

## PAPER DETAILS

TITLE: Uluslararası öğrenenlerin akademik gereksinimleri ve uzaktan eğitim

AUTHORS: Meral ÖZTÜRK

PAGES: 140-163

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403831>



## Uluslararası öğrenenlerin akademik gereksinimleri ve uzaktan eğitim

Okutman Meral ÖZTÜRK<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Bursa Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Bursa, Türkiye

### Özet

Bu araştırmanın amacı, uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunları nasıl çözdüklerini keşfederek, bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamaları hakkındaki düşünce ve tutumlarını betimlemektir. Araştırmada, fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Katılımcılar ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenmiş, yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Verilerin analizi fenomenolojik analiz işlem basamakları kullanılarak yapılmıştır. Bulgular, uluslararası öğrenenlerin deneyimledikleri sorunlar, nasıl çözümledikleri ve uzaktan eğitimin sunabileceği çözüm önerileri olarak 3 tema altında toplanmıştır. Öğrenme deneyimlerine ilişkin sorunlar dil, derslerin yürütülmesi ve destek alanlarında olduğu tespit edilmiş ve betimlenmiştir. Çözüm bulma yöntemleri; kendi kendilerine çalışma, akran desteği ve öğretici desteği olarak bulunmuş ve deneyimler aktarılmıştır. Öğrenme ilgili sorunlarına çözüm olma bağlamında, uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri betimlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Uluslararası öğrenenler, uzaktan eğitim, öğretim gereksinimleri.

### Abstract

The aim of this study is to reveal the issues of international students in their experiences regarding instruction, to find out how they solve these problems, and to define their opinions or attitudes concerning distance education within this context. In the study, phenomenological research design was used. The candidates were determined by criterion sampling technique, and conducted by semi-structured interviews. The interviews were saved by a voice recorder. Data was analyzed by means of the process steps of phenomenological analysis technique. The findings were thematised under 3 themes; issues of international students in their experiences regarding instruction, how they solve these problems and students' opinions or attitudes concerning distance education within this context. The issues regarding to instructional experiences of students were identified and later rendered as language, implimentation of instruction and the assistance. The ways to find out solutions were determined and later depicted as self-study, support of peer and support of lecturer. Opinions, attitudes of these international students concerning distance education within this context were depicted.

**Keywords:** International students, distance education, instructional needs.

## Giriş

Kitle iletişim araçları günlük yaşam tarzı, alışkanlıklar, yaşayış biçimini değiştirmiştir ve biçimlenen toplumlar bilgi toplumu olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Bilgi toplumlarının rekabet edebilmeleri bilgiyi hammadde olarak görmeleri, enformasyon alt yapı oluşumları, ağlara erişimlerini olabildiğince arttırmaları ve bunu hem kurumsal yapılarında hem de günlük yaşam uygulamalarına entegre edebilmeleri ile ilişkilidir (Kürkçü, 2013; Bozkurt, 2014). Toplumsal yapının en önemli unsurunu oluşturan öğrenen ve öğreticinin içinde bulunduğu yükseköğretim kurumları ise bilgi toplumu olmanın getirdiği değişimlerden doğrudan etkilenmeye başlamıştır (Karaman, 2010). Bilgi toplumunun şekillendirdiği koşullar, ülkeleri sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda rekabet edebilmeleri için yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşmasını stratejik gelişim planlarına dahil etmeye başlamışlardır. Yükseköğretim kurumlarında hem teknoloji hem de öğrenen çeşitliliği öğretimde paradigma değişimine zorlamaktadır. Üniversiteler dünya çapında uluslararası kimlik kazanmaya ve öğrenci profilini çok uluslu hale getirmeye çalışmaktadır. Uluslararası öğrencilerin dünya genelindeki sayıları 1970'li yıllarda 800 bin civarındayken günümüzde 4,3 milyon civarında olduğu bilinmekte ve bu rakamın 2020 yılında 8 milyona çıkması beklenmektedir. Yükseköğretim Kurulu'nun uluslararasılaşma ile ilgili hedefleri, stratejik planlamaları bulunmaktadır ve bu doğrultuda çalışmalar yapılmaktadır (Education at a Glance, 2015; Uluslararası Öğrenci Raporu, 2015). Uluslararası öğrenciler, üniversitelere çeşitlilik kazandırmakla birlikte, bu öğrencilerin üniversite yaşam deneyimleri, bu öğrencilerin kazanımlarının yönünü, boyutunu ve yapılan çalışmaların sürdürülebilir olma durumunu belirlemektedir (Özkan & Güvendir, 2015). Bu sebepten dolayı, uluslararası öğrencilerin dil öğrenimleri, sosyal uyumları, öğretim gereksinimleri ile ilgili çalışmalar önem kazanmaktadır (Durmuş, 2013). Uluslararası öğrencilerin getirdiği bireysel, kültürel ve sosyal farklılıklarının öğrenmelerine olumsuz etkilerini azaltmak, bu farklılıkların zengin bir çeşitliliğe dönüştürülmesi için öncelikle uluslararası öğrencilerin mevcut gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğretim programlarını destekleyici olabilecek, onlara zaman ve mekan esnekliği sunan uzaktan eğitim ile nasıl destek sağlanabileceğinin betimlenmesi gerekmektedir.

Yükseköğretim kurumlarında bilgi toplumu olmanın öğretime getirdiği paradigma değişiminin bir sonucu olan uluslararası öğrenenlerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan deneyimlerini incelemek; akademik başarılarını ve öğrenmenin niteliğini arttırmak, bu öğrencilerin devamlılığını sağlama ve Türk Yükseköğretim Kurumlarının uluslararasılaşmaları ile ilgili olan sosyal, kültürel ve ekonomik stratejik hedeflerini yerine getirmeleri büyük önem taşımaktadır. Mevcut öğretim planına dahil olan öğrenenlerin, öğrenmelerinde zaman ve yer

esnekliği sunan; öğrenme hızı, sosyal adaptasyon gibi öğrenmedeki bireysel farklılıklarını kendilerine göre eş zamanlı ya da eşzamansız öğrenme ortamlarında en aza indirebilecekleri uzaktan eğitimin nitelikli bir destek olacağı düşünülmektedir. Uluslararası öğrenciler üzerine Türkiye’de yapılmış olan çalışmalar Türkçe öğretimine odaklanmaktadır. Ancak, bu öğrencilerin sınıf içerisindeki deneyimlerinin ne olduğu, öğreticileri ne kadar takip edebildikleri, akranları ile ders esnasında ya da ödevlerde etkileşime geçip geçemedikleri, ders materyallerinden fayda sağlayıp sağlayamadıkları, öğretim hakkındaki deneyim ve tutumlarının betimlenmesi, bu öğrencilerin hem akademik başarı hem de sosyal uyum niteliğini arttırmak için ele alınmalıdır.

### **Amaç**

Bu araştırmada 2016-2017 Güz döneminde Türkiye’deki teknik bir üniversitede mühendislik alanında öğrenim gören uluslararası öğrencilerin, öğrenme deneyimlerinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunları nasıl çözdüklerini keşfederek, bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamaları hakkındaki düşünce ve tutumlarını fenomenolojik araştırma deseni kullanarak betimlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Yükseköğretim kurumlarındaki uluslararası öğrenciler öğrenme deneyimleri nasıldır? Ne tür sorunlar yaşamaktadırlar?
2. Uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimleri ile ilgili sorunlarını nasıl çözmektedirler?
3. Uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde yaşadıkları sorun alanlarında ya da çözüm bulma yöntemlerinde uzak öğretim uygulamaları nasıl destek olabilir? Bu konudaki düşünce ve tutumları nasıldır?

