada daha iyi Sudan’dan" (K4).

"Evet ben gittim diyecekler yurtdışından yeni bir dil mesela Türkçe bilen varsa başka ülkeler gördüğüm için mesela onlar diyor ki yurtdışında okuduğun için daha iyi biliyorsun daha iyi bir eğitim aldın düşünüyorlar bide mesela ben evet diyorum KTÜ zor falan ama yani birkaç şey öğreniyorum KTÜ’de ülkemde o şeyler yok gittiğimde fark edecekler. Mesela eğitim sistemi burası değişik vize-final oluyor ya orda yok" (K1).

İki katılımcı kendi ülkelerinden farklı olarak uygulamalı derslerin daha fazla oluşunun faydalarını şu şekilde belirtmişlerdir: "Staj daha fazla görüyoruz burada oraya gittiğimizde daha tecrübeli oluyoruz. İşte başka bir bilgiler başka tecrübeler başka bir hastanede olsun diye. İşte geldiğimizde tekrar yapıcız bizim hastanemizde işte yine de iki tane CV oluyor. Daha iyi oluyor bir tane CV’den" (K3) ve K11 Türkiye’de öğrenim görmenin avantajlarını şu şekilde ifade etmiştir: "Ben zaten dönmek istemiyorum ki. Türkiye’de bulunmanın ne faydası var dil öğrenme. Türkçe öğrenmek. İkinci olarak tecrübe kazandık. Üç olarak yani düzey olarak çok fark yok. Yani bir Türkiye inşaat sektöründe çok fark yok ama tabi ki ben doktora yaptıktan sonra daha bir düzey kazandım. Ama aynı doktora konuları fark yok. Yani şunu diyorum sana ben şimdi burda doktora mezun olucam ya yani gittim hemen hemen çalışma yani ben burdan mezun oldum böyle bir şey yok. Yani aynı düzey aynı. Ne düşünüyorlar belki daha fazla bilgi daha fazla ilim yani daha fazla tecrübe olan."

K16 ise diğer katılımcılardan farklı olarak burada gördüğü eğitimi ülkesindeki eğitim sistemiyle kıyaslayarak aynı düzeyde olduğunu ve ülkesine döndükten sonra işe girmeden önce değerlendirmeye alınacağını şu şekilde belirtmiştir: "Bir sürü avantaj çünkü mesela benim ülkede baya yarışmacı ülke yani eğitim olarak hemen hemen aynı düzeydeyiz. Buradan gidince belki tamam başka ülkeden çünkü mesela biz Nijerya’da şöyle bir şey başka ülkeden geldim ya işte çalışabilmek için önce beni değerlendirecekler tamam şu düzeyde hatta onlardan üst düzeyde ama şu düzeyde oldum ya biz nasıl bileceğiz evet şu düzeydesin yani değerlendirecek seni. Bu değerlendirmeye geçersen."

3.6. Türkiye’de Karşılaşılan Sorunlar

Türkiye’ye yükseköğrenim görmeye gelen katılımcılar, başvuru sürecinden itibaren karşılaştıkları sorunları ayrıca KTÜ’ eğitime başladıktan sonra karşılaştıkları sorunları ve bu durumun ardındaki nedenleri ve katılımcıların bu konudaki düşüncelerini anlamaya yönelik verilen ifadeler doğrultusunda, bu konu üç ana başlık altında analiz edilebilir.

3.6.1. Başvuru Sürecinde ve Üniversiteye Kabul Aldıktan Sonra Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmaya katılan katılımcılara başvuru sürecinde ve üniversiteye kabul aldıktan sonra ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorusu yöneltilmiştir. Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimleri üzerine yapılan araştırmada, başvuru sürecinde ve üniversiteye kabul aldıktan sonra yaşadıkları sorunlar ve deneyimlere dair çeşitli yanıtlar alınmıştır. Katılımcılardan bazıları, başvuru ve kabul sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. K1, mülakata geç gitmesi nedeniyle başvuru sürecinin uzadığını ve üniversiteye geç başladığını belirtmiştir. Benzer şekilde, K2 vizesinin gecikmesi sebebiyle okula geç kayıt olmuştur.

Katılımcıların çoğu, tercih ettikleri bölümler yerine başka bölümlere yerleştirildiklerinden bahsetmiştir. Örneğin, bir katılımcı (K1) sosyolojiyi istemediği halde bu bölüme yerleştirildiğini, tercih sürecinin karmaşıklığını ve mülakat tarihinin başvuru süreciyle çakıştığını dile getirmiştir. K20 de istemediği bir bölüme yerleştirilmiş ve bölümü değiştirme girişimleri başarısız olmuştur.

Vize ve belgelerle ilgili sorunlar yaşayan katılımcılar da mevcuttur. K9, vize alma sürecinin uzun sürmesi nedeniyle başka bir ülkeye gitmek zorunda kaldığını, K15 ise belgeleri çevirmek ve vize almak için sürekli randevu almak zorunda kaldığını ve sürecin uzadığını dile getirmiştir. Ayrıca, K6, Covid-19 nedeniyle Türkiye'ye geç geldiğini ve Türkçe eğitimini online almak zorunda kaldığını belirtmiştir.

Bir diğer katılımcı (K2), ülkesinde maden mühendisliğine olan ihtiyacı göz önünde bulundurarak bu bölümü tercih ettiğini, ancak vize sürecindeki gecikmeler nedeniyle okula geç kayıt olduğunu belirtmiştir.

Bazı katılımcılar başvuru sürecinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, (K3) sağlık bilimleri alanında okumayı uzun zamandır istediğini ve vize sürecinde herhangi bir problem yaşamadığını belirtmiştir. Aynı şekilde, başka bir katılımcı (K4), iş imkanları nedeniyle tercih ettiği bölümde sorun yaşamadığını ve arkadaşlarının tavsiyesi üzerine Karadeniz Teknik Üniversitesi'ni seçtiğini anlatmıştır. (K5) ise matematik alanına olan ilgisi nedeniyle bu bölümü seçmiş, vize sürecinde yaşanan bekleme dışında ciddi bir sorunla karşılaşmadığını söylemiştir.

Pandemi sürecinde Türkiye'ye geç gelen bir katılımcı (K6), online Türkçe eğitimin kendileri için zorlayıcı olduğunu ifade etmiştir. Tıp alanında eğitim gören bir katılımcı (K7) ise uzun zamandır tıp okumayı hayal ettiğini ve Karadeniz Teknik Üniversitesi'ni yedinci tercihi olarak belirlediğini, ancak herhangi bir sorun yaşamadığını söylemiştir. Bir başka katılımcı (K8), burs kazandığı için tercih ettiği üniversitede herhangi bir problemle karşılaşmadığını belirtmiştir. Bölüm seçimi

konusunda detaylı düşünen bir katılımcı (K9), küçük şehirde okumak istediğini ve Karadeniz Teknik Üniversitesi'ni birinci sırada tercih ettiğini belirtmiş, vize sürecinde yaşadığı zorlukları anlatmıştır.

Katılımcıların bir kısmı, başvuru sürecinde ve eğitimleri sırasında yaşadıkları çeşitli zorlukları paylaşmışlardır. Örneğin, (K10) ve (K11) inşaat mühendisliği alanında yüksek lisans yaparken ciddi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak, başka bir katılımcı (K14) babasının tercihi üzerine istatistik ve bilgisayar bilimleri bölümünü seçmek zorunda kaldığını anlatmıştır. Bazı katılımcılar, vize ve belge çevirme sürecinde yaşadıkları sıkıntıları dile getirmişlerdir (K15). Uçak mühendisliği okumak isteyen bir katılımcı (K16), ikinci tercihi olan mühendislik bölümünde ciddi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Bir diğer katılımcı (K17), maden mühendisliği alanını ülkesine faydalı olacağını düşündüğü için tercih ettiğini ve sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Mimarlık hayali olan (K18) ve tercih ettiği bölümde sorun yaşamayan diğer katılımcılar (K19, K20) ise üniversite seçimlerinde farklı motivasyonlarla hareket etmişlerdir.

Afrika kökenli öğrenciler başvuru sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Özellikle vize işlemlerinin uzun sürmesi, mülakat ve başvuru süreçlerindeki gecikmeler gibi nedenler, öğrencilerin üniversiteye zamanında başlamalarını zorlaştırmıştır. Bunun yanında bölüm seçimi ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır. İstemediği bölüme yerleşen veya bölümü değiştiremeyen öğrenciler, bu durumdan memnuniyetsizlik yaşamışlardır. Ardından uyum ve adaptasyon sorunları ön plana çıkmıştır. Özellikle ilk günlerde yaşanan dil, yaşam koşulları ve yemek gibi konularda zorluklar, öğrencilerin adaptasyon sürecini zorlaştırmıştır. Pandemi nedeniyle yaşanan gecikmeler ve online eğitim zorunluluğu da bazı öğrenciler için ek zorluklar yaratmıştır. Diğer taraftan bazı öğrenciler başvuru ve kabul sürecinde veya üniversite hayatında herhangi bir sorunla karşılaşmamış ve bu süreçleri sorunsuz geçirmişlerdir. Katılımcılardan K3, K4, K7, K8, K10, K11, K17 ve K18, süreçlerinin sorunsuz geçtiğini ve kolayca adapte olduklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar, üniversiteye uyum sağlama ve eğitim süreçlerinde herhangi bir problem yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

Sonuç olarak, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin deneyimleri, bireysel tercihler, vize ve belge işlemleri, pandemi koşulları ve tercih edilen bölümlerle ilgili çeşitli zorlukları içermektedir. Ancak, bazı katılımcılar herhangi bir sorun yaşamazken, diğerleri süreç içinde çeşitli engellerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, her öğrencinin deneyiminin kendine özgü olduğunu ve farklı dinamikler tarafından şekillendiğini göstermektedir.

Bu analiz, Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin Türkiye'ye gelme süreçlerinde ve üniversite hayatlarında karşılaştıkları çeşitli zorlukları ve bu zorlukların üstesinden gelme yollarını ortaya koymaktadır. Aile, arkadaşlar ve burs sağlayıcılar gibi dış faktörlerin yanı sıra, kişisel tercihler ve deneyimler de öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme ve uyum sağlama süreçlerinde önemli rol oynamaktadır.

3.6.2. Eğitimle İlgili Sorunlar

Katılımcılara Türkiye'de eğitimlerine başladıktan sonra üniversite ile ilgili sorunlar yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda, genel olarak dil, dersler, çalışma ortamı, öğretim elemanları ve bürokratik süreçlerle ilgili yanıtlar vermişlerdir. Katılımcılardan bazıları (K1, K2, K3, K4, K5, K9, K10, K19, K16, K22), karşılaştıkları en önemli sorunun dil olduğunu ve bu nedenle dersleri anlamakta ve iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. K5, dil sorununu şu sözlerle ifade etmiştir: "Tabi ki dil olacak, çok etkilenmiştim. Dil, 6 ay Türkçe okuyoruz. TÖMER 6 ay, ee biz geç başladık. 6 ay okuduk ama sonra ben lisans burada okuduğum için yüzde yüz Türkçe." K19, hazırlık eğitiminin genel Türkçe üzerine olduğunu ve akademik Türkçeye yeterince yer verilmediğini vurgulamıştır: "Tabi biz hazırlık okuduk, burada hazırlıkta genel olarak genel bir Türkçe okuduk. Mesela sokaklarda sokak demeyelim ona, yani genel Türkçe okuduk. O kadar akademik Türkçe okumadık, yani okuduk da çok az, 2 hafta ya da 1 ay yetmez bence. Oraya geldiğimizde tabi şeyler başka bir dille karşı karşıya geldik çünkü akademik Türkçe genel Türkçeden daha farklıdır. Nasıl çözdük? Mesela siz Türk olarak günde iki saat okursunuz diye düşünsek biz altı ya da yedi saat okuyorduk, çalışıyorduk. Bir denge yapabilmek için öyle baya çalışıyorduk. Hala çalışmaktayız mesela, ortalama olarak bir Türk öğrenci beş saat okursa biz yaklaşık on saat okuyabiliriz o duruma geçebilmek için." K21 de dil sıkıntısını vurgulayarak, "Bir dil sıkıntı diyelim ona. Derslerle alakalı çünkü dil bize ters oluyor. Eklemeli bir dil bizde eklemeli değil. Biraz sorun yaşıyoruz, hala yaşıyoruz yani. Anlamakta, yazmakta yazamıyoruz. Sınavlar sıkıntı değil de diyelim bir araştırma konusu olduğu zaman zor yazıyoruz yani. Akademik Türkçesi diyelim. Bizim bölüm için ders çalışma ortamı çok güzel. Hatta 2018'de bizim bölümümüz sıralama olarak Türkiye'de 1. dönemin 20. oldu ya da. Ben İngilizce o kadar diller biliyorum ama en zor Türkçe. Bazı hocalar Türkçe anlatıyor ama ders İngilizce anlamakta zorluk çekiyorum. Her şey yüzde yüz İngilizce olduğu için," şeklinde ifade etmiştir.

K5, K19 ve K21'in değerlendirmeleri, İngilizce-Türkçe hazırlık eğitiminin kalitesinin düşük ve süre olarak yetersiz olduğuna dikkat çekmiştir. Bazı katılımcılar, ders hocalarıyla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: "Şu ana kadar sınıfta bazen hoca anlatıyor ama anlamıyorum ve hocaya gidiyorum. 'Hocam şey, ben anlamıyorum,' o diyor ki, 'Şey yapacak bir şey yok, kendi diliyle oku, sonra anlarsın.' Ama zorlanıyoruz" (K1), "Hocalar yani çok farklı, hoca var ve bazen anlamıyorum" (K15), ve "Bazı hocalar sert, bazı hocalar yabancı sevmiyor" (K4). Ancak, K19, hocalardan memnuniyetini şu sözlerle dile getirmiştir: "Yok tam tersi biz hocalarımızdan bayağı saygı gördük ve bir misafir olarak hoşgörülük falan filan gördük, hala görmekteyiz".

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların yaşadığı sorunların başında dil gelmektedir. Katılımcıların Türkçe dil becerisi ne kadar gelişmiş ise ders hocalarıyla ilişkilerinde önemli bir sorunla karşılaşmadıkları görülmektedir. Diğer katılımcılar ise dil problemi nedeniyle bu konuda çeşitli sorunlar yaşadığı gözlenmektedir. Farklı dil ve kültüre mensup katılımcıların diğer öğrenciler

gibi dil becerisine sahip değilken, hocaların aynı kategoride değerlendirerek anlamalarını beklemesi eleştirmektedir. Bunun yanı sıra, öğretim elemanlarının katılımcılara yönelik tutum ve davranışları eşit ve çok daha dikkatli olmaları gerektiği beklenmektedir. Öte yandan eğitimde yaşanan dil sorunu sosyal çevreyle iletişim kurarken de belirleyici bir etkisi olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda katılımcıların sınıf arkadaşları ve sosyal çevreleriyle iletişim becerilerinin gelişmesinde zamanla ilerlemenin yaşandığı ve alışmaya çalıştıkları söylenebilir. Bazı katılımcılar ise kültürel uyumu yüksek ve Türkçesi yeterli bir seviyede olduğu için herhangi bir sorun yaşamadığı görülmektedir.

