DOI: 10.5961/jhes.2020.375

Uluslararası Öğrencilerin Dil Yeterlikleri ve Sınıf Öğrenme Çevresine Yönelik Algıları

International Students' Language Competencies and Perception of Classroom Learning Environment

Hasan ŞEKER

ÖZ

Bu çalışmada, uluslararası programlara katılan öğrencilerin sınıf atmosferi algılarının ve sınıf içi etkileşimlerinin neler olduğunun betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla çalışmada, Türkçe dil yeterlik düzeyleri farklı olan uluslararası öğrencileri sınıf arkadaşlarıyla iletişimleri ve sınıf ortamındaki davranışları ile dil yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiler olup olmadığı incelenmiştir. Uluslararası programlara katılan öğrencilerin sınıf atmosferi algılarının ve sınıf içi etkileşimlerinin neler olduğunun betimlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, Türkçe dil yeterlik düzeyleri farklı olan uluslararası öğrencilerin, sınıf arkadaşlarıyla iletişimleri ve sınıf ortamındaki davranışları ile dil yeterlik düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Betimsel yöntem kullanılan araştırmada çalışma grubunu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesine farklı ülkelerden gelen ve farklı fakültelerde öğrenim gören toplam 63 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, çalışmaya gönüllü olarak katılan uluslararası öğrencilerden kartopu örnekleme yöntemi ile toplanmıştır. Dil yeterliği düşük ve yüksek öğrencilerin yardımlaşma ve katılım davranışları arasındaki ilişkiler çalışmada incelenerek bazı öneriler getirilmiştir. Uluslararası öğrencilerin öğretmen algıları olumludur ve öğretmenlerini arkadaşlarına göre daha çok yardım alınabilir görmektedir. Uluslararası öğrenciler, sınıfta konuşma yerine dinlemeyi daha fazla tercih etmektedir. Öğrencilere göre sözel katılım stresli bir durumdur. Dil yeterliği düşük olan öğrencilerin, daha iyi dil yeterliğine sahip olanlara göre sınıftaki arkadaşlarıyla daha az yardımlaştıkları görülmektedir. Uluslararası öğrenciler, sınıfta sözlü katılım yerine daha çok dinlemeyi tercih etmektedirler.

Anahtar Sözcükler: Dil yeterliği, iletişim kurma becerisi, öğrenme çevresi, uluslararası öğrenci

ABSTRACT

In this study, it is aimed to describe how students participating in international programs perceive the classroom atmosphere and what their classroom interactions are. Moreover, the study investigates whether there are relationships between the communication of the international students of varying levels of Turkish language competence with their peers and their behaviours in the class and their level of language competence. The study group of this research employing the descriptive method is comprised of 63 undergraduate students coming from different countries to study in different faculties of Muğla Sıtkı Koçman University. Data was collected from international students who voluntarily participated in the study. The Snowball sampling method was used in the study. The relationships between the cooperation and participation behaviours of the students with a low and high level of language competence were investigated, and some suggestions were made. It was found that the international students' perception of the teacher is positive and that they see their teachers as more willing to help them than their peers. International students generally prefer seeking help from their teacher more than from classmates. International students prefer listening rather than speaking in a classroom setting. Verbal participation for international students is a stressful situation. It was also observed that the students with a low level of language competence cooperate with their classmates less than the ones with a relatively higher level of competence. International students prefer listening more than oral participation in the classroom.

Keywords: Language competence, Establishing communication, Learning environment, International student

Şeker H., (2020). Uluslararası öğrencilerin dil yeterlikleri ve sınıf öğrenme çevresine yönelik algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 10*(1), 134-143. https://doi.org/10.5961/jhes.2020.375

Hasan ŞEKER (✉)
ORCID ID: 0000-0002-8506-1296
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Muğla, Türkiye
Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Mugla, Turkey
sekerhas@gmail.com