### **Bağlantıcılık (Connectivism)**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin bireylerin yaşam biçimleri, tutum ve öğrenmelerinde meydana getirdiği değişimler, yükseköğretimde öğrenme paradigmasında değişime neden olmuştur. Bilgi toplumlarında, bilginin kaynağı ve üretimini yapabilecek olan sadece insan olduğundan, bireye verilen önem artmıştır. Bireylerin hızla değişen bilgi ve dönüşümlere ayak uydurarak yaşamını sürdürebilmesi için kişinin güçlü ve zayıf yönlerini tanıması, kendini geliştirmesi ve yenilemesi gerekmektedir (Yüksel, 2014). Bireyi ön plana çıkartan öğrenen merkezli uygulamalar, yükseköğretim kurumlarında benimsendiği görülmektedir ancak; öğrenenin bilgiyi öğrenmesi ve yapılandırması içinde bulunduğumuz dijital çağda yeterli

olmamaktadır. Önemli olan; öğrenenlerin düşünme becerilerini içselleştirmelerini sağlamak, öğrenmeyi sadece kampüs ile sınırlı tutmamak ve zaman ya da mekandan bağımsız hale getirerek, doğru bilgi kaynaklarına erişebileceği ağlara ulaşma yollarını sunmaktır. Bu bağlamda, bilginin ağlar üzerinde dağınık bir biçimde olduğunu ileri süren bağlantıcılık teorisine göre öğrenme bu ağların yapılandırılması ve karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Bu kurama göre, bilgi durağan değildir ve öğrenme için öğrenenin aktif katılımını gerektiren etkinlik ya da deneyimlere gereksinim bulunmaktadır. Eğitim alanında başarılı ağlar; açıklık, çeşitlilik, bağımsız öğrenme ve bağlantısallık ile sağlanabilmektedir (Downes, 2012). Bağlantıcılık kuramında, bilginin sürekli gelişimine gerekli olduğu ve yeni bağlantılarla birlikte yeni bilgilerin yapılandırılarak yeni dünyalara ulaşılacağı vurgulanmaktadır (Siemens, 2009). Bates (2015) ise bağlantıcılığı, dijital toplumların yeni kuramı olarak ele almaktadır. İletişim teknolojilerinin ve öğrenen becerilerinin farklılaştığı dijital çağda karşımıza çıkan Bağlantıcılık kuramı ilkeleri (Siemens, 2004);

- Öğrenme ve bilgi, fikirlerin çeşitliliğine dayalıdır.
- Öğrenme, bilgi kaynakları ya da düğümlerin bağlanması sürecidir.
- Öğrenme, insana özgü olmayan ortamlar aracılığıyla oluşabilir.
- Bilme potansiyeli, mevcut bilinenden daha önemlidir.
- Öğrenmenin sürekliliği için bağlantıların beslenmesi ve devamlılığı önemlidir.
- Alan, fikir ve kavramlar arasındaki ilişkileri görebilmek temel beceridir.
- Bağlantıcılık yaklaşımı bağlamındaki etkinlerin amacı, güncel ve doğru olan bilgidir.
- Öğrenme süreci, karar verme becerisini içerir.

Öğrenen merkezli anlayışın kabul edildiği yükseköğretim kurumlarındaki uluslararası öğrenenlerin, yerel öğrenenlerden farklılaşan öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmeleri için öncelikle 21. yüzyılın gerektirdiği öğrenme becerilerine sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu doğrultuda, dijital çağın gerektirdiği beceriler; iletişim becerileri, bağımsız öğrenme, ekip çalışması ve esneklik, düşünme becerileri (eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, özgünlük, strateji geliştirme), dijital beceriler ve bilgi yönetimidir (Bates, 2015). Bu becerilerle birlikte, öğrenenler ağlar üzerinde dağınık biçimde bulunan bilgileri oluşturabilecek ve yapılandırabilecektir. Durağan olmayan bilgiye, açıklık kazandıran bağlantıcılık kuramı, öğrenmeyi zaman ve mekandan bağımsız kılmaktadır. Bu öğrenenlerin gereksinimlerini okul dışında yapılandırmaları ve yerel öğrenenlerden eksikliklerini telafi

etmeleri için, öğrenmelerini kolaylaştıracak hem bilişsel hem de teknolojik ağ çeşitliliğine ulaşma yolları oluşturulmalıdır. Siemens (2004) internetin bilginin doğasını değiştirdiğini ve bundan dolayı, güncel bilgiden çok, bilgiyi taşıyan araçların ne olduğu ve erişimin önemine vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla, uluslararası öğrenenler için teknolojiyle desteklenen öğrenme ortamları oluşturmak, akademisyenler tarafından sunulan güncel ve doğru bilgiye erişme; mekan ve zaman sınırlılığını kırmak için önemlidir. Öğrenenlerin kampüs dışında, öğrenme amaçlı sanal etkileşim ağlarının oluşturulması da akran desteği almalarına yardımcı olabilecektir. Bunun yanı sıra, e-öğrenme ortamları ile kendi öğrenme hızında, yeterli tekrarla, tercih ettiği konu ve zamanlarda karar vererek öğrenmesini şekillendirebilecektir. Dolayısıyla, bu çalışmada uluslararası öğrenenlerin öğrenme deneyimleri ve uzaktan eğitimin bu bağlamda getirebileceği çözüm önerileri bağlantıcılık teorisi çerçevesinde ele alınacaktır.

### **Uluslararası Öğrenciler**

Küreselleşmenin bir sonucu olan ve ülkeler arasındaki etkileşimin ve paylaşımların artmasında önemli role sahip olan "Uluslararası öğrenci" terimi "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 öğrenci” olarak tanımlanmaktadır (Uluslararası Öğrenci Raporu, 2015). Uluslararası kimlik kazanmada önemli rolü olan uluslararası öğrenciler, üniversitelere çeşitlilik kazandırmakta (Education at a Glance, 2015) ancak bu öğrencilerin üniversite yaşam deneyimleri, misafir olunan ülkenin uluslararasılaşma kazanımlarının yönü, boyutu ve sürdürülebilir olma durumunu belirlemektedir (Özkan & Güvendir, 2015).

### **Dünya’da ve Türkiye’deki Uluslararası Öğrencilerin Analizi**

Uluslararası öğrencilerin dünya genelindeki sayıları, 1970’li yıllarda 800 bin civarındayken günümüzde 4,3 milyon civarında olduğu bilinmekte ve bu rakamın 2020 yılında 8 milyona çıkması beklenmektedir. Uluslararası öğrenciler tarafından 2000 yılında tercih edilen ilk 20 ülke incelendiğinde; ilk üç sırada ABD (475.169), İngiltere (222.936) ve Almanya (187.936) bulunmaktadır. Türkiye ise 17. sırada (17.654) bulunmaktadır. Ancak, 2012 yılında Türkiye bu öğrenciler tarafından tercih edilen ilk 20 ülke arasına giremediği görülmektedir. Bunun yanı sıra, Türkiye’ye en fazla öğrenci gönderen ilk 20 ülkenin Asya ülkesi olduğu görülmektedir (Uluslararası Öğrenci Raporu, 2015; Education at a Glance, 2015).

Tüm Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de uluslararası öğrenciler ile ilgili çalışmaların arttığı görülmektedir. Bu bağlamda, ilk önemli gelişme devlet ve vakıf üniversitelerinin sayısının artırılmasıdır. Bunun yanı sıra uluslararası öğrenciler meselesi ülkenin sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik kalkınmasında stratejik hedef olarak görülmektedir. Türkiye’deki üniversitelerin uluslararasılaşmaya hazır duruma getirilmesi hedeflenmektedir.

### **Uluslararası Öğrencilerin Gereksinimleri**

Uluslararası öğrenciler küreselleşmenin ve bilgi toplumu olmanın bir sonucu olduğundan, bu öğrencilerin gereksinimlerinin tanımlanması hem Türkiye’de hem de diğer ülkelerde dikkat çeken bir konudur.

### **Uluslararası Çalışmalar**

Uluslararası öğrenenler ülkelerin siyasi, kültürel ve ekonomik nedenlerden dolayı, kendi ülkelerine dahil edebilme rekabeti içinde olmalarına rağmen, uluslararası öğrenenler konusu birçok sorunu ve bütünsel bakış açısıyla yaklaşılarak çözülebilecek meseleleri içermektedir.