Üniversite hayatında da çeşitli sorunlarla karşılaşan katılımcılar olmuştur. K1, üniversiteye geç başladığı için uyum sağlamakta zorlandığını belirtmiştir. K19, ilk günlerde yaşam ve yemek gibi konularda farklılıklar ve zorluklarla karşılaştığını ifade etmiştir. Dil ve eğitim sistemi ile ilgili sorunlar da öne çıkmaktadır; K6, Türkçe eğitimini online almak zorunda kaldığını ve bunun zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. K21, bölümle ilgili eğitim dili farklılıkları yaşamış, ancak KTÜ’de İngilizce eğitimi tercih ettiği için daha az sorun yaşamıştır.

3.6.3. Sosyal ve Ekonomik Sorunlar

Katılımcılara *“Türkiye’de eğitiminize başladıktan sonra üniversite de sosyal ve ekonomik yaşantılarında ne gibi sorunlar yaşadığı”* sorulmuştur. Katılımcılar, Türkiye’de eğitimlerine başladıktan sonra üniversite hayatında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Dil, dersler, çalışma ortamı, öğretim elemanları ve bürokratik süreçler, yaşanan başlıca zorluklar arasında yer almıştır. Birçok katılımcı (K1, K2, K3, K4, K5, K9, K10, K19, K16, K22), en büyük sorun olarak dil bariyerini işaret etmiştir. K5, dil sorununu şu şekilde ifade etmiştir: "Tabi ki dil olacak, çok etkilenmişim. Dil, 6 ay Türkçe okuyoruz. TÖMER 6 ay, ee biz geç başladık. 6 ay okuduk ama sonra ben lisans burada okuduğum için yüzde yüz Türkçe." K19 ise hazırlık eğitiminde genel Türkçe öğrenildiğini, ancak akademik Türkçeye yeterince yer verilmediğini vurgulamıştır: "Tabi biz hazırlık okuduk, burda hazırlıkta genel olarak genel bir Türkçe okuduk. Mesela sokaklarda sokak demeyelim ona, yani genel Türkçe okuduk. O kadar akademik Türkçe okumadık, yani okuduk da çok az, 2 hafta ya da 1 ay yetmez bence. Oraya geldiğimizde tabi şeyler başka bir dille karşı karşıya geldik çünkü akademik Türkçe genel Türkçeden daha farklıdır. Nasıl çözdük? Mesela siz Türk olarak günde iki saat okursunuz diye düşünsek biz altı ya da yedi saat okuyorduk, çalışıyorduk. Bir denge yapabilmek için öyle baya çalışıyorduk. Hala çalışmaktayız mesela, ortalama olarak bir Türk öğrenci beş saat okursa biz yaklaşık on saat okuyabiliriz o duruma geçebilmek için."

K21 de dil sıkıntısını şu sözlerle dile getirmiştir: "Bir dil sıkıntı diyelim ona. Derslerle alakalı çünkü dil bize ters oluyor. Eklemeli bir dil bizde eklemeli değil. Biraz sorun yaşıyoruz, hala yaşıyoruz yani. Anlamakta, yazmakta yazamıyoruz. Sınavlar sıkıntı değil de diyelim bir araştırma konusu olduğu zaman zor yazıyoruz yani. Akademik Türkçesi diyelim. Bizim bölüm için ders çalışma ortamı çok güzel. Hatta 2018’de bizim bölümümüz sıralama olarak Türkiye’de 1. dönemin

20. oldu ya da. Ben İngilizce o kadar diller biliyorum ama en zor Türkçe. Bazı hocalar Türkçe anlatıyor ama ders İngilizce anlamakta zorluk çekiyorum. Her şey yüzde yüz İngilizce olduğu için."

Dil sorununun yanı sıra, bazı katılımcılar yerli öğrencilerin yabancı dil bilmemeleri nedeniyle iletişim kurmakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. K1, "İngilizce bilmedikleri için Türkçe öğrenene kadar iletişim kurmakta sıkıntı yaşadım," derken, K19, "Mesela bide şöyle bir şeyler var ben Türkçe Arapça ya da İngilizceyle konuşuyorum yabancılar çoğunluk bu dilleri kullanıyorlar onlarla bir iletişim kurmak daha kolay benim için," şeklinde konuşmuştur. Kültür farklılığının sosyal ilişkileri olumsuz etkilediğini dile getiren K20, "Evet biraz yaşadım o da çok yakın arkadaşlarımla mesela arkadaşlık ilişkilerimiz bakış açımız aynı değil veya bir sürü yönden bakış açılarımız farklı olabilir," demiştir. K15 ise "Oda arkadaşımın çok yakın değiliz. Kültür çok değil yani bizim kültürümüz çok farklı," diyerek benzer bir durumu ifade etmiştir.

Bir katılımcı, arkadaşlarıyla gece eğlenmeye çıktığında siyahi olduğu için yaşadığı ötekileştirmeyi şu sözlerle anlatmıştır: "Arkadaştan değil ki böyle sokakta geçerken böyle garip söylentiler falan hatta bir kere kavga edecektik. Biz geçiyoruz arkadaşlarla hepimiz gece dışarıydık. Birkaç kötü söz söyledi aslında biz eğlenmeye çıktık. Sadece uyarmak için böyle kötü bir söz söyleme, mesela ortamıza geçip zenci dediler. Biliyorum tamam Türkiye'de zenci siyahi anlam ama siz de biliyorsunuz kullanım olarak çoğu kişi aşağılamak için öyle paranoyak kavga çıkarmak bizde aptal değiliz ki" (K16). Bu ifadeler, ırka ait özelliklerin farklılığından dolayı K16'ya önyargılı davranıldığını ve damgalandığını göstermektedir. Kalıpyargılar üzerinden hareket ederek hiç tanımadığı birini aşağılamak, yabancılarla kurulan iletişimi olumsuz etkilemektedir. İnsanlar tanıştığında yabancılık sona ermektedir ve farklı toplum üyelerinin kaynaşması, önyargıları kırarak kültürel zenginliği arttırabilmektedir. Uluslararası öğrenci faaliyetlerinin etkili bir şekilde yönetilmesi, bu kaynaşmayı sağlamak açısından önemlidir.

Bazı katılımcıların yurt, oda arkadaşları, yemek ile ilgili yaşadığı sorunlar dikkat çekmektedir. Bu konuda bir katılımcı "Bazı zamanlarda yurtlarda kaldım mesela herkes yabancıları kabul etmeyebilir yani o söylemese bile şeylerden belli oluyor hareketlerden bakışlardan belli oluyor ama bu az bir şeydir yani böyle bir kıyaslama yapmak istesek çoğunluk iyi insanlardır 99-98 bizim için yetiyor zaten %2 ya da %3 her millette vardır zaten" (K19). K21 "...bu sene sıkıntılı ama hallediyoruz ben ışıktan nefret ediyorum bazı zamanlar ben uyurken açıyorlar ama alıştım artık" şeklindeki sözleriyle yurtlarda paylaşımlı oda da kalınması nedeniyle anlaşmazlıkların ortaya çıktığı ve bazı kişilerin hoşgörülü davranmadığını söylemiştir.

Bir katılımcı "Yok bir şey olmadı sorun olmadı çünkü Türkiye ve Sudan bazı şeyler bir yani aynı. Yemek, giyim gibi bu yüzden sorun olmadı" (K4) derken diğer bir katılımcı "yani tabi çok farklı kültür yani burda insanlar çok samimi değiller arkadaş iletişim olarak" (K11) sözleriyle birbirlerinin tam tersi düşüncelerini paylaşmıştır. Aslında bu durum Türkiye ile Afrika ülkeleri

(Sudan, Tanzanya, Somali, Ruanda vb.) arasında kültürün bölgeden bölgeye değiştiğini ve farklılar ne kadar az ise katılımcıların uyum sağlama süreci o kadar kolaylaşmaktadır.

Diğer taraftan görüşülen bazı katılımcılar (K9, K19, K21) giyim konusunda yaşadıkları sorunları şu şekilde belirtmiştir: “Giyim ilk zamanlarda farklı bir şey giyiyorsam insanlar çok farklı bakıyordu” (K9) ya da “... şimdi biz giyiyoruz size garip gözüküyor arkadaşım dün evlenmiş oda da takıyorum bana dedi çünkü farklı gözüküyor biliyorum o yüzden giymiyorum” (K21).

K19 bu durumu şu sözlerle özetlemiştir:

Yani şimdi şöyle biz ilk geldiğimizde hala belli bir özel günlerimiz oluyor giyimimiz farklı oluyor geleneksel olarak giyiyoruz çıkıyoruz mesela bayramlarda yani Cuma günlerde mesela ya da bizimle ilgili milli bayramlar oluyor kutlama yapmak amacıyla giyiyoruz mesela biz geleneksel kıyafetlerimizi büyük bir elbise oluyor böyle kafalarda falan filan oluyor insanlardan çoğunu öyle güzel bir bakış görüyoruz ama bazı insanlar tuhaf geliyor yani mesela bazı zamanlarda rahatsız olabilirsin ama şöyle demek istiyorum yani insanların çoğunu güzel bir bakışla bakıyorlar mesela adam geldi hala onun kültürünü geleneksel şeylerini unutmadı diye düşünenler vardır ama tam tersi de var az olsa bile vardır mesela sen ne giyiyorsun bu nedir falan filan diyenlerde oluyor ya da dalga geçenlerde oluyor az ama karşılaştım yani gülüyorlar ben onlara şey yapmıyorum çünkü onlara biraz garip gelir yani.

Öte yandan bazı katılımcılar (K1, K3, K9, K10, K15 K16, K21, K22, K24) temel sorunun yemekle ilgili olduğu çok farklı geldiği için alışmakta zorluk çektiklerini söylemişlerdir. Bu konuda bir katılımcı “yemekler farklı mesela burada pilav farklı bizde baharatlar” (K22) ya da “şey yani yemekler değişik olduğu için yağlı yemekler sevmediğim için biraz zor oldu baharatlı” (K10) şeklindeki sözleriyle bu durumu onaylamaktadır. Başka bir katılımcı ise “yaşıyorum hatta dün gece yaşadım. Aslında çok farklı olma konusunda değil az geliyor çok az yani hiç doyurmuyor. Çünkü tamam ben başka ülkeden geldim kesin onlar yemek farklı ama hiç yetmiyor” sözleriyle yemeklerin farklılığından ziyade porsiyon olarak küçük geldiğinden bahsetmiştir.

Kıroğlu, Kesten ve Elma (2010), yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'deki yemek kültürüne ilişkin deneyimlerinin farklılık gösterdiğini ve büyük bir çoğunluğun Türkiye'ye ilk geldiklerinde yemeklere alışmakta zorlandıklarını, ancak zamanla alıştıklarını belirtmiştir. Yabancı öğrenciler, kendi ülkelerindeki ve Türkiye'deki gelenek-göreneklerin birbirine çok benzemesi nedeniyle genellikle gelenek-görenek açısından sorun yaşamamaktadır. Bu noktada, yemek farklılığının karşılaşılan başlıca sorunlar arasında yer aldığı gözlemlenmiştir. Bulgular, mevcut araştırmanın bulgularıyla da benzerlik göstermektedir.

3.6.4. Psikolojik Sorunlar

Katılımcılara “Türkiye’de eğitiminize başladıktan sonra üniversite de psikolojik yaşantıyla ilgili ne gibi sorunlar yaşadığı” sorulduğunda bu durumun temel nedeni hakkında mekânsal

değişiklik, fiziksel uzaklık ve asosyalleşme konusuna dikkat çekmişlerdir. Özellikle K15, ilk günkü hevesini kaybettiğini belirtmiştir: “yani bir yanım biraz yalnızlık hissediyorum ilk başlarda çok heyecanlıydım o yüzden ve hazırlık yani biz çok geziyorduk falan ama şu an stres falan var çok yalnızım”. Bunun yanı sıra katılımcılar arasında memleketten uzak olduğu için aile içi iletişimin eksikliğine dile getirenler de vardır. Bu konuda bir katılımcı “stres yani biz şimdi burada yaşıyoruz ya illa ki babamız yok annemiz yok işte o da hasta olunca bilmiyoruz bir amca falan öldükten sonra bilmiyoruz. Haber alıyorsun işte 1-2 ay sonra yani uzaktan dolayı” (K11) sözleriyle dile getirmiştir.

Bir katılımcı yer değişikliğinden dolayı yaşadığı tektipleşmeyi sıkılmanın nedeni olarak belirtmiştir: “ilk üç ay da var ya sadece okul yurt hiçbir şey hiç kimse çünkü yer değiştirdim kalıcı bir şey baya sıkıldım” (K16). Bazı katılımcılar (K1, K4, K9, K22, K25) can sıkıntısı ve umutsuzluk yaşadıklarını başka ülkelerle kıyaslama yaptıkları ön plana çıkmıştır. Özellikle bir katılımcı “şu an can sıkıntısı ve umutsuzluk. Erasmus’a gittim yeni döndüğüm için yani şeyim biraz orası daha güzeldi” (K1) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların çoğunun “*yalnızlık, içe kapanma, umutsuzluk, can sıkıntısı*” yaşadıklarını dile getirmiştir. Yeni bir kültür alanında yükseköğrenim gören katılımcıların akademik hedeflerine ulaşması ve olumlu sosyal deneyim kazanmaları için destekleyici bir kampüs ortamı sağlanmalıdır.

Katılımcıların birçoğu özellikle farklı yeni bir ülkeye geldikleri andan itibaren başta toplumun dili, davranışları, giyimi, yemekleri gibi yeni bir hayatı deneyimleme sürecinde bilgileri elde etmek için ilk başvurduğu araç bireylerarası iletişim olacaktır. Bu bağlamda, katılımcılara *karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmek için kim ya da kimlerden yardım aldıkları ya da nereye başvurdukları* sorulmuştur. “Genelde kendi ülke arkadaşları var aynı memleketten olan öğrencilere danışıyoruz. Sonra olmazsa çözülmezse hocalarla ya da ASRA bizim yabancı kurum var” (K2), “Benden önce burada olan Nijeryalı arkadaşlar baya yardımcı oldular” (K16) ve “Eski arkadaşlarım burada okuduğu için onlar yardım ediyor” (K10) şeklinde sözleriyle ifade etmişlerdir. Fiziksel olarak ne kadar uzakta olsalar da aile üyelerinden destek alan iki katılımcı bunu şu sözlerle dile getirmiştir: “Babama başvuruyorum yani tavsiye veriyor. Yurtta kızla sorunumla alakalı idareye gittim onlar çözmedi. Sonra babamı aradım biraz ve bana moral verdi” (K1); ve “Babannemi arıyorum her şeyi hallediyor onunla konuşurken çok mutlu oluyoruz ondan sonra ben yaparım” (K21). Bir katılımcı herhangi bir sorunla karşılaşsa bile başkasıyla paylaşmadığını şu şekilde belirtmiştir: “Ben dertlerimi kimseyle paylaşmıyorum” (K20). Öte yandan bazı katılımcılar (K11, K4, K6 K25) yakın arkadaş gruplarından yardım istediklerini belirtmiştir. “Burda bi arkadaşım var yakın arkadaşım Türkiye’den ama Trabzonlu değil” (K11) ya da “Kendi arkadaş grubumdan yardım alırım” (K4). Bir katılımcı “Dernekler Afrika uluslararası öğrenci derneklerinden yardım alırım” (K19) sözleriyle çözümü farklı merciiler de aradığını belirtmiştir.