Geliş Tarihi/*Received* : 28.11.2019
Kabul Tarihi/*Accepted* : 02.03.2020

GİRİŞ

OECD istatistiklerine göre 2000 ile 2012 yılları arasında uluslararası öğrenci sayısı yaklaşık iki kat artmış, Türkiye'de de uluslararası öğrenci sayısında önemli oranlarda artışlar görülmektedir. Türkiye 83000 öğrenci ile, Batı ve Merkezi Asya kategorisinde en fazla öğrenci gönderen ülke durumundadır (OECD, 2013). Türkiye'de 2007 yılında 19257, 2009 yılında 21898, 2012 yılında ise 35590 uluslararası öğrenci öğrenim görmüştür (OECD, 2015). Bu bulgular Türkiye'nin uluslararası öğrencilerin giderek tercih ettikleri ülkeler arasında olduğunu göstermektedir. İngilizce eğitim yapan ülkeler ve programlar uluslararası öğrenciler için bir tercih ve seçim nedeni (OECD, 2017) olmasına karşın Türkiye, uluslararası öğrenciler için özellikle bölgesel çekim merkezi haline gelmektedir. Buna bağlı olarak Türkiye'de üniversitelerde uluslararası öğrenci sayısı son on yılda yaklaşık %300 artış göstermektedir (Özoğlu, Gür & Coşkun, 2015).

Ev sahibi ülkenin ve seçilecek üniversitelerin taşıdığı avantaj ve dezavantajlar, uluslararası öğrencilerin tercihlerinde etkili olmaktadır. Tercihleri etkileyen durumlar ülkeden ülkeye ve ülkenin farklı bölgelerindeki üniversitelere göre de değişim gösterebilmektedir. Hossain (2012) çalışmasında, programların çeşitliliği, eğitim ve araştırmada mükemmel olma ününe sahip olma, uluslararası öğrencilerin taleplerini karşılamaya yönelik güçlü bir uluslararası odağa sahip olma, düşük öğrenim ücretleri gibi faktörlerin ev sahibi ülke Almanya'nın seçiminde etkisi bulunmaktadır. Buna karşın swot analiz sonuçlarına göre dil bariyeri, yaşam pahalılığı, tanıtım faaliyetlerinin yetersizliği gibi faktörler öğrenciler için bu ülkenin en büyük dezavantajları durumunda görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki üniversiteleri tercih etme nedenlerinin üniversitelere ve tercih eden öğrencilerin ülkelerine göre de farklılaştığı görülmektedir. Haskan-Avcı, Koç ve Bayar (2019)'ın çalışmalarında, Türk cumhuriyetlerinden gelen öğrenciler, öğretim üyelerinin niteliğini, ders programlarının uygunluğunu ve diploma denkliğini Türkiye'de eğitim görmenin avantajlı yönleri olarak görmektedirler. Karakaya-Özyer ve Yıldız (2020), çalışmalarında, öğrencilerin, eğitim kalitesi nedeniyle Türkiye'yi tercih ettiklerini göstermektedir. Çalışmada daha spesifik olarak da Türk üniversite diplomasının uluslararası düzeyde tanınması ve üniversitelerin akademik kalitesi Türkiye'deki Avrupalı öğrenciler için önemli bir faktör olarak görülmektedir. Bu durum Balkan ülkelerinden gelen öğrenciler için akademik kalitenin öne çıktığını belirten Kondakci (2011) tarafından yapılan araştırma bulguları ile de örtüşmektedir. Afrikalı öğrenciler için yurtdışında öğrenim görmede sosyal çevrenin seçimde en etkili faktör olduğu görülmektedir. Azerbaycan ve Orta Asya'dan gelen Türk cumhuriyetlerinden öğrenciler kültürel yakınlık ve akademik kalite nedeniyle Türkiye'deki yüksek öğretimi tercih etmektedir (Kondakci, 2011, Akt., Karakaya-Özyer & Yıldız, 2020). Ülkelerin coğrafik olarak yakınlığı özellikle Azerbaycan ve bazı Türk cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin tercihinde etkili olabilmektedir.