Türkiye dışında Uluslararası öğrenciler üzerine yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak hem yükseköğretim kurumları hem de öğrenenler açısından değerlendirmede bulunan çalışmalar bulunmaktadır. Bu doğrultuda, Akanwa (2015) tarafından yapılmış olan bir çalışmada; Amerika, İngiltere ve Avusturalya’da uluslararası öğrenenlerin sosyal, kültürel, finansal, uyum ve akademik problemler yaşadığını ve bu sebepten dolayı yükseköğretim kurumlarında yeterli kaynak sağlama sorumluluğunu getirdiği ifade edilmektedir. Dil hem akademik hem de sosyal uyum için önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır. Bunun yanı sıra, ortak kültürel değerlere sahip olan uluslararası öğrenenlerin birbirleriyle daha kolay etkileşime geçebildiği ve bundan dolayı uluslararası öğrenciler için farklı akademik etkileşim ortamları oluşturulmasının ve özellikle de uluslararası öğrencilerin birbirleriyle olan dayanışmalarını artırılmasının, onların akademik ve sosyal başarılarına katkı sağlayacağı belirtilmektedir.

Uluslararası öğrenenlerin hem dil hem de kültürel farklılıkları misafir oldukları ülkelerin sosyal ve eğitim sistemine adaptasyonlarını etkilediği yönünde çalışmalar bulunmaktadır.

Amerikan üniversitelerinde öğrenim görmekte olan 226 Asya kökenli uluslararası öğrencinin verilen görevleri erteleme eğilimleri üzerine yapılan çalışmaya göre, öğrencilerin %35’inde akademik erteleme davranışı görülmektedir. Akademik erteleme ile ilişkili üç

tutumun ise, öğrenenlerde birliği yaparak başa çıkma, kaçınarak başa çıkma ve dil becerileri özellikleri olduğudur. İşbirliği içinde hareket etmelerinin, Asya kültürü ile ilişkili olarak getirdikleri bir özellik olduğu ve erteleme davranışını azalttığı sonucuna varılmıştır ve bundan dolayı öğrencilerin akademik alışkanlarındaki kültürel farklılıkların ortaya çıkartılmasının Asya kökenli uluslararası öğrencilerin akademik başarılarını arttıracacağı belirtilmektedir (Kim, Alhaddab, Aquino & Negi, 2016).

Amerika'daki uluslararası öğrencilerin kendilerine güvenleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer araştırma sonuçlarına göre; uluslararası öğrencilerin sosyal kabul, dil becerisi, akademik beceriler ve finansal durumu gibi değişkenler öğrencide strese neden olmaktadır ve öğrencinin akademik başarısının kendi yeteneklerine, kaynaklara olan güvenine bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin güven kazanabilmeleri ve uyumları için sosyal etkinliklerle etkileşimlerinin artırılması önerilmektedir (Telbis, Helgeson, Kingsbury, 2014).

Amerika'daki hem uluslararası hem de yerel öğrencilerin deneyimlerini alan yazın kapsamında değerlendiren çalışmaya göre, uluslararası öğrenciler ile yerel öğrencilerin benzer ve farklılaşan özellikleri açıklanmıştır. Buna göre, her iki grubun benzer özellikleri; üniversitedeki ilk yıllarında her gruptaki öğrencilerin, doktora öğrencileri de dahil, yeni ortamlarını yadırgadıkları, sosyal deneyimlerinde çok fazla farklılaşmaların olmadığı, duygusal sorunlarla karşılaşabildikleri, akademik takipte benzer sıkıntılar yaşamalarıdır. Öğrencilerin danışmanlık gereksinimlerinin kültürel değerlere ve kökene göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Destekleyici danışmanlık alabilen öğrencilerin kabul duygusunun geliştiği ve sosyalleşme ya da akademik başarılarını olumlu etkilediği dile getirilmektedir. Uluslararası öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmelerinden dolayı, etnik ya da dini gruplardan oluşan kulüplere katıldıkları ve dil problemlerinin birçok alanda olumsuz duygular getirdiği ve hatta yeterli dil becerilerine sahip olamayan öğrencilerin ayrımcılık duygusu hissediyor oldukları alan yazına dayanılarak ifade edilmektedir (Perry, 2016).

Yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşmasına ilişkin boyutları Knight ve De Wit (1995)'den aktaran Kireççi ve diğerleri (2016) dört ana başlıkta açıklamaktadırlar. Buna göre bahsedilen dört başlık: araştırmaya ilişkin etkinlikler; eğitime ilişkin etkinlikler; teknik destek ve gelişim işbirliğine ilişkin etkinlikler; müfredat dışı uygulamalar ve kurumsal hizmetlerdir. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda önerilen eğitim etkinlikleri incelendiğinde; öğretim, eğitim ve destek hizmetlerine odaklanıldığı görülmektedir. Uluslararasılaşma ile ilgili eğitim bağlamında yapılabilecek temel faaliyetler; içeriğin uluslararasılaştırılması, yabancı dil çalışmaları, yabancı öğrencilerin lisans ve lisansüstü programlara katılımı, yurt dışı iş

fırsatları, uluslararası işbirliği anlaşmaları, uluslararası öğrenci ve akademisyen değişimi, iş yükü ve denklik sistemleri, ders kredi transfer sistemi, uluslararası yaz okulu, kültürlerarası eğitimidir. Uluslararasılaşma kapsamında müfredat dışı yapılabilecek faaliyetler ise; uluslararası öğrenci danışmanlığı, oryantasyon programları, özel etkinlik ya da sosyal imkanlar, yabancı öğrenci toplulukları, kütüphane ve sağlık gibi kurumsal imkanların sunulmasıdır (Kireççi ve diğerleri, 2016).

### **Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Türkiye Yükseköğretim kurumlarında uluslararasılaşma ile ilgili çalışmalar, dünyadaki diğer üniversiteler ile benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda, 2015 yılındaki Uluslararası Öğrenci Raporuna göre Türkiye’deki üniversitelerin uluslararasılaşmaya hazır duruma getirilmesi için gereksinimlerin neler olduğunu ortaya konulmuştur. Bunlar beş ana başlık altında sunulmuştur:

*kurumsal*; üniversitelerin stratejik planlarını uluslararasılaşma bağlamında tekrar ele alma, ücretlendirme konusunda daha esnek olabilmesi sağlama, burs sistemi hakkında bilgilendirme,

*oryantasyon*; bilgilendirici rehberlerin hazırlanması, uyum programlarının hazırlanması,

*eğitim*; öğrenci başvuru, seçim ve kabul süreçlerinin gözden geçirilmesi program sayısının artırılması, değişim programlarının hem çeşitliliğini hem de kalitesini artırma, uluslararası işbirlikleri yapmak, akreditasyon ve denklik konusunda esnek, uygulanabilir bir sistematığın kurulması, yabancı akademisyenler için cazip bir yere getirilmesi, yabancılara Türkçe öğretimi meselesini dikkatle ele alma.

*barınma*; yurtların hem sayı hem de fiziksel koşullarının artırılması, sosyal imkanları çeşitlendirme,

*danışmanlık*; uluslararası öğrenci ofislerinin yönetsel ve fiziki kapasitelerinin artırılması, öğrencilerin sorun ve beklentilerini belirlemek üzere sistematik anket, görüşmeler yapılması.

Edirne ve Kırklareli Üniversitelerinde, öğrenimlerini sürdüren 38 uluslararası öğrenci ile gerçekleştirilen sosyal, akademik ve yaşam bağamlarını inceleyen bir araştırmanın sonuçlarına göre uluslararası öğrencilerin genel anlamda üniversite yaşamlarından, arkadaş ve öğretim elemanlarından memnun oldukları, okudukları üniversitenin akademik beklentilerini karşıladığı; ancak barınma ve ulaşım için herhangi bir yardım almadıkları gösterilmektedir. Ayrıca Türkçe öğretiminin iyileştirilmesinin gerekliliği de sözkonusu çalışmada

belirtilmektedir. Bu öğrencilerin mevcut memnuniyetlerinin devamlılığının kurulacak olan merkezler aracılığı ile sağlanması önerilmektedir (Özkan & Güvendir, 2015).

İnönü Üniversitesindeki yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı durumlarını ve yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada genel olarak yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarısının çok düşük olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin önde gelen sorunlarının daha çok ekonomik olup okul harçları, yemek kartı ve yemek, ulaşım, dil ve barınma gibi konularda yoğunlaştığı belirlenmiştir (Şahin & Demirtaş, 2014).