Gözübüyük Tamer’e göre (2014) yaptığı araştırmada uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar karşısında öncelikle kendi ülkesinden arkadaşlarına danıştıkları belirlenmiştir. Bu noktada

benzerlik göstererek katılımcıların tamamına yakını çözüm merkezinde köken ülkelerinden arkadaşları yer almıştır. Bu bağlamda katılımcıların çoğunun uluslararası öğrencilerden oluşan bir sosyal çevre edindikleri dikkat çekmektedir.

Katılımcılardan “KTÜ’yü bir canlıya (bitki, hayvan), bir nesneye, bir çizgi film kahramanına benzetmeleri” istendiğinde şaşırtıcı cevaplar elde edilmiştir. Yükseköğrenim gördükleri üniversiteyi çiçeğe benzeterek “çiçek yani güzel bir yer yeşil bir yer bir sorun yok sadece derslere çalışırsan sana güzel gelecek” söyleyenler ile hayvana benzetenler “kediler için çok yüksek şeyler yapman gerek sonra güzel bir ilişkin olabilir onlara çalışman lazım” şeklindeki sözleriyle üniversitede başarılı olmanın en önemli noktasına dikkat çekmişlerdir. Bunun yanında KTÜ’ye ilişkin farklı metaforların kullanıldığı görülmüştür. “Aslan, Tilki, Kedi, Çiçek ve Ağaç” sıkça dile getirilen metaforlar olmuştur. Tilkiye benzeten katılımcı (K20) bunun nedenini “tilki çok kurnaz bir hayvan çünkü vizelerde hocalar kurnazlık yapıyor sonra bütünlemelerde yapıyor finalde yapıyor hepsi kalıyor” şeklinde açıklamıştır. Yine okuduğu üniversiteyi ineğe benzeten bir katılımcı (K8) bunu şu sözleriyle açıklıyor: “valla inek gibi yani çok faydalı yani sütü faydalı, eti faydalı, bacağı faydalı yani başı faydalı her şey faydalı yani.” Bir diğer katılımcı (K13) kendi ülkesiyle kıyaslama yaparak KTÜ’yü köpeğe benzetmiştir: “burası güzel burada köpekler o kadar tatlılar bizimkiler öyle değil”. KTÜ’yü kediye benzetenler buna ilişkin açıklamaları şu şekilde dile getirmişlerdir: “kedi, agresif ama tatlı da olabiliyor” (K13), “Kedi güzel hayvan çok tatlı ama eğer onu rahatsız ediyorsan tırmalar KTÜ’de öyle işte” (K11). KTÜ’yü çizgi film kahramanı Zütopya’ya benzeten katılımcı (K3) ise bunun nedenini “Zütopya çünkü herkes kendi istediği gibi olabiliyor eğlenceli ama yine de zor eğleniyorlar yani zorluklarla” şeklinde açıklamaktadır. Bu benzetmeler, katılımcıların KTÜ’nün karakteristik özelliklerini farklı perspektiflerden değerlendirdiklerini göstermektedir. KTÜ’nün zekâ, güç, sakinlik, faydalılık, kurnazlık gibi çeşitli özelliklerle ilişkilendirildiği görülmektedir. Ayrıca, çizgi film benzetmesi ve kedi benzetmesi gibi daha öznel ve duygusal değerlendirmeler de bulunmaktadır.

3.7. Afrikalı Öğrencilerin Sosyal Deneyimi ve Beklentileri

Katılımcılar Türkiye’de bulundukları zaman içerisinde sosyal hayata adapte olma sürecinde birçok zorlukla karşılaşmaktadır. Her şeyin farklı olduğu yeni bir ülke de çoğu zaman kimseyi tanımadıkları, sınırlı bilgiye sahip oldukları için genellikle kendilerini kapattıkları gözlenmektedir.

Çalışmaya katılan katılımcılara kampüste katıldığınız herhangi bir sosyal -kültürel veya spora yönelik bir etkinlik olup olmadığı sorusuna, %52 olumsuz yanıt vermiştir. Katılımcıların %48’i ise voleybol, fitness ve futbol gibi sportif faaliyetlere katıldıklarını söylemiştir. Üniversitede üyesi olduğu bir kulüp ya da dernek olup olmadığı sorusuna %40 hayır şeklinde cevap vermiştir. Katılımcıların %60’ı ise genel olarak akademik kulüpler (İnşaat mühendisliği, Maden mühendisliği, Mimarlık), kültürel ve sosyal kulüpler (Kızılay, Erasmus, Uluslararası öğrenci kulübü) ve sportif kulüplere (Satranç kulübü) üye olduklarını belirtmiştir. Katılımcıların KTÜ’de sosyo- kültürel ve

spora yönelik faaliyetlerin çeşitlilik ve zengin içerikli olması ortama uyum sağlanması ve bağ kurulmasında etkili bir rol oynamaktadır.

Çalışmaya katılan katılımcılara “*gündelik yaşamlarınızı en çok kiminle/nerede/nasıl geçirdikleri*” sorulmuştur. Bazı katılımcılar (K1, K2, K6, K16, K18) monoton olarak yurt, okul ve kütüphane ekseninde geçirdiklerini belirtmişlerdir. “En çok arkadaşlarımla okulda ve tek başıma yani dersten sonra kütüphaneye gidip takılıyoruz öyle” (K1), ya da “Yarısı derslerle geçiyor sonra yarısı namaz cami, kütüphane, daha çok okuldaki memlekette ki arkadaşlarımla” (K2), “Ev arkadaşım evde vakit geçiriyoruz” (K6), “Odada kalıyorum normalde oda arkadaşlarım var ama çok fazla konuşmuyoruz herkes kendi işine bakıyor”, “Okul kütüphane yurt ortalama olarak öyle çoğu zaman tek bazen buraya geliyorum onlarla buluşuyorum” (K16), “Kütüphane de ders çalışmak evde arkadaşlarımla oturmak” (K18) şeklinde sözleriyle durumu özetlemektedir. Sonuç olarak yeni bir ülkeye alışma sürecinde sosyal olarak adapte olamayan katılımcıların üniversite içerisindeki sosyo-kültürel, sportif etkinliklere katılmadıkları ve herhangi bir kulüp ya da derneğe üyelikleri de bulunmamaktadır.

Öte yandan, bazı katılımcılar sosyal ilişkiler açısından daha aktif oldukları ve genellikle uluslararası arkadaşlarıyla beraber sosyal aktivitelerde bulundukları gözlenmektedir. “Farklı mesela hafta sonuysa yurttan oda arkadaşım ama hafta içi olursa sınıf arkadaşlarımla kampüste” (K7), “Arkadaşlarımızla bazen sahilde bazen kampüste bazen kütüphanede” (K10), “Üniversitede dersler var hafta sonu gezme arkadaşlarla” (K19), “... Sudanlı arkadaşlarımla yani hafta da iki ya da üç defa top oynuyoruz. Bide beraber yemek yiyoruz bide sohbet ediyoruz bide playstation oynuyoruz” (K8), “Kurslar var tasarım kursum var dikiş kursu var. Arkadaşlarla ya da Kızılay ya da dernek KOLDER yabancılar derneği orada geçiriyorum” (K4), “Üniversitede dersler var hafta sonu gezme arkadaşlarla” (K22) şeklindeki sözleriyle aslında gençlerin sosyalleşme sürecinde fırsatların sunulmasının ne kadar önemli olduğu açısından dikkat çekmektedir. Öte yandan kurslar ve dernekler sosyalleşme sürecinde katılımcıların sosyal hayatlarına katkı sağlamaktadır.

3.7.1. Katılımcıların Boş Zaman Etkinlikleri

Katılımcılara boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Buna göre, katılımcılar genellikle ders çalıştıkları, internet kullandıkları, kitap okudukları, spor yaptıkları ve arkadaşlarıyla gezdikleri gözlenmiştir. Bir katılımcı “mesela sosyal hayat yok sadece okul, okuldan sonra yani başka bir şey yapmıyoruz ve sürekli ders çalışıyoruz vize-final” (K9) şeklindeki sözleriyle dikkat çekmektedir.

Katılımcılardan “son 6 aydır kütüphane ders çalışıyorum başka hayatım yok” (K11), “ha burda kütüphanede” (K19), “kütüphanede ders çalışırım” (K2) ya da “Valla kütüphanede ders çalışıyorum

sadece internet sıkıntımız var. İnternet çok kötü” (K8) gibi sözlerle hayatlarının merkezinde ders çalışmak olduğu için sosyal deneyimlerini sınırlanmıştır.

Bazı katılımcılar (K2, K6, K8, K11) sadece köken ülke arkadaşlarıyla iletişim halinde olduklarını belirtmiştir. Bir katılımcı (K11) bunu şu sözleriyle özetler: “... farklı kültür yani burda insanlar çok samimi değiller, 5-6 yıldır burdayım hiçbir Trabzonluyla samimi olmadım. Arkadaş iletişim olarak”.

Katılımcıların çoğu ders çalışmak, kitap okumak, spor yapmak vb. etkinlikler yapsa da K1, K9, K15, K21 bunlara ek olarak fiziksel olarak aile ve arkadaşlarından ayrı oldukları için boş zamanlarında telefonda konuştuklarını belirtmişlerdir. “Ailemle konuşurum, dizi izliyorum, arkadaşlarımla, internette vakit geçiriyorum, kütüphanede ders çalışıyorum.” (K1), “Kitap okumak, müzik dinlemek, internet kullanmak, kampüsteki etkinliklere çok katılmıyorum, telefonda konuşmak” (K9), “Kitap okuyorum ve arkadaşlarımla sohbet ve ailemle konuşuyorum” (K15), “Arkadaşlarımla telefonda konuşmak hem de film izleyerek futbol spor ama hafta sonları yapıyorum çalışma odasına geçiyorum” (K21). Öte yandan K8, K4, K22, K19, K14, K12, K16, K18, K7, K25 katılımcıları boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Yani hafta da iki ya da üç defa top oynuyoruz. Bide beraber yemek yiyoruz bide sohbet ediyoruz bide playstation oynuyoruz” (K8), “Müzik, internet kullanma, kütüphanede ders çalışma, kurslara gidiyorum” (K4), “hafta sonu gezme arkadaşlarla, film izlerim, ders çalışırım” (K22), “Boş zamanlarımda belli bir hobilerim var mesela çizim şiir falan onlarla uğraşıyorum. Boş zamanlarımda çoğunda kitap okuyorum bide hala Türk diziler izliyorum dilim biraz geliştirebilmek için” (K19), “Spor yapıyorum, kütüphanede ders çalışıyorum” (K6), “Okul bazen dışarda arkadaşlarla sonra yurda dönüyorum” (K14), “Arkadaşlarla her yerde gezmek çok geziyoruz” (K12), “Film izlemek, oyun oynamak, sahile çıkmak oturmak temiz hava almak, bisiklet sürmek, yürümek” (K16), “Geziyorum bazen kampüste spor yapmak fitness” (K18), “Boş zamanım yok olduğunda spora gidiyorum fitness salonuna, kütüphanede ders çalışıyorum” (K7), “Ders çalışırım, kitap okumak, gezmek, futbol oynarım” (K25).

Katılımcıların ifadelerine baktığımızda çoğu genç olduğundan dolayı farklı yaşama koşulları altında olsalar da deneyimleri en fazla yaşadıkları dönemdir. Buna göre katılımcıların özellikle ders çalışmak, spor, yapmak, gezmek vb. etkinlikler üzerinde yoğunlaşmıştır. Diğer katılımcılardan farklı olarak K4 kurslara katıldığını belirtmiştir.

Öte yandan katılımcıların boş zamanlarını değerlendirme süreci çoğunlukla ekonomik ve sosyal olarak bağımlı oldukları için mevcut şartlardan etkilenmektedirler. Genç insanlar kültürlerarası öğrenme süreçlerine, birbirleriyle etkili iletişim kurmaya ve farklılıkları keşfetmeye

açıktırlar (Eğitim Kılavuzu,2000:15). Bu bağlamda katılımcıların yurt dışında eğitim görmek için çıktıkları macerada sosyal ilişki ağlarının desteklenmesi gerekmektedir.

3.7.2. Diğer Öğrenci Gruplarıyla Eğitim Görmenin Avantajı

Katılımcılara “*diğer öğrenci gruplarıyla birlikte olmanın önemi*” sorulduğunda genel olarak dil öğrenme, sosyalleşme, kültür alışverişi şeklinde cevaplar elde edilmiştir. Bazı katılımcılar (K1, K6, K9, K22, K25) diğer öğrenci gruplarından dil öğrenmenin kaynaşmayı beraberinde getireceğini belirtmiştir. “Dil öğrenmek ve beraber kaynaşmak” (K6), Türkçe öğrenmek daha çok kaynaşıyorsun çünkü onlar bu ortamı daha çok biliyor” (K9). Birlikte olmayı sosyalleşmek ve kültür öğrenmek için bir fırsat olarak gören katılımcılar “Dışarıda beraber sosyalleşmek” (K13), “Sosyalleşme yani bilgi paylaşıyoruz yani bilgi ve fırsatlar bizim için önemli çünkü sizin kültürünüzü öğrenebilirim” (K1) şeklinde sözleriyle ifade etmiştir. “Birbirimizin kültürünü öğrenebiliriz” (K4), “Tabi ki onların kültürünü öğrenmiş oluyoruz onların düşüncelerine hâkim oluyoruz bizim sosyal çevremiz geniş oluyor aynı zamanda onlardan illaki yeni bir şeyler öğreniyoruz yani kültür alışverişi diyebiliriz” (K20), “... kültür değiş tokuşu” (K22). K18 “Aslında çok takılmadım mesela kültür alışverişi yapmak beraber vakit geçirmek” ifadesiyle iki ülke arasındaki sosyo-kültürel geçişleri sağlamanın öneminden bahsetmiştir. Bir diğer katılımcı “Yani şimdi biz hepimiz misafiriz burada bazı sıkıntılarımız ya da böyle iyi bir şeylerimiz olduğunda yani bizim durumumuza yakındır daha iyi anlaşabiliriz diye düşünüyorum” (K19).