Son zamanlara kadar, hedef dilin anadili olarak konuşulduğu ABD, İngiltere gibi ülkeler uluslararası öğrenciyi çekmektedir. Hedef dilin İngilizce olduğu ülkeler uluslararası öğrencilerin tercihlerinde önemli bir faktör olarak görülse de Türkiye gibi ülkeler de daha fazla uluslararası öğrenci çekmektedir (Çetin, Bahar & Griffiths, 2017). İngilizcenin yaygın olarak konuşulduğu ülkelerden gelen öğrencilerin tercihlerinde öğrenim dili, kararlarda etkili olabilmektedir. İngilizce konuşan ülkeler uluslararası öğrenciler için daha fazla çekim merkezi durumundadır. ABD, İngiltere, Avustralya ve Kanada uluslararası öğrencilerin %40'ını çekmektedir (OECD, 2019). Türkiye'nin 2004'ten itibaren uluslararası pazardaki payını sürekli olarak artırdığı (Olcay-Araklı & Nasır, 2016), son yıllarda bu artışın kararlı bir şekilde olduğu görülmektedir (Özer, 2017). Uluslararası 'eğitim pazarında' Türkiye'nin yükseköğretimde ABD, İngiltere, Avustralya, Rusya Federasyonu, Almanya, Kanada, Japonya, Çin'den sonra 10. sırada yer aldığı görülmektedir. Türkiye Japonya, Kore, Endonezya, Yeni Zelanda ve Amerika'dan sonra Asyalı öğrencilerin yedinci sırada tercih ettiği ülke durumundadır (OECD, 2019).

Yurtdışında kısa veya uzun süre eğitimin açık ya da örtük amaçları bulunmaktadır. Yurtdışı eğitimin kişisel ve mesleki gelişimlere katkıları bulunmakta olduğuna yönelik çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür (Mikulec, 2019; Mahajara, 2018; Stebleton, Soria & Cherney, 2013; Yanpar-Yelken, Ünal, Özonur & Kamışlı, 2012). Kısa süreli bir eğitim ziyaretinin bile görüş ve düşüncelerin değişimine etki ettiği hem ziyaret eden hem de ev sahibi ülkenin kendi durumunu "bir başkasının" gözüyle görmesine fırsatlar tanıdığı, neticesinde ziyaret süresi ne olursa olsun yurtdışı eğitim ziyaretlerinin görüş geliştirme açısından her iki taraf için önemli katkıları olduğu görülmektedir (Şeker, 2019).

Yurt dışında bir yükseköğretimi, hangi amaçla olursa olsun, tercih eden uluslararası öğrenciler için öğrenim dili ve iletişimleri karşılaştıkları en önemli problem alanı olarak karşılarına çıkmaktadır. Bu durum sadece kendi ülkemizde yaşanılan bir problem alanı değildir. Ülke dilinde eğitimin olması, İngilizcenin yaygın olarak konuşulduğu ülkelerden gelen veya İngilizce konuşan öğrenciler için dil önemli bir problem alanı olarak görülmektedir. Hossain (2012)'in çalışmasında Alman üniversitelerindeki uluslararası öğrenciler için dil problemleri ana problem olarak görülmektedir. Dil problemi diğer problemlerin yaşanmasına da neden olabilmektedir. Lisansüstü ve lisans derslerindeki ders içeriğini anlamadaki güçlükler nedeniyle sınav puanlarının düşüklüğü, dil yetersizliği ile ilgili görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin dil yeterlikleri bazı çalışmalarda da önemle vurgulanmaktadır. Haskan-Avcı ve ark. (2019) çalışmalarında öğrencilerin araştırma kapsamındaki bazı açık uçlu soruları anlamakta güçlükleri olduğunu belirtmişlerdir. Yanpar-Yelken ve ark.'ın (2012) çalışmalarında, Türkiye ve Belçika'daki uluslararası öğrencilerin, derslerin ev sahibi ülkenin ana dilinde olması ya da öğretmenlerin dil yeterliğine sahip olmaması nedeniyle her iki ülkede sınıf içi tartışmalara katılmakta, öğretmenlerin sorularına cevap vermekte ve okuma parçalarını anlamakta zorlandıkları bulunmuştur. Titrek, Hashimi, Ali ve Nguluma (2016) çalışmalarında, dil zorluklarının birçok uluslararası öğrenci için bir iletişim engeline neden olduğunu, bu durumun ev sahibi üniversitedeki yeni öğretim ve öğrenme sistemiyle baş etmeyi zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Uluslararası öğrenci sayılarında artışlara karşın öğrenciler yabancı ülkelerde

sayısız zorluklarla karşılaşmaktadır. Bunlar arasında dil zorlukları uluslararası öğrencilerin çalışmalarını engelleyen en büyük zorluklar arasındadır (Elega & Özat, 2017).