Türkçenin yabancılara öğretilmesiyle ilgili sorunları derleyen Durmuş (2013), ilk olarak yabancılara Türkçe öğretimi uzmanlık alanının açılması gerektiğini, artan uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri için dil öğretiminde donanımlı ve hazır hale gelmesi gerekliliği, Türkçe yeterlilik ve düzey belirleme sınavlarında standart uygulamaların kurumsal bağlamda gerçekleştirilmesi, yabancılara Türkçe öğretiminde başı çeken TÖMER'lerin uluslararası düzeyde rekabet edebilecek akademik, alt yapı ve ekonomik olarak desteklenmesi; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyleri temel alan yeterli ve nitelikli ihtiyaç analizlerinin yapılması; okuma ve dinleme öğrenme malzemelerinin içeriğinin zenginleştirilmesi; ortak öğretim yönetimi oluşturulması; heterojen sınıfların oluşturulamaması; kullanım sıklığı yüksek olan temel düzeydeki kelimelerden oluşan sözlük olmaması ve öğrenme materyallerine dahil edilememesi; Türkçe öğretiminde işlevsel dilbilgisi kitaplarının olmaması; ders materyallerinin öğrenen merkezli olmaması ve dolayısıyla öğrenenler için esnek çalışma imkanı sunmaması; Türkçe öğretimine bilgi teknolojilerinin dahil edilmesi ve sunum araçlarının oluşturulması gibi sorunlar ortaya konmuştur.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Araştırmada, fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda amaç, bireylerin yaşanmış deneyimlerini betimlemek ve bu deneyime ilişkin bireysel bakış açısı, algı ve düşüncelerini ortaya çıkartır (Saban & Ersoy, 2016). Bu araştırmanın amacı doğrultusunda, az sayıdaki katılımcının, kendi öğrenme deneyimleri ve algılarını ortaya çıkartmak olduğundan, bu araştırmada betimleyici fenomenolojiden yararlanılmıştır.

### Araştırma Alanı ve Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa Teknik Üniversitesi'nde İnşaat Mühendisliği bölümünde öğrenim görmekte olan 3 uluslararası öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar

seçilirken, ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uluslararası öğrencilerin kayıtlı oldukları bölüm ve kökenleri ölçüt olarak alınmıştır. Araştırmanın amacı, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini ortaya çıkartmak olduğundan, öğrenme ile ilişkili öğrenciye sunulan değişkenler sınırlandırılmıştır. Buna göre, en fazla öğrenci inşaat mühendisliği bölümünde bulunmaktadır. İkinci ölçüt olarak, literatür doğrultusunda kültürel farklılıkların uluslararası öğrencileri etkileyen en önemli unsurlardan birisi olmasından dolayı kökene göre seçime gidilmiştir. Türkiye'ye en fazla öğrenci gönderen ülkelerin Asya olmasından dolayı da, Asya ülkelerinden gelen öğrenciler belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme tekniği ile 4 öğrencinin çalışmaya katılabilmekteydi. Ancak, öğrencilerden birisi ilk görüşmede çalışmaya katılacağını belirtmesine rağmen, ikinci görüşme için gelmemesinden dolayı, çalışma üç öğrenci ile yürütülmüştür.

**Tablo 1***Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri*

| Takma Adı | Ülke     | Bölüm               | Sınıf |
|-----------|----------|---------------------|-------|
| A         | Pakistan | İnşaat Mühendisliği | 1     |
| Y         | Pakistan | İnşaat Mühendisliği | 2     |
| X         | Suriye   | İnşaat Mühendisliği | 1     |

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama tekniği olarak görüşmeden yararlanılmıştır. Her bir katılımcının deneyimlerine ilişkin maksimum bilgiyi ortaya koyabilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Araştırma amacı doğrultusunda, 4 soru önceden belirlenmiş ve katılımcılara sorulmuştur. Görüşme esnasında etkileşimi arttırmak ve katılımcının konuşmasını detaylandırmak amacıyla, durumun getirdiği, olguyu aydınlatıcı e betimleyici sorular da sorulmuştur. Görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenen öğrencilere, öncelikle telefon ile ulaşılmış ve uluslararası öğrencilerle bir çalışmaya katılmak için gönüllü olup olmayacakları sorulmuştur. Aranılan 4 öğrenci de çalışmaya katılabileceğini belirtmiş ve her bir öğrenci için kendilerine uygun olan farklı zaman dilimlerinde randevu verilmiştir, öğrencilerin bir birlerini görmeleri engellenmiştir. Görüşmeler, üniversite eğitim binasında kullanılmayan bir ofiste yapılmış ve

öğrencilerin rahatlıkla kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmıştır. 1 öğrenci görüşmeye gelmemiştir. Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak genel konuşmadan sonra, araştırmanın amacı, neden katılımcı olarak kendisinin seçildiği, çalışmanın önemi ve prosedür anlatılmıştır. Gönüllü olur formu okuması için vakit verilmiş; tüm bilgilerinin ve paylaştıklarının gizli kalacağı; istediği zaman araştırmadan çekilebileceği, söylenerek, imzası alınmıştır. Katılımcı kendisi için kod isim belirledikten sonra, ses kayıt cihazı çalıştırılmış ve görüşme kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler ortalama 10 dakika sürmüştür.

### **Veri Analizi**

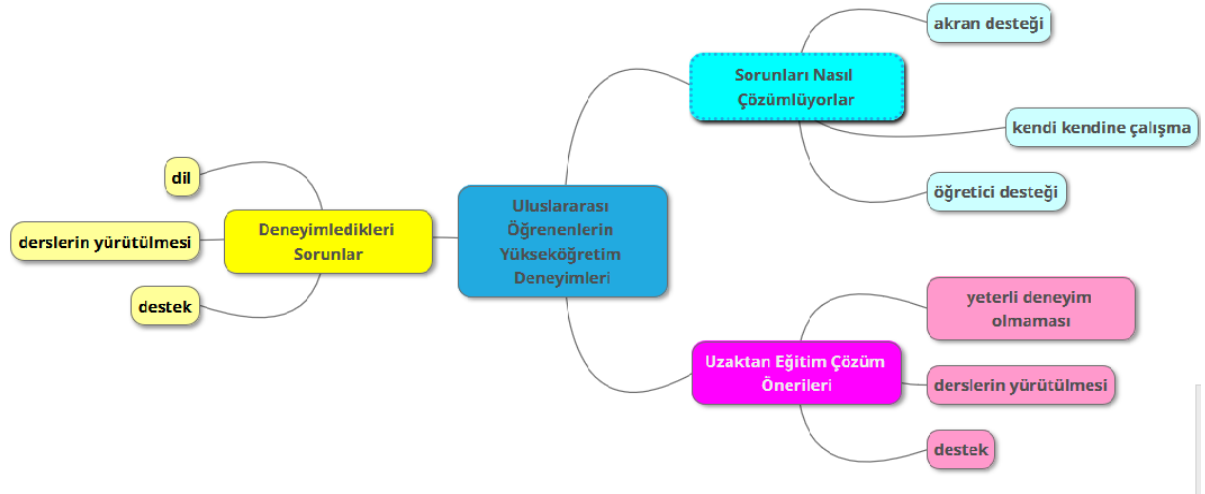
Veri analizi, öğrencilerin görüşmelerde anlatmış olduğu deneyimlerin temalandırılarak betimlenmesi ile yapılmıştır. Öncelikle, söylemlerdeki önemli ifadeler belirlenmiş, daha sonra 3 öğrencinin belirttiği ortak ifadeler gruplandırılmış, anlam kümeleri temalandırılmış, yapısal ve dokusal betimlemeler oluşturulmuş ve son olarak da yapısal betimlemeler birleştirilmiştir.