Bu bağlamda katılımcılara *diğer öğrenci gruplarıyla ne tür etkinliklerde/paylaşımlarda/ etkileşimlerde bulunmak istedikleri ve bu konuda neler yapılabileceği* öğrenilmeye çalışıldığında sosyo- kültürel ve sportif etkinliklerin çoğaltılması ve çeşitliklerin artırılması tavsiye edilmiştir. Bu konuda bazı katılımcılar (K17, K6, K25, K22, K4) beraber sportif etkinlikler yapmanın faydalı olacağına dikkat çekmiştir. “Belki spor aktivite daha iyi olur” (K6), “Mesela futbol oynamak, birlikte sinemaya gitmek” (K22), “Mesela onlarla oyun oynayabiliriz mesela futbol ve başka şeyler gezebiliriz” (K17). Bir katılımcı “Sosyal bir buluşma, gezmek Trabzon’da il dışı İstanbul” (K11) şeklindeki sözleriyle sosyalleşmek için şehir içi ve şehirlerarası gezi düzenlenmesini tavsiye etmiştir. K1 “Neler yapmak istiyorum yemek, soru falan sorabiliriz birbirimize muhabbet edebiliriz gezmek mesela kampüste çok etkinler yapabiliriz mesela sadece beraber olmak” sözleriyle aslında ne tür etkinlikler yapılırsa yapılsın asıl amacın beraber olduğuna dikkat çekmiştir. Bir diğer öneri sosyal etkinliklerin artırılarak birbirlerinin ülkelerinin tarihini, kültürünü daha yakından tanınması yönünden olmuştur. İki katılımcı bunu şu sözleriyle özetler:

Yani normalde sosyal hayat daha iyi olabilir yani sosyal hayat kulüpler, mangallar şeyler bide ne diyorum fikrime göre münazara gibi ya da mesela konular, sorunlarla ilgili mesela tarih açısından Türkiye’de hangi medeniyet var? Afrika’da hangi medeniyet var? Bide ülkeler tanıtım hakkında daha iyi yani. Biz mesela Afrika’ da mesela Sudan ya da Malavi ya da Soma onlar tarihler, medeniyetler neler mesela tarihte insanlar nasıl yaşadılar yani böyle. Çünkü zaten Türkiye’de

mesela insanlar diğer kültürleri iyi bir şekilde tanımıyorlar ya da bilmiyorlar. Birbirini tanınması mesela biz Afrika'da bir ülke diyorlar çoğu insanlar. Nerelisin? Afrika sonra diyor bir Abubekir o mesela Nigirali tanıyor musunuz? Ülke farklı, bölge farklı yani böyle yani (K8),

Mesela ben Türk kültürünü çok merak ediyorum özellikle Türkiye kültürünü yapılabılır KTÜ'de mesela Türkler ne yediği ne içtiği ne kıyafetler giydiğini düğünlerde ne yapılır işte şu olaylarda bayramlarda hangi tür adetler yapılır onları çok merak ediyorum onları hiçbir yerde göremedik. Dini milli bayramlarda veya Türk evi nasıl bir ev olduğunu hala merak ediyorum. Mesela şu an Türkler veya Avrupa mesela yanında Amerikalı bir kız otursa ben sizi ayırt edemem senin Türk olduğunu çünkü senin özel bir Türk şeyini göremiyorum o mesela onu çok merak ediyorum acaba ya farklılık ne kimlik yani (K20).

Katılımcıların tavsiyeleri şu şekilde özetlenebilir. Afrika ülkelerinin (Kamerun, Tunus Etiyopya vb.) diğer öğrenci grupları tarafından doğru şekilde tanınmaması kültür, norm ve değerlerin farklı olması bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, burada dikkat çeken husus Afrika ülkelerinin ve kültürlerinin doğru şekilde bilinmediği ve Türk kültürünü de yeterince tanımadıklarını aktarmıştır. Farklı kültürlerin birbirlerini tanınması için ülke tanıtımlarının önemini vurgulamaktadır. Öte yandan sosyal etkinliklerin çeşitlilik göstermesinin diğer öğrenci gruplarının birbirini tanınması açısından ne kadar önemli olduğundan bahsetmiştir.

3.8. Afrikalı Öğrencilerin Akademik Yaşam Deneyimi

Afrikalı öğrenciler, Türkiye'de akademik yaşamlarında çeşitli deneyimler yaşamışlardır. Bu deneyimlerden bazıları, eğitim sisteminin ve öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Örneğin, K20, bölümünde daha modern ve pratik derslerin eklenmesi gerektiğini ve KTÜ'nün değerlendirme sisteminin değişmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, hocaların öğrencilere daha samimi yaklaşımlarının akademik verimliliği artıracaklarını düşündüğünü ifade etmiştir. K19, zaman geçtikçe akademik Türkçelerinin geliştiğini ve kendilerini daha iyi hissettiklerini söylemiştir. Jeoloji mühendisliği alanında arazi çalışmaları yaptıklarını ve bu deneyimlerin eğitimlerine katkı sağladığını belirtmiştir.

K16, hocalarla iyi ilişkiler kurduğunu ve yardım istediklerinde hocaların ellerinden geleni yaptığını ifade etmiştir. K15, farklı insanlarla tanışmanın ve kaynaşmanın zaman aldığını belirtmiştir. Ayrıca, dil ve programlama alanlarında kendini geliştirdiğini söylemiştir. K13, danışmanının yardımıyla kendini geliştirdiğini ve dil becerilerini artırdığını vurgulamıştır.

K11, yöneticilerin ve hocaların insanlık açısından iyi olduklarını, ancak dil sorunlarının başta zorluk yarattığını belirtmiştir. Akademik olarak %50 oranında kendini geliştirdiğini ifade etmiştir. K8, KTÜ'de bilimsel makaleler ve modern öğretim yöntemleri sayesinde akademik gelişiminin desteklendiğini, hocaların hoşgörülü ve yardımsever olduğunu söylemiştir. Kayseri'deki bazı hocaların ayrımcılık yaptığını ancak KTÜ'de böyle bir sorunla karşılaşmadığını eklemiştir.

K22, KTÜ'nün Afrika'daki üniversitelere göre gelişmiş olduğunu ve bazı hocaların destekleyici olduğunu belirtmiştir. Derslerden çok şey öğrendiğini ve programlama alanında kendini geliştirdiğini ifade etmiştir. K21, derslerin genel olarak iyi olduğunu, bazı hocaların sorunlu olduğunu ancak yönetimin iyi olduğunu söylemiştir. Çizim gibi alanlarda yeni şeyler öğrenmek için çok çalıştığını belirtmiştir. Ancak, akademik olarak kendini yeterince geliştiremediğini ve KTÜ'de sunum yapma gibi eksiklikler olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Mezun olduktan sonra yüksek lisans yapmayı planladığını, hocalarla iletişiminin iyi olduğunu ancak dil konusunda sıkıntı yaşadığını belirtmiştir.

Afrikalı öğrencilerin deneyimleri, KTÜ'de akademik yaşamda karşılaştıkları zorluklar ve elde ettikleri başarılar açısından çeşitlilik göstermektedir. Dil bariyerleri, öğretim yöntemleri ve kültürel uyum sorunları gibi faktörler, öğrencilerin akademik gelişimlerini etkilemiştir. Ancak, destekleyici hocalar ve modern eğitim yöntemleri sayesinde birçok öğrenci, akademik alanda kendini geliştirme fırsatı bulmuştur.

Katılımcılardan yükseköğrenim gördükleri “KTÜ’de öğrenci olmayı nasıl tanımladıkları” sorulduğunda farklı cevaplar elde edilmiştir. KTÜ’ de öğrenci olmayı dersler, öğretim elemanları, arkadaşlık üzerinden değerlendirmektedir. Katılımcıların çoğu derslerin zor olmasından dolayı çok çalışmak ve sabır göstermek gerektiğini şu şekilde söylemişlerdir: (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K10, K12 K14, K15, K18, K20). “Hiç kolay değil bence zor ve çok uğraşmak lazım ve çalışmazsan yapamazsın ama iyi yani” (K1), “Valla biraz zor. Bizim bölümümüz zor. Dersler, sınavlar, stajlar, çalışmalar zor ama eğitim iyi yani” (K2), “Zor ama eğlenceli” (K3), “Çok zor” (K4), “İyi ama bazen zor” (K6), “Zor ama kampüs güzel. Trabzon öğrenciler için güzel bir şehir bir il” (K7), “çalışman lazım çok çalışman lazım geçmek istiyorsan” (K9), “Güzel bir yer ama çalışmazsan zor olur ama genel olarak iyi” (K10), “Zor çok zor” (K12), “Zor. Her şey zor iyi sınıfta ama sonra vize-final” (K14), “Biraz zor, çalışmak lazım” (K15), “Çalışmak lazım bence çünkü çalışmadan bir şey olmuyor” (K18). Bir katılımcı ise bu durumu şu sözlerle özetlemiştir: “Biraz sabırlı olmak ve çalışkan olmak ve zor şartlar altında yaşamayı öğrenmek ve durum değişikliğine alışmak bir gün iyi oluyor ertesi gün kötü olabilir. Trabzon hava değişikliğine alışık olmak öyle bir şey işte” (K20).

K19 “On numara beş yıldız öğrenci diyebilirim çoğunu” şeklinde benzetme yaparken K11 “Stresli, dersler, tez falan o çok stresli bir şey” şeklinde açıklamasıyla yaşadığı olumsuzluklar üzerinden tanımlama yapmıştır. K16 ise diğer okullarla kıyaslama yaparak sosyal faaliyetlerin eksikliğini şu şekilde belirtmiştir: “İyi güzel ama yine okumaya geldik tamam okul ama yine ara sıra sosyal faaliyetlere girmesi lazım evet diğer okullara göre hiç”. Bir katılımcı KTÜ’de öğrenci olmayı şans ve fırsat olarak tanımlamıştır: “Güzel arkadaşlık KTÜ’ de ne sevdiğim arkadaşlarım oldu fırsat KTÜ’ de şanslısındır. Umutlu mezun olunca çok şeyler bekliyorum” (K21). Fiziki yeterlilik üzerinden değerlendirme yapan bir katılımcı (K22) “İyi bir tercih kütüphane çok iyi yani zor çünkü derslerden çok çalışmak lazım” (K22).

3.9. Geleceğe Yönelik Hedef ve Beklentileri:

Katılımcılara *ülkelerine döndükten sonra akademik yaşamlarıyla alakalı bir planı, hedefi olup olmadığı, geleceğe yönelik hedef beklentilerin neler olduğu sorusu yöneltmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, ülkelerine döndükten sonraki akademik planları oldukça çeşitlilik göstermektedir. Bir kısım katılımcı, kendi ülkelerindeki yükseköğretim sistemine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu amaçla, yüksek lisans veya doktora yaparak yeni bilgi ve beceriler kazanmayı, bu bilgiyi ülkesindeki öğrencilerle paylaşmayı ve hatta yeni bölümler açmayı planlamaktadırlar. Özellikle, kendi alanlarında eksikliklerin olduğu ülkelerden gelen katılımcılar, bu konuya daha fazla vurgu yapmaktadırlar. Bu duruma ilişkin katılımcı ifadeleri şu şekildedir: “Evet, var. Ne yapıyorlar Türkler iktisat için gelişmek için planlar aynı gidip Sudan’da kullanmak istiyorum. Ne öğrendim ülkemde paylaşmak istiyorum” (K4), “Hedefimiz var evet. Memleketimde benim alanımda yüksek lisans ve doktora yok. Gider gitmez belki yüksek lisans benim alanımla ilgili yüksek lisans açmayı düşünüyorum” (K8), “İyi bir hoca olmak Yakın zamanda doktorayı bitirmek, mezun olmak sonra güzel bir iş bulmak” (K11), “Bilmem başka bir ülkeye gitmek istiyorum Yüksek Lisans. İnşallah mezun olacağım başka bir ülkeye gideceğim yani Fransızca dil mezun olmak istiyorum şu an” (K14) “Başka bir ülkeye burs başvurusu yapacağım yüksek lisans için” (K15), “Evet, var. Yüksek lisans” (K17), “Akademik açıdan ben zaten araştırma görevlisi olarak çalıştım. Devam edebilirim hoca olarak” (K19), “Mesela hem mühendis olmak istiyorum hem de bizim orda ki üniversitede hocalık yapmak istiyorum yani burada kazandığım bilgilerle kazandığım deneyimi oraya aktarmak istiyorum” (K20), “Şöyle bir şey düşünüyorum ülkeme gitmeyi düşünmüyorum. Mezun olduktan sonra yüksek lisans yapmayı düşünüyorum. Buraya gelmeden önce üniversiteye başladım bir bölüm bıraktım gittiğimde devam edebilirim” (K1), “Evet. Akademiye devam etmek. Yüksek lisansı bitirdikten sonra doktora başlamak. Doktora yaparken iş imkânı olursa çalışmak” (K10), “Üniversite öğretmen yok inşaatçı olarak çalışacağım” (K21), “Büyük şirketler Amazon gibi orda çalışmak, makale yazmak istiyorum” (K22).*

Bu ifadelerden anlaşılabacağı gibi K1, K11, K14, K15, K17 lisans eğitiminden sonra yüksek lisans programına ya da K10 gibi yüksek lisans bittikten sonra doktora programıyla akademik yaşamına devam etmek istediği görülmektedir. K14, başka bir ülkede yüksek lisans yapmak istemesinin nedeni eğitim dili Fransızca istediğini ifade etmiştir. K4, K8, K20 ise akademik yönden kazandıkları bilgi ve deneyimi ülkelerine daha iyi hizmet vermek amacıyla kullanmak istediklerini belirtmiştir. Örneğin, büyük şirketlerde çalışmak, mühendislik alanında kariyer yapmak veya inşaat sektöründe çalışmak gibi hedefler belirlemişlerdir. Bu durum, katılımcıların sadece akademik kariyere değil, aynı zamanda farklı mesleki alanlara da ilgi duyduklarını göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin gelecek planları, bireysel yetenekleri, ilgi alanları ve ülkelerindeki yükseköğretim sisteminin durumu gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Genel olarak, katılımcılar hem akademik kariyerlerine devam etmek hem de ülkelerine katkı sağlamak

istemektedirler. Bu durum, yükseköğretimin bireysel gelişim ve toplumsal kalkınma üzerindeki önemli rolünü bir kez daha ortaya koymaktadır

Diğer taraftan katılımcılar “geleceğe yönelik hedef beklentilerini” açıklarken belli bir amaç ve hedef doğrultusunda hareket ettikleri görülmüştür. Bu doğrultuda, katılımcılar öncelikle iş hayatına atılarak ekonomik olarak bağımsız olma eğilimindedir. Katılımcıların çoğu “iş bulmak ve zengin olmak” konusunda hemfikirdirler. “İyi biri olmak, zengin olmak en önemlisi başka yok ben zengin olmak istiyorum yani” (K18), “İş bulmak, çok çok param olsun” (K24), “İş bulmak, para kazanmak ama gezmek” (K9). Bazı katılımcılar (K3, K6, K23) geleceğe yönelik beklentilerini iş bulmak üzerinden değerlendirerek şöyle ifade etmiştir: “Çok fazla beklentilerim yok işte güzelce bir iş bulmak, ailemin yanına ya da güzelce iş bulmak burada öncelik iş bulmak” (K3), “İyi bir iş bulmak. Kendi iş şirketimi kurmak” (K6), “Kendi iş kurmak, rahat yaşamak” (K23). Bu cevaplardan hareketle, katılımcıların çoğunluğunun, gelecekte ekonomik olarak bağımsız olmak, iyi bir iş bulmak ve hatta kendi işlerini kurarak zenginleşmek gibi maddi hedeflere odaklandığı tespit edilmiştir.