Uluslararası öğrencilerin maruz kaldığı temel zorluklar arasında iletişim, dil ile ilgili olanlar dikkat çekicidir. Snoubar (2017)'ın çalışmasında da uluslararası öğrencilerin Türkiye'de yaşadıkları dil sorununa dikkat çekilmiştir. Çalışmada, uluslararası öğrencilerin %92.4'ünün orta ve ileri düzeyde Türkçe bilgisine sahip olmakla birlikte, öğrencilerin özellikle yazma, konuşma, okuduklarını ve duyduklarını anlama becerilerinde problemleri olduğu bildirilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%89.7) eğitim ve akademik yaşamlarında başarılı olmak için Türkçe düzeylerini yeterli bulmamaktadır. Demir ve Genç (2019)'in çalışmalarında uluslararası öğrencilerin akademik başarısının, akademik dili ustalıkla kullanmalarına bağlı olduğundan söz edilmektedir. Öğrenci ve öğretim elemanları ile yapılan bu kapsamlı çalışmada, uluslararası öğrencilerin akademik yazma ile ilgili problemlerinde, en çok uzmanlık alanına yönelik teknik kelimeleri anlamada ve bilmedikleri kelimelerin anlamını tahmin etmede endişeli oldukları gösterilmektedir. Çalışmada, öğretim elemanlarına göre, uluslararası öğrencilerin hızlı bir şekilde okumayı ve gözden geçirmeleri yapmada zorlandığı belirtilmektedir. Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin öğrenme ortamlarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili Güven ve Bahar-Güner (2016)'in çalışmasında, dil problemleri, akademik uyum sorunları, sosyal ve psikolojik problemler, üniversiteye ve öğrencilerin aidiyetiyle ilgili problemler olarak dört ana başlık belirtilmektedir. Öğrencilerin en çok dil problemleri olduğu araştırma bulguları arasındadır.

Bu çalışmada Türkiye'yi tercih eden uluslararası öğrencilerin genel olarak sınıf öğrenme ortamını nasıl algıladıkları, dil yeterliklerinin sınıf atmosferine yönelik algılarına etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Sınıf öğrenme çevresi ile başarı arasında ilişkiler bulunmakla birlikte iyi yönetilen, canlı ve elverişli bir sınıf ortamının oluşturulması etkili bir öğretim süreci için gerekenlerdendir (Kausar, Almas, Kiyani & Suleman, 2017). Bilmedikleri bağlamlarda öğrenenler olarak uluslararası öğrenciler, öğretim uygulamalarındaki suskunlukları, katılımdaki isteksizliği kültürel olmaktan çok dil yeterliğine bağlı görülmektedir (Robertson, Line, Jones & Sharon, 2000). Uluslararası öğrencilerin dil yeterlik algıları onların konuları kavramalarında ve konuşma istekliliğinde önemli faktördür (Hsu & Huang 2017). Uluslararası öğrencilerin ders sürecine katılım durumları birçok faktöre bağlı görülür. Bu faktörler içerisinde kültürel arka plan da bulunmakla birlikte, tartışma konusu ve sınıf dinamikleri de öğrencinin sürece katılımını etkilemektedir. Destekleyici sınıf ortamları sözlü katılımı kolaylaştırırken, yüksek kaygı veren ortamlar da öğrencilerin izolasyon duygularını artırmaktadır (Tatar, 2005). Bu açıdan sınıfın öğrenme çevresi ile ilgili faktörlerin bilinmesi, uluslararası öğrencilerin bulundukları öğretim ortamlarının niteliğine yönelik bazı ipuçlarının bulunmasına ve öğrenci memnuniyetlerinin artmasına hizmet edebilecektir. Bu amaçla, uluslararası öğrencilerin dersi anlama ve takip edebilme düzeyinde dil yeterliklerinin etkisinin ne düzeyde olduğu ve sınıf öğrenme çevresine yönelik algıları çalışmada cevaplandırılmaya çalışılan sorulardandır. Bu açıdan çalışma grubundaki uluslararası öğrenciler:

1. Öğrenme ortamını nasıl algılamaktadır?
    a. Sınıfın öğrenme çevresindeki yardımlaşmaya yönelik genel algıları nelerdir?
    b. Öğretmen algısı nedir?
    c. Sınıf arkadaşlarını nasıl algılamaktadır?
    d. Sınıf ortamının genel özellikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Dil: İletişim ve kendini ifade edebilme durumları nelerdir?
3. Dil yeterliklerinin sınıf atmosferine yönelik algıları arasında ilişkiler var mıdır?
    a. Farklı dil yeterlikleri ve yardımlaşma algıları arasında ne gibi ilişki vardır?
    b. Ders sürecine katılma(ma) durumları, dersleri takip edebilecek ölçüde dil yeterliklerine sahip olmayla ilişkilendirilebilir mi?