### **Araştırmanın Güçlü Sınırlı Yönleri**

3 katılımcının, çalışmaya katılma konusundaki isteklilikleri ve paylaşımları araştırma konusunun ve amacının gerçekliği ve önemini ortaya koymaktadır. Öğrenciler uluslararası öğrenci olarak yaşadıkları deneyimlerin dinlenmesinden ve akademik olarak dikkate alınmalarından dolayı oldukça memnun olduklarını belirtmeleri araştırmanın gerçek bir probleme çözüm arama girişimi olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, güncel bir mesel olan uluslararası öğrenenlerin deneyim, görüş ve tutumlarını doğrudan, detaylı olarak yansıtan bir çalışma olması bakımından alana katkı sağlayacağı, gelecek uygulamalar için de gereksinimlere dair ölçüt belirlemede yararlanılabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada öğrenciler deneyimlerini istekli bir şekilde ortaya koymalarına karşın, uzaktan eğitim ile ilgili pek fazla deneyimleri olmamasından dolayı, öğretimleriyle ilgili yaşıyor oldukları problemlere uzaktan eğitimin kendilerine nasıl çözüm getirip getirmeyeceği ya da bunun nasıl olabileceğine dair açıklamaları sınırlı kalmıştır.

### Bulgular ve Yorumlar

Uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimlerine ilişkin bulgular Şekil 1’de; deneyimledikleri sorunlar, nasıl çözümledikleri ve uzaktan eğitimin sunabileceği çözüm önerileri olarak 3 tema altında toplanarak verilmiştir.



**Şekil 1:** Uluslararası Öğrencilerin Öğrenme Deneyimleri

### Uluslararası Öğrenenlerin Öğrenme Bağlamında Deneyimledikleri Sorunlar

Çalışmaya katılan 3 öğrencinin öğrenme deneyimlerine ilişkin sorunlar dil, derslerin yürütülmesi ve destek alanlarında olduğu tespit edilmiştir. 2015 yılındaki Uluslararası Öğrenci Raporuna göre Türkiye’deki üniversitelerin uluslararasılaşmaya hazır duruma getirilmesi için belirlenmiş olan eğitim ve danışmanlık alanları, bu çalışmada ulaşılan öğrenci sorunları ile aynı yöndedir.

**Tablo 2***Uluslararası Öğrenenlerin Öğrenme Bağlamında Deneyimledikleri Sorunlar*

| <b>dil</b>                       | <b>Katılımcı<br/>A</b> | <b>Katılımcı<br/>X</b> | <b>Katılımcı<br/>Y</b> |
|----------------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Türkçe yeterliliği               | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| akademik dil                     | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| akran etkileşimi                 | ✓                      |                        |                        |
| duygusal yük                     | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| akademisyenlerin dil yeterliliği | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| atasözü kullanımı                |                        |                        | ✓                      |
| <b>derslerin yürütülmesi</b>     |                        |                        |                        |
| dersi takip edebilme             | ✓                      |                        |                        |
| sınıf etkinliklerine katılabilme | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| motivasyon                       | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| <b>Destek</b>                    |                        |                        |                        |
| öğretici                         | ✓                      |                        |                        |
| Akran                            | ✓                      | ✓                      | ✓                      |

Öğrencilerin, yükseköğretim kurumunda öğrenmelerine ilişkin deneyimledikleri sorunları Tablo 2’de verilmiştir. Şahin & Demirtaş (2014) ve Akanwa (2015); uluslararası öğrenenlerin sosyal, kültürel, finansal, uyum ve akademik yönden olumsuz deneyimleri olduğunu dile getirmektedir. Bu çalışma bulguları da öğrenenlerin benzer alanlarda sorun yaşadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin temel sorun alanını Türkçe dil beceri düzeyleridir. Bunun yanı sıra, dil yetersizlikleri derslerin yürütülmesi ve destek alma biçimlerini etkilemektedir. Katılımcı 3 öğrencinin dil seviyeleri birbirinden farklıdır. Dil problemi arttıkça, olumsuz deneyimlerin de arttığı gözlemlenmektedir. Türkçe dil becerisi en düşük olan öğrenci; “Derslerin bazıları Türkçe, bazıları İngilizce, bu yüzden derslerden pek bir şey anlamıyorum...” diğer bir öğrenci; “Dediğim gibi, öğretmen İngilizce konuştuğunda anlıyorum. Problem yok. Türkçe öğrettiklerinde anlamıyorum...” diyerek dil becerisinin öğrenmesini olumsuz etkilediğini dile getirmektedir. Dil becerisi nispeten daha iyi olan öğrenci ise “İngilizce bölümde Türkçem olmasaydı ne hale gelirdim bilmiyorum ama Türkçe olduğu için biraz takip edebiliyorum” diyerek, aslında süreç içerisindeki çaresiz kaldığı durumlara da

atıfta bulunmaktadır. Uluslararası öğrenenlerin dil problemlerine ilişkin yapılmış olan çalışmalar, bu araştırmanın bulgularıyla aynı yöndedir. Özkan & Güvendir (2015), uluslararası öğrenenler için Türkçe öğretiminin iyileştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Bu çalışmaya katılan 3 öğrencinin farklı düzeylerde dil becerisi olmasına rağmen, her birinin yaşadığı problem alanları farklılaşmaktadır. Türkçe eğitimi almış olmasına ve uzun yıllar boyunca Türkiye’de bulunmuş olmasına rağmen, öğrenci akademik dil ya da atasözlerini gibi üst düzey dil becerilerinde zorlanmaktadır. Bundan dolayı, Türkçenin yabancılara öğretilmesiyle ilgili sorunları derleyen ve çözüm önerilerini belirten Durmuş’un (2013) çalışmasında olduğu gibi, bu öğrenenlerin problem alanlarını betimleyen ve dijital çağ öğrenen-öğretici beceri gereksinimleri doğrultusunda planlamayı esas alan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Uluslararası öğrenenlerin Türkiye’ye gelme amaçları öğretim amaçlı olduğundan, Türkçe öğretim programlarına akademik Türkçenin de dahil edilmesi gerekmektedir. Akademik dil ile ilgili olarak bir öğrenci; “Benim bölümüm %100 İngilizce, sınıflarda neredeyse hepsi Türkçe konuşuyorlar, hiç İngilizce görüşmüyorlar. Ben normalde biraz Türkçe konuşabilirim ama akademi olarak çok iyi değilim...” diyerek genel Türkçe yeterliliği ile akademik dil arasında farklılık olduğunu ve edinilmemesi durumunda öğrenmeyi olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde diğer bir öğrenci de “üst seviyeye geçtikçe daha zorlanmaktayız... “İngilizce gördüğümüz kelimeler Türkçe çıkınca kalıyoruz ortada...” diyerek, ders esnasında kullanılan dil ile ilgili sıkıntısını örneklendirmektedir. Bu çalışmanın bulguları, Akanwa’nın (2015) uluslararası öğrenenler için dil hem akademik hem de sosyal uyum için önemlidir düşüncesini destekler niteliktedir.

Alan yazın uluslararası öğrencilerin deneyim ve tutumlarında köken ve kültürün önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Katılımcılarda birinin akranlarıyla etkileşime geçmesinde kültürel özelliklerinden kaynaklı, akran desteğinde cinsiyet önemli bir değişkenini oluşturmaktadır. “Sınıfta sadece tek kız benim, arkadaşlarımla çok gruplara giremiyorum, tek çalışıyorum, tek geliyorum, gidiyorum...” Diğer bir katılımcı ise; “Sağdan soldan arkadaşlardan sormakta ya da kendi araştırmaktayım...” Kim ve diğerleri (2016), bunun yanı sıra, Akanwa (2015) tarafından yapılmış olan çalışmalar, uluslararası öğrenenler için kültür ile sosyal uyum ve akademik başarı arasında güçlü ilişki olduğunu ortaya koymaktadırlar. Buna ilaveten, Kim ve diğerleri (2016) Asya kökenli öğrenenlerin kültürel olarak getirdikleri çalışma alışkanlıklarının ve etkileşime geçme biçimlerinin bulunduğunu, bunun da hem sosyal adaptasyon hem de akademik başarılarını etkilediğini belirtmektedirler. Perry (2016) ise, uluslararası öğrenenlerin köken ve kültürel özelliklerinin, onların danışmanlık gereksinimlerini

de farklılaştırdığını dile getirmektedir. Alan yazınla aynı doğrultuda olan çalışma bulguları, Asya kökenli 3 katılımcı öğrencinin, etkileşime geçme, destek ya da danışmanlık gereksinimlerin de kültürel özelliklerinin şekillendirdiği gözlemlenmektedir.