K2, K4, K16, K20 ise ülkelerine katkı sağlamak için edindikleri yeni bilgi ve deneyimleri paylaşmak istediklerini belirtmiştir: “Fırsatım varsa Nijerya’da iş olanakları kurmak orda ki iş imkânlarını yükseltmek. Bizim inşaat alanında hem de inşaatla yakın alanlarda. Zengin olmak, başarılı olmak ve söylediklerimi hedefleri başarabilmek” (K16), “İş bulmak ne öğrendimse ülkemde paylaşmak istiyorum” (K4). İki katılımcı da edindiği bilgi ve becerileri ülkesinin kalkınmasına yönlendirmek istemektedir. Bunu şu sözlerle açıklamışlardır:

Mesela iş arayacağım iş bulursam işte kendi alanımda yeni bir şey ortaya koymak istiyorum kendi alanımda aynı zamanda kendi ülkeme katkı da bulunmak istiyorum gelişimde bide bizim gençler teşvik edeceğim yani yurt dışında hem buraya hem başka yerlere gelebilirler yani yeter ki dışardan siz bilgi edinin ne kadar edinirseniz edin ülkeye getir (K20).

Güzel yani donanımlı olarak eğitim aldıktan sonra şu an iyi bir mühendis olmak. Benim ilk maksadım daha öncede söylemiştim bizde madenler çok ve bu madenleri sadece sömürgeciler sömürüyor. Biz yani yeterince kendimi geliştirsem oraya gittikten sonra ülkenin şey olarak biz artık kendimiz çıkaracağız. Artık kimseden ihtiyaç duymayacağız (K2) sözleriyle geleceğe yönelik hedeflerinden bahsetmiştir.

Bu katılımcılardan biri eğitim alanında, diğeri ise mühendislik alanında ülkesine hizmet etmeyi amaçlamaktadır.

Dolayısıyla, Afrikalı öğrencilerin geleceğe yönelik hedef ve beklentileri, bulundukları akademik çevreden memnuniyetleri ve gelecek planları üzerine çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Diğer taraftan, katılımcıların çoğu, eğitimlerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin, K1, Türkiye’de kalma imkânı varsa yüksek lisans yapmayı düşünebileceğini ifade etmiştir. K2, Türkiye’deki yaşamın zorluklarına rağmen memnun olduğunu belirtirken, K3 ise ailesinin yanında iş bulmanın daha iyi olacağını düşündüğü için ülkesine dönmeyi planladığını söylemiştir. K4, Sudan’a

geri dönüp oradaki işine devam etmeyi planladığını belirtmiştir. K5 ise matematik alanında doktorasını tamamladıktan sonra Türkiye'de öğretim görevlisi olarak çalışmanın zorluklarından bahsetmiş ve bu nedenle kalmanın zor olduğunu ifade etmiştir. K6, kendi ülkesinde iş bulma şansının yüksek olduğunu düşündüğü için Türkiye'de kalmayı planlamamaktadır. K7 ise Amerika'da çalışma fırsatı bulursa oraya gitmeyi planladığını belirtmiştir. K21 ise mezun olduktan sonra kendi şirketini kurmak istediğini ve yani zengin olmak isteğini belirtmiş, K17'de benzer bir hedefle zengin olmak büyük bir fabrika kurma hedefini dile getirmiştir. K14, eğitimini İngilizce veya Fransızca olarak devam ettirmek istediğini belirtmiştir. K16, okuduğu bölümden memnun olduğunu ancak pratik derslerin eksik olduğunu düşündüğünü ve fırsat bulursa daha ileri seviyede bir üniversitede yüksek lisans yapmayı planladığını ifade etmiştir. K17 ve K18, ülkelere dönüp orada çalışmayı planlamaktadırlar. K19, aldığı sertifikayla ülkesine dönüp araştırma görevlisi olarak çalışmayı planladığını belirtmiştir. K20, makine mühendisliği bölümünde pratik eğitimin eksikliğinden memnun olmadığını ve mezun olduktan sonra iş bulma durumuna göre Türkiye'de kalmayı düşünebileceğini söylemiştir. K21, iki yıl tecrübe kazandıktan sonra ülkesine dönüp ailesiyle çalışmayı planladığını ifade etmiştir. K22 ise Of'ta okumaktan memnun olmadığını, ancak iş bulursa Türkiye'de kalabileceğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, Afrikalı öğrencilerin Türkiye'deki akademik deneyimlerinden genel olarak memnun oldukları, ancak dil bariyerleri, pratik derslerin eksikliği ve gelecekteki iş olanakları gibi faktörlerin, ülkelere dönme veya başka bir ülkede çalışma planlarını etkilediği görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, gelecek planlarında maddi başarı, kariyer yapma ve kişisel gelişim hedeflerini bir araya getirerek hem kendilerini hem de ülkelerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çoğu öğrenci, eğitimlerini tamamladıktan sonra ülkelere dönmeyi planlamakta, ancak bazıları Türkiye'de veya başka ülkelerde iş bulma fırsatlarını değerlendirmeyi düşünmektedir. Katılımcıların memleketlerinden öğrenim görmek için ayrıldıkları andan itibaren Türkiye ve üniversiteyi deneyimleme süreci mezun olduktan sonra Türkiye ile kurdukları bağ neticesinde geliştirilecektir. Eğer kurulan deneyim olumlu ise gelecek zamanda ekonomik, siyasi ve sosyo- kültürel yaşam üzerinde etkisi bulunmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Türkiye’de yedi milyon civarında yükseköğretim öğrencisi bulunmaktadır. Yükseköğretimde büyük bir öğrenci popülasyonuna sahip olmak, Türkiye’yi bölgesel bir eğitim merkezi haline getirme potansiyelini göstermektedir. Ancak uluslararası öğrenci oranının düşük olması, bu potansiyelin henüz tam olarak değerlendirilmediğini ortaya koymaktadır. Türkiye’nin köklü üniversitelerinden biri olan Karadeniz Teknik Üniversitesi her yıl dünyanın farklı ülkelerinden gelen binlerce uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır. Her yıl artan sayıda öğrenci, kendi ülkesi dışına çıkarak farklı bir entelektüel birikime sahip olmak, kaliteli eğitim almak ve yeni dil öğrenme yaklaşımı geliştirmek küreselleşmenin getirdiği seyahat kolaylığı ve ülkeler arasındaki iş birlikleri dolayısıyla daha çekici ve tercih edilebilir bir yol olarak kendini göstermektedir. Uluslararası öğrenciler, kendi bireysel gelişimleri uğruna uluslararası bir hareketliliğe girerken, kültürlerarası etkileşimin bir parçası olmakta, farklı ülkelere modern düşünce ve teknolojileri taşıırken, bilgiyi ve bilimsel gelişmeleri ürettikleri ülkelerin dışına çıkararak küreselleşmesini sağlamaktadır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, Türkiye’de eğitim gören Afrikalı öğrencilerin deneyimlerini anlamak ve bu deneyimlerin uluslararası öğrenci politikalarına etkilerini değerlendirmek açısından önemli veriler sunmaktadır. Araştırmaya katılan 25 katılımcının %56’sını erkekler, %44’ünü ise kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların geldikleri ülkeler Zimbabve, Ruanda, Somali (2), Sudan (4), Zambiya, Kenya, Tanzanya, Etiyopya, Burundi, Cezayir, Kamerun, Nijer, Tunus, Nijerya, Güney Sudan (2), Gine, Kenya, Malavi (2) ve Gine Bissau’dur.

Katılımcıların Türkiye’de eğitim almayı bilinçli bir tercih olarak yaptıkları belirlenmiştir. Türkiye’yi tercih etme nedenleri arasında eğitimin kaliteli ve ücretsiz olması, burs kazanma, yurt dışında eğitim görme isteği, yeni bir dil öğrenme ve farklı kültürleri tanıma arzusu, Türkiye’nin Müslüman, gelişmiş ve modern bir ülke olması, Türk okullarından mezun olma ve Türkiye’yi kültürel veya tarihsel açıdan daha sıcak bulma gibi faktörler öne çıkmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulguların bir kısmı literatür (Gültekin, 2015; Rienties, Beausaert vd., 2012; Kavak ve Başkan, 2001; Kiroğlu, Kesten ve Elma, 2010; Ercan, 2012; Çoşkunserçe, 2014; Güneş, 2016; Çelik, 2019; Şeker vd., 2020; Şeker ve Akman, 2016; Ercan, 2019; CBIE, 2015; Kritiz, 2015; Topal ve Tauscher, 2020) ile benzerlik göstermektedir.

Katılımcılar Türkiye’yi tercih etme nedenleri arasında eğitimin kalitesi ve kültürel benzerlikleri belirtmişlerdir. Türkiye’de öğrenim görmenin avantajları arasında iş bulmada kolaylık, yeni bir dil öğrenme, kaliteli eğitim ve pratik tecrübe kazanma gibi unsurlar yer alırken, karşılaşılan sorunlar ise başvuru süreçlerindeki gecikmeler, vize ve belge işlemlerinin uzun sürmesi, Türkçe öğrenme

zorlukları, akademik Türkçe yetersizliği, sosyal ve ekonomik zorluklar olarak sıralanmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören katılımcılar kendilerini şanslı gördüklerini ve fırsatı değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan katılımcıların akademik yaşamları, sosyal hayatları ve geleceğe yönelik beklentileri üzerine yapılan değerlendirmelerde çeşitli sorunlar ve memnuniyetsizlikler tespit edilmiştir. Katılımcılar, akademik Türkçelerinin yetersiz gelmesi nedeniyle derslerde ve sınavlarda zorluk yaşadıklarını, bazı hocaların anlayışsız tutumlarıyla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, sosyal ve ekonomik sorunlar arasında yemek farklılıkları, barınma sorunları, iletişim ve kültür şokları yer almıştır. Psikolojik sorunlar arasında ise yalnızlık, can sıkıntısı ve umutsuzluk öne çıkmıştır (Kavak ve ark, 2001; Özoğlu ve ark, 2012; Çağlar, 1999; Özçetin, 2013; Gözübüyük Tamer, 2014; Zavalı ve Gündoğ, 2017). Katılımcıların Türkiye'de öğrenim görmek için avantajları; iş bulmada kolaylık sağlaması, yeni bir dil öğrenme, kaliteli eğitim, daha fazla tecrübe ve pratik kazanma son olarak Türk şirketlerinde işe girme kolaylığı şeklinde özetlenebilir.

Katılımcıların karşılaştıkları sorunlar öncelikle iki aşamada -başvuru sürecinde ve kabul aldıktan sonraki süreçte ve Türkiye'de eğitime başladıktan sonraki- ele alınmıştır. Katılımcıların başvuru sürecinde karşılaştıkları sorunların başında, geç başvuru yapılması ve sonuçların geç açıklanmasını görmektedir. Ayrıca vize ve belge işlemlerinin uzun sürmesi, istediği bölüme yerleşememe ve Covid-19 nedeniyle geç gelmesi ve Türkçe hazırlık eğitiminin uzaktan alınması bu sorunları takip etmektedir. Bu sebeplerle bölüm ve üniversiteye karşı bir memnuniyetsizlik yaratmaktadır. Bölüm seçimi konusunda da sıkıntılar yaşayan bazı katılımcılar olmuştur; istemediğini, ancak en son seçenek olarak eklediği bölüme yerleştirildiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda bölüm değiştirmek isteyen katılımcılar çözüm sürecinde katı bürokratik süreçle karşılaşmaları bir diğer sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkiye'de eğitime başladıktan sonra karşılaştığı sorunlar temelde üç düzeyde ele alınmıştır: Eğitimle ilgili sorunlar, sosyal ve ekonomik sorunlar ve psikolojik sorunlardır. Katılımcılar öğrenimlerine başladıktan sonra karşılaştığı sorunlar arasında ilk sırada Türkçe eklemeli bir dil olduğu için öğrenmenin güçlüğü yer almaktadır. Bunu sırasıyla, katılımcıların hepsi Türkçe hazırlık eğitimi almış olmasına rağmen akademik Türkçe açısından yetersiz gelmektedir. Bu nedenle dersleri anlamadıkları, vize-final ve ödev yapma sürecinde zorluk yaşadıkları, Türk öğrencilerden farklı olarak sınav sisteminin esnek yapıda olmayışı verilebilir. Ayrıca bazı hocaların tutum ve davranışları anlayış ve hoşgörü çerçevesinde olmadığı şeklindedir. Öte yandan, sosyal ve ekonomik sorunların başında yemek farklılıkları gelmektedir. Bunu barınma sorunu, iletişim, giyim, iletişim ve kültür sorunları izler. Bununla ilgili olarak, yurtların kalabalık ve oda arkadaşlarının rahatsız edici davranışların olması, yemeklerin hem farklı hem de porsiyon olarak az gelmesi vb. sorunlar sayılabilir. Bazı katılımcılar etnik özelliklerin farklılığından dolayı önyargılı davranıldığını ve aşağılayıcı davranışlara maruz kaldığını belirtmiştir. Psikolojik sorunla ilgili olarak yalnızlık, can

sıkıntısı ve umutsuzluk gibi hususlar yer almaktadır. Bu bağlamda, karşılaşılan sorunların çözüm merkezinde ilk sırada kendi ülke arkadaşların yer aldığı görülür. Bunu yakın arkadaşları, aile üyeleri ve dernekler izlemektedir.

Gudykunst, etkili iletişim teorisinde kalıpyargılar üzerinden hareket ederek iletişim sürecinin yönetilmesini yabancılarla kurulan iletişim üzerinde engel olarak bahsetmektedir. Genellikle kalıp yargılar olumsuz beklenti yaratarak yabancılarla iletişimden kaçınmaya neden olur. Gudykunst'un teorisi, kültürel farkındalık ve empati geliştirmenin önemine dikkat çeker. Onun teorisi, kültürlerarası iletişimin, bireylerin kültürel farklılıkları anlaması ve bu farklılıklara uygun olarak iletişim kurması gerektiğini vurgular. KTÜ'de öğrenim gören Afrika kökenli öğrenciler için bu, Türk kültürünü ve eğitim sistemini anlamayı, bu kültürel bağlamda etkili iletişim kurmayı gerektirir. Kültürel farklılıkların üstesinden gelme vurgulanır. Afrika kökenli öğrenciler, Türk öğrenciler ve akademisyenlerle etkili iletişim kurabilmek için bu becerileri geliştirmelidirler. Öğrenciler, dil bariyerlerini aşmanın yanı sıra, Türk kültürünün sosyal normlarını, değerlerini ve iletişim tarzlarını da öğrenmelidirler. Kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmalar kaçınılmaz olabilir. Bu durumda, öğrenciler çatışmaları yapıcı bir şekilde yönetebilmek için iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmelidirler.