YÖNTEM

Araştırma yöntemi

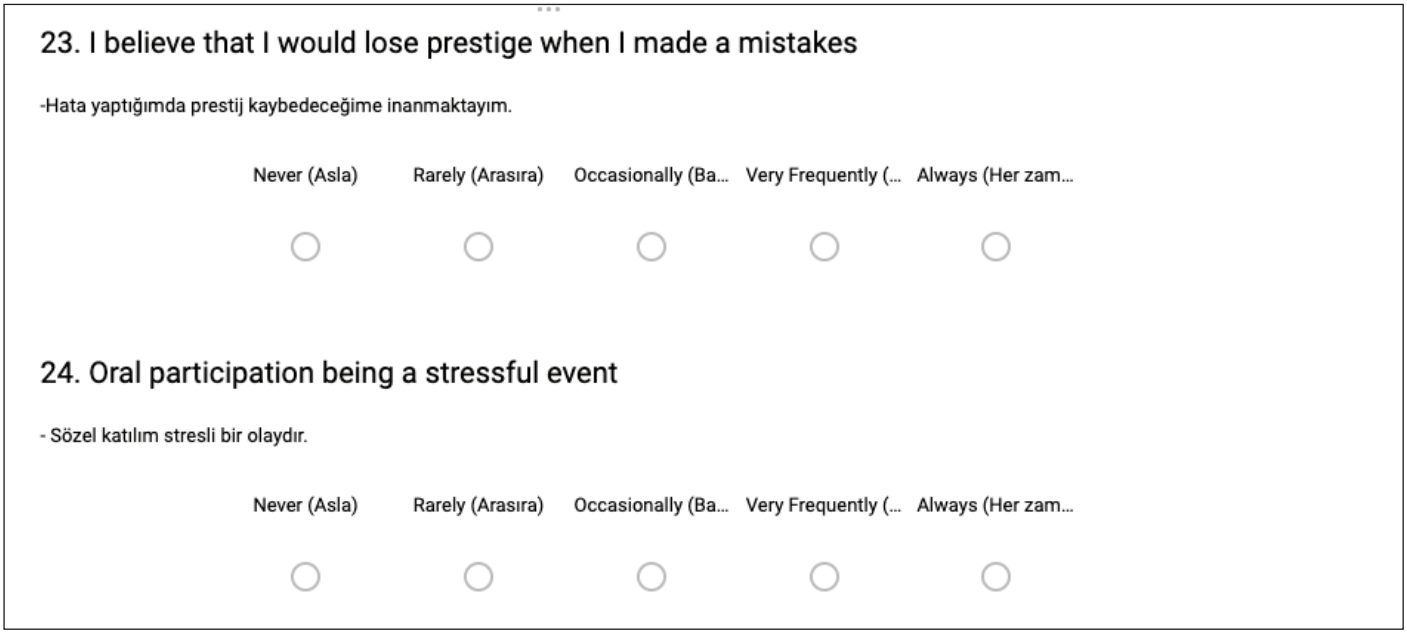
Çalışmanın problem ve alt problemlerini çözme amacıyla tarama araştırma deseni kullanılmıştır. Tarama araştırma deseni, çalışma grubuna yönelik verilerin eğilimlerini tanımlar. Tarama araştırma desenlerde odak noktası daha çok çalışma evreni hakkında bilgi edinmeyi amaçlar. Değişkenleri ilişkilendirme ve yordama, ilişkisel araştırmalar kadar olmasa da yer tarama araştırmalarında yer alır, değişkenler ilişkilendirilir (Creswell, 2017).