Diğer bir bulgu ise öğrenenlerin hissettikleri duygusal yük ile ilgilidir. “Bütün sözcükler anlamıyorum, takıldığım yerler çok oluyor, hocalar sorarsam biraz utanıyordum çünkü çoğu öğrenciler Türkler, her şeyi anlıyorlar, sınıflarda sıkıntı yapmak istemiyordum, söylemiyordum, utanıyordum...” Perry (2016) tarafından gerçekleştirilmiş çalışma sonuçları yerel öğreneneler ile uluslararası öğrenenlerin adaptasyon, duygusal sorunlar, akademik takip gibi konularda benzer sorunlar yaşadıklarını ancak sorunun boyutunu dil becerisi ve kültürel farklılıklarının belirlediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma bulguları da, Pakistan’dan gelen 2 öğrenci arasındaki sosyal ve akademik uyum üzerinde etkili olan unsur dildir ve özellikle bir öğrenen için duygusal yük oluşturmaktadır. Öğrencinin çaresizlik içinde olduğu gözlemlenmektedir. Öğrenci dil problemini çözümleyemezse ülkesine dönmeyi planlamaktadır. Perry (2016), dil becerisinin yanı sıra, öğrenenin destekleyici danışmanlık almasının da sosyal kabul duygusunu geliştirme, sosyalleşme ve akademik başarıları üzerinde etkisi olduğunu ifade etmektedir. Telbis ve diğerleri (2014) uluslararası öğrenenlerin sosyal kabul, dil becerisi, akademik beceriler ve finansal durumu gibi değişkenlerin öğrencide strese neden olduğu ifade edilmektedir. Bu çalışmaya katılan A öğrencisinin dil becerisi ve finansal sorunlar yaşıyor olmasından dolayı, stres altında olduğu ve içinde bulunduğu çaresizlikten dolayı da Türkiye’deki eğitimini sonlandırabileceği düşünülmektedir.

Derslerin yürütülmesinde katılımcı öğrencilerin dil becerilerinin motivasyonlarını olumsuz etkilediği görülmektedir. Dil becerisi en düşük olan öğrenci, “Maalesef, bazı dersler Türkçe, bu yüzden çalışmak için ilgi duymuyoruz, ya da öğretmenle konuşmak için, bu yüzden yabancı öğrencilere Türkçe öğretmeye çalışıyorlar...” Aynı öğrenci benzer şekilde “Üniversite öğretmeni değiştirmezse, okumaya daha fazla devam etmek için burada olabileceğimi sanmıyorum, üniversitemi değiştirmek ya da Pakistan’a dönmek için her şeyi yapacağım...” diyerek sorunun büyüklüğünü dile getirmektedir. “Sınıfta sadece tek kız benim, arkadaşlarımla çok gruplara giremiyorum, tek çalışıyorum, tek geliyorum, gidiyorum...” “Bazı derslerde kolayca yakalayabiliyorum ama bazılarında sanki çok hızlı gidiyorlar. Az bir şey kaçırırsam sonrakinde alamayacağım gibi bir şeyler oluyor...”. Diğer bir öğrenci ise; tartışmalara katılımı ilgili olarak “Birçoğu zaman değil, yabancı kalıyoruz yine, bazı konularda direk anlamadığımız nereden nereye hangi atasözleri nereye gittikleri kalıyoruz, nereye geçtiklerini bilemiyoruz. Dil beceri düzeyleri, öğrenenin sınıf içi etkinliklere aktif katılımını olumsuz etkilemektedir. Öğreticilerin ders içeriğini planlarken, etkinliklerde

öğrencileri işbirliğine dayalı küçük gruplar halinde çalışmaya yönlendirmesi, bu öğrenenlerin kendilerini gerçekleştirmeleri için bir fırsat yaratacaktır.

Katılımcı öğrenciler akademisyenlerin dil yeterliliklerine ilişkin olarak; “Öğretmen derse geliyor, Türkçe konuşmaya başlıyor. İngilizce de biliyor. Sorduğumda İngilizce konuşuyor, ondan önce Türkçe konuşuyor...” şeklinde açıklama yapmaktadır. Bir diğer öğrenci ise; “Benim şu an %100 İngilizce bölüm okuduğum için tamamı hocalar bilmemektedir. Hocalar pek deneyimli değil, aniden başladığı için, önceden İngilizce olmadığı içi hocalar tamamen İngilizce eğitimini veremiyorlar...” “Yapmaya çalışıyorlar, ama hazırlıklı olmadıkları aniden olduğu için ....biliyorlar ama anlatamıyorlar İngilizce...” Öğreticilerin İngilizce dil becerisi olmasına rağmen, tamamı İngilizce olan bir bölümde Türkçe sunum yapması, aktarımda kendisini yetersiz hissetmesi ya da diğer yerel öğrenenlerin İngilizce düzeylerinin düşük olması ile ilişki olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu noktada program yeterliliklerinin belirlenmesinde hem kurumsal hem de öğreticilerin dil becerilerine dair analizlerin tekrar değerlendirilmesi gerekmektedir.

Katılımcı öğrenenler, öğreticilerden destek alabiliyorken, akran desteklerinin yetersiz kaldığını belirtmektedirler. Bu doğrultuda; “Ya kendime çalışmaya çalışıyorum, ya da arkadaşım ile biraz konuşuyorum, onlar da bir şey yaparlarsa beraber, yapmazlarsa geriye doğru çöküyorum...” ; “Çok arkadaşım yok, kendi başıma çalışıyorum...”; “Hocalar sağolsun yardımcı oluyorlar, gittiğimde rahatça soru sorabiliyorum” ifadelerini kullanmışlardır. Ancak, bir öğrenci, öğreticiden destek alabilmesini öğreticinin dil becerisi ile ilişkilendirmektedir. Kim ve diğerlerinin (2016) yapmış olduğu çalışmaya Asya kökenli öğrenenlerin kültürel özelliklerinden dolayı işbirliği içinde hareket etme eğilimi içinde olduklarını ve dayanışma her ne kadar artarsa, akademik başarının da o kadar artacağını belirtmektedir. Dolayısıyla, katılımcı öğrenenlerin akran desteğini yetersiz bulması, kültürel beklentileri ile uyuşmaması ile ilişkilendirilebilir.

### **Uluslararası Öğrenenlerin Öğrenme Bağlamındaki Sorunlarını Nasıl Çözüyorlar?**

Çalışmaya katılan öğrenciler, öğrenme süreçlerinde öncelikle kendi kendilerine çözüm bulmaya çalışmaktadırlar. Türkçe düzeyleri bakımından karşılaştırıldıklarında Katılımcı A en düşük seviyede dil becerisine sahiptir. Herhangi bir dil kursuna katılmamıştır. Katılımcı X, orta düzeyde dil becerisine sahiptir ve ailesiyle birlikte Türkiye’de yaşamakta, daha yakın bir coğrafyadan gelmektedir. Y ise yaklaşık 7 yıldır Türkiye’de bulunmakta ve dil kursuna katıldığından, daha ileri düzeyde dil becerisine sahiptir. Akran ya da öğreticilerden destek almaları da dil becerileri ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra,

öğrenenlerin kültürel özelliklerinin de akran ya da öğretici desteği alıp almaması ya da desteğin niteliğini etkilediği görülmektedir.