Gudykunst'un kültürlerarası iletişim teorisi, iletişimde belirsizlik ve kaygının azaltılmasına, açık diyaloglar ve aktif dinleme yoluyla karşılıklı anlayışın güçlendirilmesine odaklanır. Bu bağlamda, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin sosyal ve kültürel deneyimleri, teorinin temel ilkeleriyle değerlendirildiğinde, iletişimde yaşanan zorlukların önemli bir bölümünün belirsizlik ve kaygıdan kaynaklandığı söylenebilir. Katılımcıların yarısından fazlasının yurt, okul ve kütüphanede çoğunlukla kendi başlarına veya belirli arkadaş gruplarıyla vakit geçirmesi, onların kapalı topluluklar şeklinde yaşadıklarına işaret eder. Bu tür bir sosyal yapı, kültürel etkileşimlerin sınırlı kalmasına ve farklı kültürlerle olan iletişimlerinin zayıf olmasına yol açabilir.

Gudykunst'un teorisi, kültürel farklılıkların daha açık ve etkili bir şekilde yönetilebilmesi için toplumlar arasında daha fazla etkileşim ve kaynaşmanın gerekliliğini vurgular. Afrikalı öğrencilerin boş zaman etkinliklerinde genellikle internette vakit geçirmeleri, spor yapmaları veya kendi grupları içinde gezmeleri, yerel toplumla kaynaşmalarını zorlaştırabilir. Bazı katılımcıların KTÜ'de sosyal hayatın yetersiz olduğunu eleştirmesi de, kültürel kaynaşmanın sınırlı kaldığını göstermektedir.

Bu noktada, Gudykunst'un açık ve dürüst diyaloglar kurma, aktif dinleme ve karşılıklı anlayış geliştirme üzerine olan önerileri, bu öğrencilerin sadece kendi kapalı çevrelerinde değil, daha geniş bir sosyal ve kültürel etkileşim ağına katılmalarını teşvik etmek açısından önemlidir. Bu tür bir sosyal kaynaşma, hem öğrencilerin topluma daha iyi adapte olmalarına hem de kültürlerarası iletişim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır. Üniversite bünyesinde daha fazla sosyal etkinlik ve

kültürel programların düzenlenmesi, bu kaynaşmayı kolaylaştırabilir ve öğrencilerin topluma entegre olmasını destekleyebilir.

Araştırmaya katılan katılımcıların akademik yaşamına ilişkin olarak değerlendirmeleri derslerin dili ve anlatım tarzı olarak farklı bakış açılarına sahiptir. Genel olarak derslerin anlaşılıp anlaşılmama konusunda katılımcıların bilgi düzeyi ve algıları arasında çeşitli farklılıkların olduğu anlaşılmaktadır. Ders anlatımları esnasında kullanılan dil ile katılımcıların Türkçe hazırlıkta öğrendikleri dil seviyesi arasında farklılık olduğu görülmektedir. Katılımcıların birçoğu akademik Türkçesinin dersleri anlama açısından ve ödev hazırlarken yetersiz geldiğini belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar KTÜ’de derslerin modernleşmesi gerektiğini ve pratik derslerin son sınıfa gelmeden daha erken dönemde başlaması yönündedir. Öte yandan yapılan değerlendirmelerden anlaşıldığı üzere sınav değerlendirme sisteminin değiştirilmesi ve sınıf geçme notunun düşürülmesini ifade etmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcılar Türkiye’deki eğitim deneyimlerinden memnun olsalar da çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda KTÜ’nün katılımcıların beklentilerini karşılaması açısından eğitim sistemi üzerinde düzenlemeler yaparak yenilenmelidir. Bu konuyla ilgili olarak katılımcıların eğitimlerini doğrudan etkileyen diğer bir etken hocalarla ilişkilerinin durumudur. Katılımcıların çoğu, ders hocalarının iletişim tarzından, ilgisinden ve saygısından memnun olduklarını belirtirken, bazıları ise çeşitli sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. Bunun yanı sıra, katılımcılar akademik dil becerisi konusunda, vize, final ve ara ödev süreçlerinde Türk öğrencilerle aynı kategoride değerlendirilmekten şikâyet etmektedir. Katılımcılar, Türk öğrenciler gibi dersleri anlamamanın kendileri için zor olduğunu ve hocalarla iletişim kurarken sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Afrika’nın farklı ülkelerinden gelen, çeşitli dil ve kültürel geçmişlere sahip olan bu öğrenciler, hocalarından daha fazla anlayış ve çözüm önerileri beklemektedir. Bu durum, onların Türk kültürünü ve eğitim sistemini daha iyi anlamalarını ve bu kültürel bağlamda etkili iletişim kurabilmelerini gerektirir. Katılımcılar aynı zamanda Türk kültürünün sosyal normlarını, değerlerini ve iletişim tarzlarını öğrenme ihtiyacındadırlar. Bu bağlamda, Gudykunst’un kültürlerarası iletişim teorisi, kültürel farkındalık ve empati geliştirmenin önemini vurgulamaktadır. Gudykunst, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin uyum sağlamalarına yardımcı olmak için eğitim programları ve kültürel oryantasyon süreçlerinin hayati olduğunu savunur. Bu tür programlar, öğrencilerin kültürel farklılıkları anlamalarına ve bu farklılıkları nasıl yöneteceklerini öğrenmelerine katkı sağlayarak, onların eğitim süreçlerine daha sağlıklı bir şekilde dâhil olmalarını mümkün kılar. Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların Türkçe dil becerilerinin ne kadar gelişmişse, hocaları ile iletişimde ve ders anlatımı sürecinde o kadar az sorun yaşadıkları dikkat çekmektedir. Ancak bazı katılımcılar, dil problemleri nedeniyle çeşitli zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kültürel farklılıklar ve eğitimde yaşanan dil problemleri, sosyalleşme sürecinde etkili iletişim üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Ayrıca, her öğrencinin durumu farklı olduğu için, üniversite ve bölüm tercihlerine, memnuniyetlerine ve gelecek planlarına dair farklı perspektiflere sahip oldukları görülmektedir.

Katılımcıların gelecek planları ise bireysel yetenekleri, ilgi alanları ve ülkelerindeki yükseköğretim sisteminin durumu gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Genel olarak, hem akademik kariyerlerine devam etmek hem de Afrika'daki gelişmemiş ülkeler nedeniyle ülkelerine katkı sağlamak istemektedirler. Kendi ülkeleriyle kurdukları güçlü aidiyet duygusu, bu motivasyonlarını artırmaktadır. Bu nedenle, katılımcıların çoğunluğu mezun olduktan sonra ülkelerine dönmek istediklerini belirtmiştir. Bu durum, yükseköğretimin bireysel gelişim ve toplumsal kalkınma üzerindeki önemli rolünü bir kez daha ortaya koymaktadır.

Son olarak bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak, Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısını arttırmak, eğitim ve sosyal yaşamlarını iyileştirmek ve ileride alan yazında bu konuyla ilgili çalışma yapacak araştırmacılara ayrıca sorunların çözüme kavuşturulmasında kurum ve kuruluşlara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur:

- 1) *Literatürdeki Eksiklikler:* Türkiye'de uluslararası öğrenciler üzerine yapılan çalışmalar genellikle öğrenci profili ve karşılaştıkları sorunlar üzerinden incelenmiştir. Afrika kökenli öğrencileri konu edinen henüz bir çalışma yapılmış değildir. Afrika kökenli öğrencileri odağına alan nitel çalışmalar arttırılmalı ve sosyal ile akademik deneyimlerine dair detaylı araştırmalar yapılmalıdır.
- 2) *Türk ve Afrikalı Öğrenciler Arası Etkileşim:* Bu araştırmada Afrikalı öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimleri üzerinden ele alınmıştır. Bu nedenle bu çalışmada Türk ve Afrikalı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin zayıflığı üzerine bir karşılaştırma yapılamamıştır. İlerde bu konu üzerine çalışma yapacak araştırmacılara Türk öğrencilerin de dâhil edilmesi Türk ve Afrikalı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini güçlendirecek projeler gerçekleştirilmelidir.
- 3) *Yükseköğrenimin Uluslararasılaşması:* Türkiye'deki yükseköğrenim kurumları, uluslararası öğrenci sayısını arttırmak ve beklentileri karşılamak için hedeflerini daha görünür kılmalıdır.
- 4) *Tanıtım Faaliyetleri:* Devlet ve yabancı ülkelerdeki Türk şirketleri aracılığıyla tanıtım faaliyetleri desteklenmeli, üniversiteler web sayfalarını ve sosyal medya hesaplarını aktif kullanmalıdır. Üniversiteler web sayfalarını güncel tutması sosyal medya hesaplarında aktif olarak aday öğrencilerin destek alması kolaylaştırılmalıdır. Ayrıca üniversiteler tanıtım ve pazarlama süreciyle alakalı neler yapabileceklerine dair alternatif fikirler üretmek yol göstermesi gerekirse iş birliği yapılmalıdır.
- 5) *Başvuru Süreçlerinin İyileştirilmesi:* Başvuru ve kabul süreçlerinde yaşanan gecikmelerin önlenmesi için Türk konsolosluk işlemlerinde öncelik tanınmalıdır.
- 6) *Eğitim Kalitesinin ve Ücretsiz Eğitimin Tanıtımı:* Türkiye'nin eğitim kalitesi ve ücretsiz eğitim imkânları, coğrafi konumu, kültürel ve dini yapısı tanıtımlarda ön plana çıkarılmalıdır. Bu konuda uluslararası alanda tanınırlığı yüksek web sayfaları, sosyal medya hesapları ve yayınlarda tanıtımlara yer vererek dünyanın dört bir yanından kitleye

ulaşmak sağlanmalıdır. Öte yandan Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan üniversiteler ve şehirler hakkında kıyaslama yapmalarını sağlayacak birbirinden farklı yönleri öne çıkarılmalıdır.

- 7) *Mezuniyet Sonrası İmkânlar*: Uluslararası öğrencilerin mezun olduktan sonra Türkiye'de kalması için çeşitli imkânlar sunulmalıdır. Bu konuda lisans eğitimi sonrası ileri düzeyde eğitim için tercih edilmesi için gerekli tedbirler alınmalıdır. Ayrıca uluslararası öğrencilere çalışma imkânında kolaylık sağlanmalıdır.
- 8) *Kültürel Tanıtım*: Bu araştırmada elde edilen bilgilere göre Türk kültürünün (gelenek ve görenekler, dini- milli bayramlar, Türk evi vb.) yeteri kadar tanınmamasından dolayı merak ettiklerini belirtmişlerdir. Üniversitelerin Sağlık Kültür ve Spor Başkanlığı ve STK işbirliğinde Türk kültürü hakkında tanıtımlar yapılmalı ve uluslararası öğrencilere yönelik sosyo-kültürel etkinlikler düzenlenmelidir. Ayrıca üniversite- Halk Eğitim Merkezi- Olgunlaşma Enstitüsü işbirliği bünyesinde burada görev yapan usta öğretmenlerin uluslararası öğrencilere yönelik geleneksel el sanatlarıyla tanışmasının sağlanması.
- 9) *Sosyal Aktiviteler*: Bu çalışmada üniversite ve şehir kapsamında sosyo-kültürel ve spora yönelik aktivitelerin eksikliğinden kaynaklı sosyal hayatın beklentileri karşılamadığı bilgisine ulaşılmıştır. Bu nedenle Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Trabzon Büyükşehir Belediyesi arasında yapılacak bir işbirliği protokolü ya da “Şehirde Hayat Var”, “Şehrin Işıldayan Yüzü KTÜ” vb. başlıklı bir proje ile girişimlerin hayata geçirilmesi. Üniversite ve şehir kapsamında sosyo-kültürel (film gösterimi, konser, sergi vb.) ve spora yönelik aktiviteler artırılmalıdır.
- 10) *Kütüphane İyileştirmeleri*: KTÜ merkez kampüsündeki kütüphanenin internet kalitesi, kaynak çeşitliliği ve kapasitesi artırılmalıdır.
- 11) *Kaynaşma Etkinlikleri*: Uluslararası öğrenci ve öğretim üyelerinin kaynaşmasını sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir. Bu bağlamda üniversite bölümler arasında münazara, spora yönelik futbol turnuvası, voleybol turnuvası vb. etkinlikler düzenlenmelidir.
- 12) *Yemekhane İyileştirmeleri*: Üniversite yemekhanelerinde hijyen ve yemeklerin kalitesi bütün öğrenciler için olması gereken koşullardır. Üniversite yemekhanelerinde hijyen ve yemeklerin kalitesi artırılmalı, dünya mutfağından yemekler sunulmalıdır.
- 13) *Dil Kursları ve Etkinlikler*: Uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe dil kursları ve sosyo-kültürel etkinlikler düzenlenmelidir. Bu bağlamda uluslararası ve Türk öğrenci grubu öğrencileri etkileşimi sunucunda iki öğrenci grubu farklı dilleri birbirine öğreterek pratik yapmasını sağlayabilir. Öte yandan farklı kültürleri tanıma fırsatı oluşturarak etkili iletişim kurabilmeleri mümkün kılınabilir.
- 14) *Mezun İletişim Platformu*: Mezun öğrencilerle üniversite ve bölüm arasında iletişimi sürdürebilecek çevrimiçi platformlar (mezun iletişim platformu) oluşturulmalıdır.
- 15) *Tanıtım Broşürleri*: Uluslararası öğrencilerin şehre ve KTÜ'ye uyum sürecini kolaylaştırmak için kayıt esnasında tanıtım broşürleri (şehir merkezi, fakülte ve

bölümlerini, kütüphane, yurt, yemekhane binalarını tanıtan ayrıca sağlık kültür ve spor daire başkanlığının hizmetlerini içeren bir tanıtım broşürü verilmelidir.

- 16) *Öğrenci Kulüpleri:* Öğrenci kulüplerinin faaliyetleri desteklenmeli ve uluslararası öğrencilerin kampüs ortamına uyumu arttırılmalıdır. Uluslararası öğrencilerin kampüs ortamına uyumunu arttırmak sosyal ve akademik yaşam deneyiminin olumlu sonuçlanması için öğrenci kulüplerinin faaliyetleri desteklenmelidir.
- 17) *Kültürlerarası İletişim Dersi:* Bu çalışmada Afrikalı öğrencilerin hem Türk öğrencilerle hem de öğretim elemanlarıyla iletişim kurarken bazı sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. İki öğrenci grubunu kaynaştırmak ve öğrenci-öğretmen ilişkisinin ötesine geçmek için farkındalık yaratmak gerekmektedir. Üniversitenin fakültelerinde kültürlerarası iletişim dersi seçmeli ders olarak eklenmelidir.

Bu öneriler, Türkiye'deki yükseköğrenim kurumlarının uluslararası öğrenciler için daha çekici ve destekleyici hale gelmesine katkıda bulunabilir. Ayrıca, Afrikalı öğrencilerin eğitim ve sosyal yaşamlarını iyileştirmek için atılacak adımlar, Türkiye'nin uluslararası eğitimdeki konumunu güçlendirecektir.

KAYNAKÇA

- Abelson, Robert (1976), "Script Processing in Attitude Formation and Decision Making", J. Carroll, J. Payne (Ed.), **Cognition and Social Behavior içinde** 33-46, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Aliyev, Ramin ve Öğülmüş, Selahiddin (2016), "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi", **Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 4(1), 90-123.
- Altan Can (2013), **Afrika Ülkeleri ve Kuruluşları**, 1. Baskı, Katılım Matbaacılık, Ankara.
- Altunışık, Remzi vd. (2004), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Ateş, Karakaş ve Ortaylı (2005), **Barış Köprüleri Dünyaya Açılan Türk Okulları- I**, 1. Baskı, Ufuk Kitap, İstanbul.
- Balay, Refik (2004), "Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 37, No 2.
- Bauman, Zygmunt (2016), **Küreselleşme Toplumsal Sonuçları**, (Çev. Abdullah Yılmaz), 6. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Balcı Ali (2007), **Sosyal Bilimlerde Araştırma**, 6 Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Braudel Fernand (2014), **Uygarılıkların Grameri**, (Çev. Mehmet Ali Kılıçbay), 4. Baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Canadian Bureau for International Education (2015), **The Integration Challenge: Connecting International Students with their Canadian Peers**, 978-1-894129-79-4.
- Çoşkun, Bayraktaroğlu vd. (2007), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı**, 5. Baskı, Sakarya Kitabevi, İstanbul.
- Coşkunserçe, Ozan (2014), **Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Bir Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi ve Etkinliğinin İncelenmesi**, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi- Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell John ve Creswell David J. (2021), **Araştırma Tasarımı Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları**, (Çev. Engin Karadağ), 5. Baskı, Atlas Akademik Basım Yayın, Ankara.
- Cüceloğlu, Doğan (2014), **İnsan İnsana**, 49. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çağlar, Ali (1999), "Türk Üniversitelerinde Öğrenim Gören Türk Cumhuriyetleri ve Akaraba Toplulukları Öğrencilerinin Sorunları", **Amme İdaresi Dergisi**, 32(4).

- Çelik, Özge (2019), **Sakarya Üniversitesi'nde Okuyan Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılıklı Algıları**, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dış Ekonomik İşler Kurulu (2012), DEİK Küresel Aralık 2012, https://www.deik.org.tr/uploads/kuresel_aralik_2012.pdf (13.03.2023).
- _____ (2013), DEİK Küresel 2013, <https://www.deik.org.tr/yayinlar-kuresel-2013> (13.03.2023).
- Djamanca, Abdu (2018), "The Role of Education in International Cooperation: The Case of Turkey and Sub-Saharan Africa", **Avrasya Etüdleri**, 54(2), 7-26.
- Dökmen, Üstün (1998), **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 8. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- European Association for International Education (2010), EAIE 210, <https://www.eaie.org/events/past-conferences.html> (15.04.2023).
- Ercan, Ayşegül (2019), **Türkiye'de Yükseköğretim Gören Uluslararası Öğrencilerin Uyum: Muğla Örneği**, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Ercan, Mehmet Serdar (2012), **Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması**, Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- Friedhel, M. Maiworm, "ERASMUS: Continuity and Change in the 1990s", **European Journal of Education**, 36 (4), 459-472.
- Geray, Haluk (2006), **Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş**, 2.Baskı, Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Giles, Howard ve Johnson, Patricia (1981), "The Role of Language in Ethnic Group Relations, J. Turner ve H. Giles (Ed.), **International Journal of the Sociology of Language içinde** 108 (1994), 167-206 University of Chicago Press, Chicago.
- Goffman, Erving (2014), **Damga Örselenmiş Kimliğin İdare Edilişi Üzerine Notlar**, 1.Baskı, Heretik Yayıncılık, Ankara.
- Gözübüyük Tamer, Mine (2014), **Yükseköğretimin Küreselleşen Aktörleri: Uluslararası Öğrenciler**, 1. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Gudykunst William (2015), **Farklılıklar Arasında Köprü Kurmak**, (Çev. Kadir Asar), 1.Baskı, Kırmızı Yayınları, İstanbul.
- _____ (2004), **Bridging Differences: Effective Intergroup Communication**, https://books.google.com.tr/books?id=B9LReJA44WwC&pg=PR3&hl=tr&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false (03.05.2023).

- Güçlü, Nezahat (1996), “Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12, 101-110.
- Gültekin, Mehmet (2015), “Yabancı Uyruklu Öğretmen Adaylarının Türkiye’deki Eğitimlerine Yönelik Görüşleri: Anadolu Üniversitesi Örneği”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 15(4), 7-20.
- Güneş, İrem (2016), **Türkiye’ye Yükseköğrenim İçin Gelen Uluslararası Öğrencilerin. İstanbul Algısı**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürüz Kemal (2003), **Dünyada ve Türkiye’de Yükseköğretim: Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri**, 2. Basım, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Güneş, İrem (2016), **Türkiye’ye Yükseköğrenim İçin Gelen Uluslararası Öğrencilerin. İstanbul Algısı**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güvenç, Bozkurt (2004), **Kültürün ABC’si**, 11.Baskı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Haviland, William (2008), **Kültürel Antropoloji**, 1.Baskı, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Heydarov, Mir Salim (2019), **Eğitim Turizmi Bağlamında Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Antalya ve Akdeniz Üniversitesine Yönelik Algılarının Tespiti ve Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İslamoğlu, Ahmet Hamdi (2009), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 1. Basım, Beta Basım, İstanbul.
- İmamaliyeva, Ülker, “Kültürel Çeşitlilikte Afrika Kültür”, **Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi**, 2023: 09 (04).
- Jackson, J (1964), “The Normative Regulation of Authoritative Behavior”, W. Grove ve J. Dyson (Ed.), **The Making of Decisions**, New York, Free Press.
- Journet, Nicolas (2009), **Evrenselden Özele Kültür**, (Çev. Y. Sezen), İz Yayıncılık, İstanbul.
- Kahraman Dönmez, Elif (2019), **Uluslararası Siyasal İletişim Faaliyetlerinin Ülkelerin İmaj ve Algıları Üzerindeki Etkisi: Türkiye Bursları ile İstanbul’da Öğrenim Gören Öğrenciler Üzerine Bir İnceleme**, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalkınma Araştırmaları Merkezi. T.C. Kalkınma Bakanlığı (2018), 11. Kalkınma planı (2019-2023), https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf (04.10.2023).
- Karadeniz Teknik Üniversitesi Sayılarla (2023), Sayılarla KTÜ İstatistikleri (2022- 2023), <https://sayilarla.ktu.edu.tr/#ov> (07.10.2023).
- _____ (2023), Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısı Ülke Listesi (2022- 2023), <https://sayilarla.ktu.edu.tr/#ov> (07.10.2023).

- Kartarı Asker (2006), **Farklılıklarla Yaşamak: Kültürlerarası İletişim**, Ürün Yayınları, 2. Basım, Ankara.
- _____ (2014), **Kültür, Farklılık ve İletişim**, İletişim Yayınları, 1. Basım, İstanbul.
- Kavak, Yüksel vd. (2001), “Türkiye’nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve Akraba Topluluklarına Yönelik Eğitim Politika ve Uygulamaları”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20, 92-103.
- Keesing, Roger (1974), “Theories of Culture”, **Annual Review of Anthropology**, 3, 73-97, <https://is.muni.cz/el/1423/jaro2007/SAN206/um/Keesing-Theories-Culture-ARA-1974.pdf> (06.04.2023).
- Kıroğlu, Kesten, vd. (2010), “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sorunları”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (6, 29), 26-39.
- Koçak, Ömer Faruk (2020), **Kişilerarası İletişim Bağlanma Kültürleşme ve Sosyokültürel Adaptasyon: Uluslararası Öğrencilere İlişkin Nicel Bir Araştırma**, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kritz, Mary M. (2015), “International Student Mobility and Tertiary Education Capacity in Africa”, **International Migration**, 53(1), 29-49.
- _____ (2014), “Internalization of Higher Education: İmplications for Policy Making”, Wadhwa, R. ve Jha, S. (Ed.), **Higher Education for the Future**. 1 (1), 99-119.
- Laye Camare (2015), **Zenci Çocuk**, (Çev. Elif Yılmaz Ergezen), Cümle Yayınları, Ankara.
- Martin, Judith ve Nakayama, Thomas K. (2010), “Intercultural Communication and Dialectics Revisited”, R. T. Halualani ve Thomas K. Nakayama (Ed.), **Handbook of Critical Intercultural Communication içinde** (51-83), Malden.
- Mayring, Philipp (2011), **Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş**, (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun), 1.Baskı, Bilgesu Yayıncılık, Ankara.
- OECD (2009), Education at a Glance 2009, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2009-en.pdf?expires=1725081801&id=id&accname=guest&checksum=B34F3C646C9F851C2A0737A145514A2D> (09.03.2023).
- _____ (2011), Education at a Glance 2011, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2011-en.pdf?expires=1725017306&id=id&accname=guest&checksum=0B05C5945BF7C4441893813C861ED292> (09.03.2023).
- _____ (2020), Education at a Glance 2020: OECD Indicators, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/69096873-en.pdf?expires=1725017403&id=id&accname=guest&checksum=79FCC9D8D4385C506C33C8EBB322188C> (09.03.2023).

-
- (2023), Education Bir Bakışta Eğitim 2023, <https://tedmem.org/storage/writes/November2023/kCGG0xg8T0MwPf7kdFbK.pdf> (09.03.2023).
- Okmeydan, Selin Bitirim (2019), “Kültürlerarası İletişim ve Uluslararası Halkla İlişkiler”, Selin Bitirim Okmeydan ve Mine Saran (Ed.), **Kültürlerarası İletişim; İletişim Odaklı Güncel Yaklaşımlar**, 1. Baskı içinde (93-124), Eğitim Yayınevi, Konya.
- Oksaar Els (2008), **Kültürlerarası İletişim Bağlamında Kültür Kuramı**, (Çev. Ayhan Selçuk), Çizgi Yayınevi, Konya.
- Özçetin, Seçkin (2013), **Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler**, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, Servet (2000), **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, 5. Baskı, PEGEM Yayınevi, Ankara.
- Punch, Keith F. (2005), **Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar**, (çev. Dursun Bayrak, H. Bader Arslan vd.), 1.Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Rienties, Beusaert vd. (2012), “Understanding Academic Performance of International Students: The Role of Ethnicity, Academic and Social Integration”, **The International Journal of Higher Education Research**, 63(6), 685–700.
- Ruben, Brent ve Kealey, Daniel (1979), “Behavioral Assessment of Communication Competency and the Prediction of Cross-Cultural Adaptation”, **International Journal of Intercultural Relations** 3(1):15–47.
- Smith, C. A., & Lazarus, R. S. (1990), “Emotion and Adaptation”, L. A. Pervin (Ed.), **Handbook of Personality: Theory and Research**, The Guilford Press, (609–637).
- Stephan, Walter G. ve Stephan, Cookie W. (1985), “Intergroup Anxiety”, **Journal of Social Issues** 41(3): 157- 175.
- Sezgin, Ayşe A. ve Yolcu, Tuğba (2016), “Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Süreci”, **Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi**, 4(7), 417–436.
- Şeker Dilara B. ve Akman, Emine (2016), “Uluslararası Öğrencilerin Psikolojik ve Sosyokültürel Süreçleri”, **Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**, 41(3):504-514.
- Şeker, Taşçı vd. (2020), “İstanbul Üniversitesi Öğrencilerinin Türkiye, İstanbul ve İstanbul Üniversitesi Algıları”, **İÜ Şehir Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi Şehir Araştırma Notları-5**, İSUMER Uluslararası Öğrencilik Raporları-1.
- Topal Fikret ve Tauscher Soner (2020), “Uluslararası Öğrencilerin Akademik ve Sosyal Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine İnceleme”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt 15 – Sayı 1.

- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2015), Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler için Çekim Merkezi Haline Getirilmesi, Araştırma Projesi Raporu, <https://docplayer.biz.tr/514904-Yuksekogretimin-uluslararasılaşması-çerçevesinde-türk-üniversitelerinin-uluslararası-ogrenciler-icin-çekim-merkezi-haline-getirilmesi.html> (02.04.2023).
- T.C. Ticaret Bakanlığı (2023), “Ruanda Cumhuriyeti Ülke Profili”, <https://ticaret.gov.tr/data/5b885d78af23be7c5c10c5fa/Ruanda%20%C3%9Cİke%20Profili%202023%20K%C4%B1sa%20Rapor.pdf> (01.01.2024).
- UNESCO (2020), Global Education Monitoring Report Summary, 2020: Inclusion and Education, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_tur (05.06.2023).
- URL, “Zimbabve Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/zimbabve-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024)
- URL, “Ruanda Ülke Ekonomisi” (2024), https://www.mfa.gov.tr/ruanda_nin-ekonomisi.tr.mfa (06.07.2024).
- URL, “Somali Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/somali-siyasi-gorunumu.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Sudan Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/sudan-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Zambiya Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/zambiya-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Tanzanya Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/tanzanya-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Etiyopya Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/etiopya-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Burundi Ülke Ekonomisi” (2024), https://www.mfa.gov.tr/burundi_nin-ekonomisi.tr.mfa (06.07.2024).
- URL, “Cezayir Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/cezayir-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Kamerun Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/kamerun-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Nijer Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/nijer-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Tunus Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/tunus-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).

- URL, “Nijerya Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/nijerya-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Gine Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/gine-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Kenya Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/kenya-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Malavi Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/malavi-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, “Gine Bissau Ülke Ekonomisi” (2024), <https://www.mfa.gov.tr/gine-bissau-ekonomisi.tr.mfa> (06.07.2024).
- URL, <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf> (03.04.2023).
- Yıldırım, Ali vd. (2008), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 7. Baskı, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (2023), “Türkiye Bursları 2023”, <https://www.ytb.gov.tr/uluslararası-ogrenciler/turkiye-burslari> (03.07.2023).
- Yükseköğretim Kurumlarının Yurt Dışı Yükseköğretim Kurumlarıyla Ortak Eğitim Öğretim Programlarına Dair Yönetmelik (2010), **T. C. Resmi Gazete**, 29849, (24.03.2023).
- Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2023), 2013-2023 Öğretim Yılı Yükseköğrenim İstatistikleri, <https://istatistik.yok.gov.tr/> (18.02.2023).
- Yüksek Öğretim Kurumu (2023), Yeni Yerleşen Uluslararası Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sayıları 2022-2023, <https://istatistik.yok.gov.tr/> (04.02.2023).
- 2922 Sayılı YÖK Kanunu Yönetmeliği (1985), **T.C. Resmi Gazete**, 18740, (30.04.1985).
- 5978 Sayılı YÖK Kanunu Yönetmeliği (2010), **T.C. Resmi Gazete**, 27544, (06.04.2010).
- Zavalsız, Sinan ve Gündoğ, Emine (2017), “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyo-Kültürel Entegrasyonu (Karabük Üniversitesi Örneği)”, **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, 6(5), 3168–3192.
- Zhou, Topping K. vd. (2008), “Theoretical Models of Culture Shock and Adaptation in International Students in Higher Education”, **Studies in Higher Education**, 33(1), 63–75.



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı

28.09.2022 13:02
E-26014373-050.01.04-291180
03679243



GİZLİ

T.C.