**Tablo 3**

*Uluslararası Öğrenenler Öğrenme Bağlamındaki Sorunlarını Nasıl Çözümliyor?*

|                              | <b>Katılımcı<br/>A</b> | <b>Katılımcı<br/>X</b> | <b>Katılımcı<br/>Y</b> |
|------------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| <b>kendi kendine çalışma</b> | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| <b>öğretici desteği</b>      |                        | ✓                      | ✓                      |
| <b>akran desteği</b>         |                        |                        | ✓                      |

Katılımcı öğrenciler, öğretici desteğine ilişkin olarak bire bir öğretim ihtiyacı duymamaktadırlar. Ders materyalleri öğretici tarafından tavsiye edildiğinde ve tahtadan not alabildiklerinde değerlendirmede sorun yaşamadıklarını ifade etmektedirler. Kendi kendine çalışma ile ilgili olarak X öğrencisi; “ Ya kendime çalışmaya çalışıyorum, ya da arkadaşım ile biraz konuşuyorum, onlar da bir şey yaparlarsa beraber, yapmazlarsa geriye doğru çöküyorum...” ifade etmekte ve benzer şekilde “Sınıfta sadece tek kız benim, arkadaşlarımla çok gruplara giremiyorum, tek çalışıyorum, tek geliyorum, gidiyorum...” diyerek öğrenme sürecinde genellikle yalnız olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenci Y ise: “Sağdan soldan arkadaşlardan sormakta ya da kendi araştırmakta, yapmaya çalışmaktayım...” ; “Hocalar sağolsun yardımcı oluyorlar, gittiğimde rahatça soru sorabiliyorum.” ; “İnternet, hocanın verdiği kitaplara bakmaktayım.” Öğrenci sistemli olmamakla birlikte, destek alabildiğini ifade etmektedir. Dil becerileri sınırlı olan öğrenci A; “Çok arkadaşım yok, kendi başıma çalışıyorum...” Dolayısıyla, bu çalışma bulguları, öğrenenlerin aldıkları desteğin niteliğini hem dil düzeyleri hem de bireysel farklılıklarından etkilediğini göstermektedir. Akanwa’nın (2015) belirttiği gibi ortak kültürel değerlere sahip olan uluslararası öğrenenlerin birbirleriyle daha kolay etkileşime geçebilmesinden dolayı farklı akademik etkileşim ortamları oluşturulması ve özellikle de uluslararası öğrencilerin birbirleriyle olan dayanışmalarını artırılması, onların akademik ve sosyal başarılarına katkı sağlayacaktır.

## Uluslararası Öğrenenlerin Sorunlarını Çözmek İçin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri

Dijital toplumların yeni kuramı olarak kabul edilen bağlantıcılık (Bates, 2015) ile, eğitim alanında başarılı ağlar; açıklık, çeşitlilik, bağımsız öğrenme ile sağlanabilmektedir (Downes, 2012). Yeni bağlantılarla birlikte yeni bilgilerin yapılandırılması mümkün kılınabilir (Siemens, 2009). Kültürel, dil yeterliliği, akademik beceriler gibi birçok alanda bireysel farklılıklara sahip olan uluslararası öğrenen için öğretim planlamasında, bağlantıcılık kuramı kapsamında uzak eğitim uygulamalarının destek olabileceği düşüncesi bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bundan dolayı, akademik sorunları irdelenen öğrenenlerin, bu sorunları için uzaktan eğitimin nasıl bir çözüm sağlayabileceği konusundaki görüşleri alınmıştır.

Çalışmaya katılan öğrenciler daha önce uzaktan eğitim yöntemiyle bir ders almamışlar ya da yeterli bilgiye sahip değildirler. Bundan dolayı, uzaktan eğitimin tanımı “Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü” açıklaması doğrultusunda verilmiştir. Öğrenciler, sorun yaşadıkları alanlarda derslerin yürütülmesi ve diğer destek olabileceği alanlar konusunda görüş ve tutumlarını açıklamışlardır.

**Tablo 4**

*Uluslararası Öğrenenlerin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri*

|                                 | <b>Katılımcı<br/>A</b> | <b>Katılımcı<br/>X</b> | <b>Katılımcı<br/>Y</b> |
|---------------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| <b>yeterli deneyim olmaması</b> | ✓                      | ✓                      | ✓                      |
| <b>derslerin yürütülmesi</b>    |                        | ✓                      | ✓                      |
| <b>destek</b>                   |                        | ✓                      |                        |

Öğrenci X, uzaktan eğitim yoluyla bir deneyimi olmadığını ancak, bildiğini ifade etmektedir. “Bence yani güzel bir şey, mesela hastalık varsa ya da rahatsızlığım varsa okula gelmeyebilirim, uzaktan eğitim güzel gelir bence... sınırsız kullanabilirim, sınırsız izleyebilirim, istediğim yerlerde kullanabilirim, bu güzel bir şey, güzel destek oluyor, bir de zamanınız için... diyerek uzaktan eğitimin öğrenmesine katkı sağlayabileceğini vurgulamaktadır. Problemleri doğrultusunda, dersin içeriğinin tasarlanmasına ilişkin “Bayağı bir fazla problem çözsünler, mesela bütün sunumlar şey yapsınlar, sonra mesela özet bir şey verirler sonunda, en önemli noktaları versinler...” demiştir. Öğrenci sağlık sorunlarından

dolayı, bazı dersleri kaçırdığını, uzaktan eğitim alıyor olsa, kendini rahat hissettiği zamanlarda çalışabileceğini ifade etmektedir. Ancak, tamamen uzaktan eğitim olduğunda derslerin sıkıcı olabileceğini, okula gelerek dersleri yüz yüze almayı tercih ettiğini ve belirttiği sebeplerden dolayı da kısmen yüz yüze kısmen de uzaktan eğitimin kendisi için en uygun öğretim şekli olacağını belirtmektedir. Öğrenci, uzaktan eğitimi daha çok telafi amaçlı tercih etmektedir. Öğrenci A'nın, uzaktan eğitimle ilgili bilgisi bulunmamaktadır. Tanım kendisine okunduktan sonra, iyi bir yöntem olabileceğini ancak yine de uygulamayı görmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğrenci Y ise, "uzaktan eğitim başlı başına çalışıp geçme ... değil mi? Okula gitmiyorsun, zaten konular belli, kendin bakıp, kendin öğrenip, sınava girip..." "Ben kendi bölüm açısından (başarılı) öyle düşünmüyorum. Bazı mesela, işletme türü, daha kolay olursa yapılabilir, düşünülebilir, kişisel şeye bağlı, ben kendi açısından olabilir işletme falan, daha düşük bölümler olursa olur, inşaat mühendisliği ..... ben kendi fikrim olarak olmaz." Kitaba bakarak da anlamadığım birçok şey oluyor, öğretmenden alamazsan kitaba bakarak onun ne olduğunu anlayamazsın, hiçbir şey bilmeden kitap zor biraz." Uzaktan eğitimi başlı başına önceden karar verilen, bölüme bağlı bir uygulama olarak düşünmektedir. Her ders için uygun olmadığı, çok fazla ağırlığı olmayan, ana bilgileri içeren dersler için olabileceğini belirtmekte ve yüz yüze eğitimin daha etkili olduğunu eklemektedir. Yüz yüze eğitimi tercih etme sebebi, öğretici ile etkileşime geçerek, anlamadığı noktalarda destek alabileceğini düşünmektedir. Bu öğrenci derslerin yürütülmesinde kullanılabileceğini ancak, mühendislik alanına uygun olmadığını, sadece materyallerde öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini, öğreticiyle yüz yüze etkileşime geçmesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Uzaktan eğitiminle verilecek dersin temel bilgileri vermek için kullanılabileceğini ve kişisel olarak kendisine uygun olmadığını dile getirmektedir.

### Sonuç

Araştırma bulguları kapsamında 3 tema altında toplanan araştırma bulguları; uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimlerindeki sorunlar, nasıl çözümledikleri ve uzaktan eğitimin bu sorunlara sunabileceği çözüm önerileri hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır. Uluslararası öğrenenlerin deneyimledikleri sorunlar ve çözümleme yöntemlerinde dikkat çekici iki unsur; öğrenenlerin Türkçe dil becerileri yeterlilikleri ve kültürel özellikleridir. En temel sorun alanını, Türkçe Dil beceri yetersizliğidir. Öğrenenlerin dil yetersizlikleri derslerin yürütülmesi ve destek alma biçimlerini de etkilemesi bakımından, karar vericiler ve kurumlar tarafından tüm boyutlarıyla, dikkatle ele alınması gereken bir konudur. Yalın bir Türkçe öğretimi yerine, akademik Türkçe ya da Türk kültürel özelliklerinin yansıtıldığı bir öğrenme

içeriği oluşturulması önemlidir. Bunun yanı sıra, hedef öğrencilere eğitim verecek olan öğretmenlerin hem kendilerini ifade etme, akademik dile hakim olma ve ders sunumuna yansıtılma düzeyi dikkat edilmesi gereken diğer bir noktadır. Küreselleşmenin bir sonucu olan uluslararası öğrenenlere yerel değerlerle desteklenmiş bir öğretim sunma hem onların sosyal uyumunu hem de Türkiye'nin tanınırlığına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma bulguları ve alan yazın, uluslararası öğrenenlerin dil becerilerindeki yetersizliğin sosyal uyum ve akademik başarılarını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, etkileşime geçememe, kendini ifade edememe gibi nedenlerden dolayı stres ya da oluşan duygusal yük, öğrenmeye karşı motivasyonunu da olumsuz etkilemektedir. Dil beceri düzeyi, öğrenenin destek arama yönünü ve niteliğini belirlemektedir. Dolayısıyla, uluslararası öğrenenlerin dil becerisi onların hem öğrenme deneyimleri hem de akran ya da öğretmenlerden destek almalarını etkilemektedir. Bu öğrencilerin Türkiye'deki diğer deneyimlerini belirleyen en önemli değişken dil olduğu sonucuna varılmıştır.