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-26014373-050.01.04-291180
Konu : Züleyha SELİMOĞLU'nun Etik Kurul
Kararı

28.09.2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
Hukuk Müşavirliği

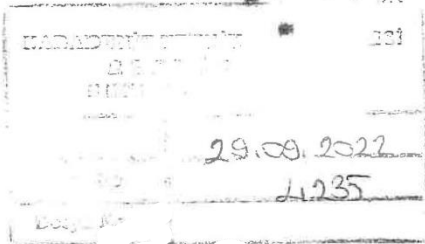
İlgi : 08.07.2022 tarihli ve E-90783813-050.99-7715 sayılı yazı.

KTÜ – Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER'in akademik danışmanlığında, Sosyoloji Yüksek Lisans Programı öğrencisi 393973 numaralı Züleyha SELİMOĞLU'nun yürüttüğü "Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında "Etik Kurul Belgesi" ile ilgili olarak kurulumuza yaptığı başvuru değerlendirilerek etik açısından uygun bulunmuş ve sonucu ekte gönderilmiştir.

İlgili öğrencinin bilgilendirilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa Naci KAYAOĞLU
Başkan

Ek: Toplantı Tutanağı (3 sayfa)



Doğrulama Kod: A537F420-A28A-4602-8DA7-37ED3E1C951B

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

GİZLİ

Doğrulama Adres: <https://www.turkiye.gov.tr/karadeniz-teknik-universitesi-ebys>

61080 – Trabzon /
TÜRKİYE
Tel: 0 (462) 377 43 36

Faks: 0 (462) 325 32 05

www.ktu.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat
Nurcan ŞAHİN
genelsekreterlik@ktu.edu.tr

Sayfa
1 / 1



Ek 1: (Devamı)

25.09.2022 08:25
E-26014373-050.06.03-289463
03672323



T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
TOPLANTI TUTANAĞI

TARİH : 22.09.2022

SAYI : 26

KATILANLAR

Başkan	Prof. Dr. Mustafa Naci KAYAOĞLU
Başkan Yrd.	Prof. Dr. Abdülkadir PEHLİVAN
Üye	Prof. Dr. Bilal' GEREKAN
Üye	Prof. Dr. Hatice ODACI
Üye	Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER
Üye	Prof. Dr. Tülay İLHAN NAS

GÜNDEM:

1. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 08.07.2022 tarih ve E-90783813-050.99-7715 sayılı yazısının görüşülmesi.
2. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 28.07.2022 tarih ve E-90783813-199-7802 sayılı yazısının görüşülmesi.
3. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 01.08.2022 tarih ve E-90783813-199-7819 sayılı yazısının görüşülmesi.
4. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 11.08.2022 tarih ve E-90783813-199-7918 sayılı yazısının görüşülmesi.
5. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 26.08.2022 tarih ve E-90783813-050.99-8040 sayılı yazısının görüşülmesi.
6. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 26.08.2022 tarih ve E-90783813-050.99-8042 sayılı yazısının görüşülmesi.
7. Karadeniz Teknik Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dekanlığının 02.09.2022 tarih ve E-79157626-929-7059 sayılı yazısının görüşülmesi.
8. Karadeniz Teknik Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dekanlığının 20.09.2022 tarih ve E-91349926-604.01.01-6092 sayılı yazısının görüşülmesi.

Toplantı, Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Mustafa Naci KAYAOĞLU'nun başkanlığında uzaktan canlı bağlantı ile saat 15.30'da başladı.



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Adresi: https://www.muhur.gov.tr/

Ek 1: (Devamı)

GÜNDEME GEÇİLDİ

1. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 08.07.2022 tarih ve E-90783813-050.99-7715 sayılı yazısı görüşüldü.

Gereği düşünüldü:

KTÜ - Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER'in akademik danışmanlığında, Sosyoloji Yüksek Lisans Programı öğrencisi 393973 numaralı Züleyha SELİMOĞLU'nun yürüttüğü **"Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma"** başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanan ve onay için Kurulumuza sunulan başvuru dosyasındaki içeriğin etik açısından **uygun olduğuna oy birliğiyle,**

karar verildi.

Toplantı saat 17.00'de sona erdi.



Ek 1: (Devamı)

T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU 22.09.2022 TARİH VE 26 SAYILI TOPLANTI TUTANAĞI

Prof. Dr. Mustafa Naci KAYAOĞLU
Başkan (İmza)

Prof. Dr. Abdülkadir PEHLİVAN
Başkan Yardımcısı (İmza)

Prof. Dr. Bilal GEREKAN
Üye (İmza)

Prof. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER
Üye (İmza)

Prof. Dr. Adem KALÇA
Üye (İmza)

Prof. Dr. Hatice ODACI
Üye (İmza)

Prof. Dr. Tülay İLHAN NAS
Üye (İmza)

Prof. Dr. Adem KALÇA

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Prof. Dr. Adem KALÇA



Ek 2: Araştırma İzni Dilekçe Onay Formu



T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-76127911-399-34052
Konu : İzin Talebi (Züleyha SELİMOĞLU)

04.10.2022

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 03.10.2022 tarih ve E-90783813-010.99-8481 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi 393973 Züleyha SELİMOĞLU'nun çalışmakta olduğu "Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı çalışmasını Üniversitemizde uygulamayı planlamaktadır. Söz konusu araştırmasını Üniversitemizde uygulanması isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Cemil RAKICI
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgili yazı ve ekleri

Doğrulama Kod: 07B0D94C-0651-4C78-B010-E6E175530EDE Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/karadeniz-teknik-universitesi-ebys>

61080 – Trabzon /
TÜRKİYE
Tel: 04623772421

Faks: 04623257973

www.ktu.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat
Özlem SAĞLAM

Sayfa
1 / 1



Ek 3: Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Bu çalışma, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi Züleyha SELİMOĞLU tarafından “Karadeniz Teknik Üniversitesinde Öğrenim Gören Afrikalı Öğrencilerin Sosyal ve Akademik Yaşam Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları (YTB) burslarıyla Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde öğrenim gören Afrika kökenli öğrencilerin sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini sosyolojik olarak incelemektir. Bu kapsamda KTÜ’de öğrenim gören bu öğrencileri tanımak sosyal ve akademik yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmak üzere bu araştırma kurgulanmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılmaya karar verdikten sonra herhangi bir zorunluluk hissetmeden istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Görüşmeyi durdurmak istediğinizde araştırmacıya çalışmadan ayrılmak istediğinizi söylemeniz yeterli olacaktır. Aşağıda yer alan görüşme sorularına vereceğiniz kapsamlı, içten ve samimi cevaplarınız, çalışmanın verileri, bulguları ve sonucu açısından oldukça önemlidir. Bu formlardaki veriler ilgili yüksek lisans tez çalışması dışında başka amaçla kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım yaklaşık 30 dakika sürecektir. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için (E-posta: adresinden) ulaşabilirsiniz. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce, başladıktan sonra ve görüşme bitişinde aklınıza takılan sorularınızı yanıtlamak, önerilerinizi dinlemek isterim.

Görüşme sırasında ses kaydının alınmasına izin veriyorum: ☐ Evet ☐ Hayır

Katılımcı Numarası:

SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? ☐ 1. Erkek ☐ 2. Kadın
2. Doğum Tarihi:
3. Uyruğu:
4. En son nereden mezun olduğunuz (okul adı-türü ve ülke adı)?
5. KTÜ’ye kayıt tarihi:
6. Hazırlık okudunuz mu? ☐ 1. Evet ☐ 2. Hayır

Cevap ‘evet’ ise nerede.....

7. Bildiğiniz yabancı diller:

Bildiğiniz Diller	Seviyesi (T-Temel, O-Orta, İ-İleri)		
	Anlama	Konuşma	Yazma

8. Öğrenim gördüğünüz bilim alanı nedir? ☐ 1. Fen Bilimleri ☐ 2. Sosyal Bilimler

9. Hangi fakülte / bölümde öğrenim görüyorsunuz? Fakülte:
Bölüm:

Ek 3: (Devamı)

10. Öğrenim Düzeyiniz nedir: 1. Önlisans 2. Lisans 3. Yüksek Lisans 4. Doktora

11. Medeni Durumunuz nedir? 1. Evli 2. Bekar 3. Ayrı 4. Diğer.....

12. Nerede kalıyorsunuz?
yaşıyorsunuz?

1. Yurtta

2. Evde

3. Diğer (lütfe belirtiniz).....
belirtiniz).....

13. Su anda kiminle/kimlerle birlikte

1. Arkadaşlarımla

2. Tek başıma

3. Diğer

(lütfe

HANEYE AİT BİLGİLER

1. Aileniz hakkında bilgi verir misiniz? (anne-baba yaşı, evlilik durumu, sağ-ölü, kaç kardeş vb.).

2. Annenizin ve babanızın sahip olduğu eğitim düzeyi nedir? (varsa kardeşlerinizin)

3. Anne ve babanızın tam olarak ne iş yapmaktadır?

Baba Meslek:

Anne Meslek:

4. Ortalama aylık olarak evinize giren toplam para ne kadardır?

..... Aylık

5. Toplam hane halkı gelirinizi dikkate alarak bu gelirin aylık ne kadarı sizin eğitiminize harcadığını öğrenebilir miyim? (Yaklaşık olarak miktarı YTL veya Euro vs.)

Eğitime harcanan yaklaşık miktar aylık (Sadece sizin eğitiminize harcanan):
.....

AFRİKALI ÖĞRENCİLERİN TÜRKİYE'YE GELİŞ/TERCİH NEDENLERİ VE KARŞILAŞTIĞI SORUNLAR

1. Buraya gelme fikri nasıl ortaya çıktı? Eğitim için neden Türkiye'yi tercih ettiniz? Türkiye'yi sizin için cazip kılan nedir?

2. Buraya gelmeden önce Türkiye hakkında ne biliyor dunuz? Beklentileriniz ne yöndeydi? Ve beklentilerinizin karşıladığını düşünüyor musunuz?

3. Şu anda öğrenim gördüğünüz üniversite ve bölümü nasıl tercih ettiniz? Başvuru sürecinde ve kabul aldıktan sonra herhangi bir sorunla ya da güçlüklerle karşılaştınız mı? Neler?

Ek 3: (Devamı)

4. Okuduğunuz bölüm ve üniversiteden memnun musunuz? Mezun olduktan sonra Türkiye’de kalmak ister misiniz? Neden?

5. Türkiye’de eğitiminize başladıktan sonra üniversite de eğitiminizle ilgili sorunlar yaşadınız mı? Varsa ne tür sorunlar yaşadınız? (Örneğin dille, derslerle, çalışma ortamı, öğretim elemanlarıyla veya bürokratik süreçlerle ilgili sorunlar yaşadınız mı?).

6. Türkiye’de eğitiminize başladıktan sonra üniversite de sosyal ve ekonomik yaşantınızla ilgili sorunlar yaşadınız mı? Varsa ne tür sorunlar yaşadınız? (Örneğin barınma, yurt, oda arkadaşları, yemek, giyim, sağlık, arkadaşlık ilişkileri, iletişim veya kültür sorunları yaşadınız mı?)

7. Türkiye’de eğitiminize başladıktan sonra üniversite de psikolojik yaşantınızla ilgili sorunlar yaşadınız mı? Varsa ne tür sorunlar yaşadınız? (Örneğin yalnızlık, içe kapanma, umutsuzluk, can sıkıntısı vb.).

8. Karşılaştığınız sorunlarla ilgili olarak en çok kime/kimlere başvurdunuz/ kimlerden yardım aldınız?

9.KTÜ’ de öğrenci olmayı nasıl tanımlarsınız?

10. KTÜ’yü bir canlıya (bitki, hayvan), bir nesneye, bir çizgi film kahramanına vb. benzetecek olsaydınız ne dersiniz? Neden?

AFRİKALI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL İLİŞKİLERİ VE AKADEMİK YAŞAM

1. Gündelik yaşamlarınızı en çok kiminle/nerede/nasıl geçirirsiniz?

2. Günlerinizi en fazla geçirdiğiniz yaşam alanları nerelerdir? (Ev ortamında, okul ortamında, yurttta, kahvehane/pastane/cafe, açık alanlarda (park, bahçe, sokak, doğa vb.), kütüphanede vb.).

3. Kampüste katıldığınız herhangi bir sosyal -kültürel veya spora yönelik bir etkinlik var mı?

Cevap evet ise hangisi olduğunu lütfen belirtiniz?

4. Üniversitede üyesi olduğunuz bir kulüp ya da dernek var mı?

Cevap evet ise hangisi olduğunu lütfen belirtiniz?.....

5. Boş zamanlarınızı nasıl değerlendirirsiniz? (Spor, bir müzik enstrümanı çalma, kitap okuma, interneti kullanma, gazete Okuma, sinemaya/tiyatro gitme, kampüsteki etkinliklere katılma, kütüphane ders çalışma vb.).

6. Diğer öğrenci gruplarıyla birlikte olmanın sizin için önemi nedir? Ne tür etkinliklerde/paylaşımlarda/etkileşimlerde bulunmak isterdiniz? Bu konuda ne yapılabilir?

Ek 3: (Devamı)

7. KTÜ’de akademik yaşamı değerlendirebilir misiniz? (yükselme ve gelişme olanakları, iletişim, insan ilişkileri, yöneticilerin tutum ve davranışları vb.)
8. Akademik anlamda kendinizi geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz? (Evet/hayır cevaplarında hangi alanda geliştirdikleri veya geliştiremedikleri sorulacak)
9. Bireysel veya birlikte (ekip halinde) akademik çalışmalar da (makale, proje, araştırma vb.) bulundunuz mu? Bulunduysanız bizimle paylaşabilir misiniz?
10. Akademik öğreniminizin hedefleri nelerdir? (bilgilerinizi geliştirmek, yeni bir uzmanlık diploması almak, şu anki becerimi geliştirmek, yeni bilgi elde etmek, iyi bir iş fırsatı bulmak vb.).
11. Türkiye’de öğrenim görme, ülkenizde size ne tür avantajlar sağlayacaktır?
12. Ülkenize döndükten sonra akademik yaşamınızla alakalı bir planınız, hedefiniz var mıdır?
13. Geleceğe yönelik hedef ve beklentileriniz nelerdir?
14. Bu çalışmadan beklentileriniz nelerdir? İlaveten söylemek istediğiniz bir şey var mı?

Mülakat Yeri ve Tarihi:

ÖZGEÇMİŞ

Züleyha SELİMOĞLU, 2020 yılında ailesiyle Trabzon- Ortahisar İlçesi'nde yaşamaya başladı. İlkokul öğrenimini, Muallim Cevdet İlkokulu'nda; Lise öğrenimini ise Güner Akın Lisesi'nde tamamladı. 2014-2018 yılları arasında Dumlupınar Üniversitesi- Sosyoloji bölümünde lisans eğitimini tamamladı. 2018 yılında Dumlupınar Üniversite'si Eğitim Fakültesinde Felsefe grubu öğretmenliği formasyon eğitimini tamamladı. 2021 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim dalında yüksek lisans programına başladı.

SELİMOĞLU, bekar olup İngilizce bilmektedir.