Uluslararası öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini etkileyen diğer önemli değişken ise alan yazında oldukça fazla vurgulanan kültürdür. Sosyal ya da öğretim ortamlarına karşı düşünce ve tutumlarını şekillendiren kültürel değerleri onların etkileşime geçme ya da sakınmalarına neden olabilmektedir. Kültüre dayalı öğrenme biçimleri de akademik çalışmalarını, zaman yönetimlerini ya da ders içi katılımlarını etkilemektedir. Dolayısıyla, kültürlerarası değerlerin bilinmesi, aktarılması önemlidir. Buna ilaveten, ders içi ya da dışı etkinlikler tasarlanırken, kültürel değerler ön plana alınarak etkileşimin artırılmasına dikkat edilmesi, öğrencinin katılımı ve motivasyonu üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. İşbirliğine dayalı, grup çalışmalarına teşvik ederek hem sosyal hem öğretimle ilgili paylaşımını arttırmak, öğrenenlerin duygusal yüklerini azaltacak ve uyumunu kolaylaştıracaktır. 3. Tema olan uzaktan eğitimin bu sorunlara sunabileceği çözüm önerilerine ilişkin olarak; öğrenenlerin bu konuda bilgiye sahip olmamaları ya da dar kapsamlı biliyor olmaları, bu tür deneyimlerinin olmamasındandır.

### Öneriler

Bu çalışma bulguları ve alan yazın, uluslararası öğrenciler için en temel sorunun Türkçe dil öğretimi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, kurumsal hazırbulunuşluk ilk önemli adım olarak düşünülmelidir. Programın kapsamının, öğretim dilinin, öğretmenlerin varlığı ve uygunluğu, sosyal imkanların, destek hizmetlerinin sağlanabilmesi gibi temel gereksinimlerin oluşturulması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, yabancılara Türkçe öğretimi tüm boyutlarıyla ele alınmalı, sosyal uyum için kültürel değerler de içerikle birlikte sunulmalıdır. İçerik

hazırlanmadan önce, programın gerektirdikleri ve öğrencilerin hazırbulunuşları değerlendirilmelidir. Dersi tasarlanmasında, öğrenen çeşitliliğinden kaynaklanan bireysel farklılıklar göz önüne alınarak, geleneksel sunma biçiminin dışına çıkılmalıdır. Sınıf içi ve sınıf dışı etkileşim arttırılmalıdır. Dijital dönüşümün yaşandığı öğrenen, öğretici, devlet, piyasa ihtiyaç ve beklentilerinin değiştiği bir dönemde, öğrencileri değişime götürmelidir. Bunun sebebi, bilgiye erişim artık çok kolaydır ve durağan değildir. Öğrenenler çeşitlidir ve öğretim hedefinde kitleler söz konusu olabilir. Bunun yanı sıra, eğitim kurumları teknolojik alt yapıyla desteklenmektedir. Bundan dolayı, uluslararası öğrenenlerin hedef alındığı bir öğretim modelinde uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretim kurumlarındaki akademisyenler bilgilendirilmeli ve uluslararası öğrenenlerin bireysel farklılıklarının öğrenmelerine getirdiği zorlukları aşmada bir eğitim modeli olabileceği değerlendirilmelidir.

## Kaynakça

- Akanwa, E. E. (2015). International students in western developed countries: history, challenges, and prospects. *Journal of International Students Peer-Reviewed Article* Volume 5, Issue 3 pp. 271-284.
- Bates, T. A. W.(2015). *Teaching in a dijital age*. <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (Erişim Tarihi: 10.12.2016).
- Bozkurt, A. (2014). Ağ Toplumu ve Bİlgi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(4), 510-525  
[www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/2488/2498](http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/2488/2498)
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. [http://www.downes.ca/files/books/Connective\\_Knowledge-19May2012.pdf](http://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge-19May2012.pdf) (Erişim Tarihi: 23.12.2016).
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı ISSN: 1308–9196*, 6(11), 207-228.
- Education at a Glance 2015: *OECD Indicators*. *OECD Publishing*.  
[http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2015\\_EN.pdf](http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2015_EN.pdf) (Erişim Tarihi: 26.12.2016)
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2 (3), 131-144. <http://diwelttdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/163/karaman> (Erişim Tarihi:13.03.2016 )
- Kim, E. & Alhaddab, T. A. & Aquino, C. K. And Negi, R. (2016) Delaying academic tasks? Predictors of academic procrastination among asian international students in American Universities .*Journal of International Students*, 6 (3) 2016 - 817.
- Kireççi ve diğerleri (2016). The internationalization of higher education in Turkey: Creating an index. *Education and science*. Vol 41 No 187 1-28.
- Kürkçü, D. D. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC*, 3(2).  
<http://acikerisim.iku.edu.tr:8080/xmlui/handle/11413/776>.
- Özkan, G. A. (2015). Uluslararası öğrencilerin yaşam durumları: Kırklareli ve trakya üniversiteleri örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 174-190.

- Perry, C. J. (2016). Comparing international and american students' challenges: A literature review. *Journal of International Students*, 6(3) 712-721.
- Saban, A. & Ersoy, A. (2016). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Siemens, G. (2009). What is connectivism?  
[https://docs.google.com/document/d/14pKVP0\\_ILdPty6MGMJW8eQVEY1zibZ0RpQ2C0cePIgc/edit](https://docs.google.com/document/d/14pKVP0_ILdPty6MGMJW8eQVEY1zibZ0RpQ2C0cePIgc/edit)
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age.  
<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Şahin, M., & H., D. (2014). Üniversitelerde Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Milli Eğitim*(204)
- Telbis, Helgeson, Kingsbury, 2014. International Students' Confidence and Academic Success *Journal of International Students* Volume 4, Issue 4 (2014), pp. 330-341
- Uluslararası Öğrenci Raporu (2015). *Yükseköğretim Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çeki Merkezi Haline Getirilmesi*. Ankara: Kalkınma Araştırmaları Merkezi  
[http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/647/Uluslararası\\_Oğrenci\\_Raporu\\_2015.pdf.pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/647/Uluslararası_Oğrenci_Raporu_2015.pdf.pdf)
- Yüksel, H. (2014). Bilgi Toplumunun Temel Paradigmaları Çerçevesinde Yaşam Boyu Eğitim ve İstihdam Edilebilirlik. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 105-118.

### Yazar Hakkında

#### Meral ÖZTÜRK



Meral ÖZTÜK, Bursa Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda okutman olarak görev yapmaktadır. Lisans eğitimini Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde 2003 yılında tamamlamıştır. 2015 yılında Eğitim Bilimleri Enstitüsü Erken Çocuklukta Özel Eğitim Bölümü'nde yüksek lisans derecesini tamamladıktan sonra aynı yıl Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı doktora programına kabul almış ve halen eğitimine devam etmektedir.

Posta adresi:

Bursa Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yıldırım Yerleşkesi Kat:2/ 234 D Bursa

Tel (İş):

+90 224 300 36 50

Eposta:

[meral.ozturk@btu.edu.tr](mailto:meral.ozturk@btu.edu.tr)