Çalışma grubu

Araştırmacının çalıştığı Fakültede öğrenim gören bazı uluslararası öğrencilere araştırmanın amaçlarından bahsedilmiş, görüşme yapılan öğrencilere online olarak hazırlanan formun linki verilerek katılmak isteyebilecek arkadaşlarını da haberdar etmeleri istenmiş ve destek alınmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılan uluslararası öğrencilerden ve tanıdıkları diğer uluslararası öğrencilerden veriler toplanmıştır. Çalışmada kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örneklemenin bir alternatifi kartopu örneklemedir. Kartopu örneklemede, araştırmacı katılımcılardan örneklemin üyesi olmaları için başkalarını belirlemesini ister (Creswell, 2017). Çalışma grubunda Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde öğrenim gören farklı ülkelerden gelen (Filistin, Gana, Azerbaycan, Türkmenistan, Mali, Nijerya, Bulgaristan, Rusya) toplam 63 uluslararası öğrenci bulunmaktadır.

Veri toplama araçları

Araştırmacı tarafından yapılan ölçme aracının hazırlanması işleminde, ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılarak ve uluslararası öğrencilerle yapılan sistemsiz görüşmeler sonucunda sınıf öğrenme çevresi ile ilgili toplam 45 kapalı soru belirlenmiştir. Sorular hem Türkçe hem de İngilizce olarak hazırlanmış ve öğrenci tercihlerine sunulmuştur. Ölçme aracı Google doküman formunda veya online olarak ya da katılımcı tercihine göre kalem kâğıt testi şeklinde uygulandı. Ölçme aracının sorularından bazıları aşağıdadır.



Verilerin analizi

Veriler f, % ile analiz edilmiş, tartışılarak yorumlanmıştır. Yorumlamalarda çoğu zaman ve her zaman seçeneklerindeki yüzdelik değerler ile asla ve çok az seçeneklerindeki tepkiler birleştirilerek yorumlama yoluna gidilmiştir. Betimsel analizde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma, kartopu örneklemi ile oluşan 63 uluslararası öğrencinin araştırmacının hazırlamış olduğu ölçme aracına verdikleri tepkilerle sınırlıdır.

BULGULAR

Birinci alt probleme yönelik bulgular: Türkiye'yi öğrenim amacıyla tercih eden uluslararası öğrenciler sınıf öğrenme ortamını nasıl algılamaktadır? Bu alt problem aşağıdaki sorular ışığında cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Uluslararası öğrencilerin:

Sınıfın öğrenme çevresindeki yardımlaşmaya yönelik genel algıları nelerdir?

Öğretmen algısı nasıldır?

Sınıf arkadaşlarını nasıl algılamaktadırlar?

Sınıf ortamının genel özellikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

Uluslararası öğrencilerin herhangi bir öğrenme güçlüğü ile karşılaştıklarında yardımlaşma davranışlarının nasıl olduğuna yönelik genel algıları Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1'deki bulgulara göre uluslararası öğrenciler, öğrenme güçlüğü ile karşılaştıklarında sınıf arkadaşlarının birbirlerine yeterince yardım etmedikleri görüşündedirler. Öğrencilerin yaklaşık %40'ı sınıf arkadaşlarının öğrenme sürecinde birbirlerine yeterince yardım etmediği görüşündedir. Örneklem grubunun yaklaşık %35'i öğrenme güçlüğü çekildiğinde yardım alacak bir arkadaş bulamadığı görüşündedir. Öğrencilerin yaklaşık %68'i öğretmenlerin öğrenci öğrenmesine yardımcı olduğu, %56'sının ise öğrenci isteğine sabırlı bir şekilde açıklama getirdiği, %52'si öğrenme hedeflerinin düzenlenmesinde öğrencilere yardımcı olduğu görüşündedir. Başka bir ifade ile, öğrenciler öğrenme sürecinde birbirlerine yeterince yardım etmedikleri görüşündedirler. Yardım davranışlarında öğrenciler öğretmenleri arkadaşlarından daha çok yardım alınabilir görmektedirler.

Uluslararası öğrencilerin öğretmen algılarının nasıl olduğu Tablo 2'de incelenmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin %75'i öğretmenlerin çoğunlukla derslerine hazır oldukları, %64'ü ders zamanını iyi kullandıkları, %58'i ise ders kitabı ve içeriklerle ilgili yeterli, detaylı açıklamalarda bulundukları görüşündedirler. Bununla birlikte uluslararası öğrencilerin %78'i öğretmenlerin öğrenci sorularına yeterince cevap verdiği görüşündedir. Bu bulgular uluslararası öğrencilerin öğretmenlere yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir.

Sınıf ortamının genel özellikleri ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3'teki verilere göre öğrencilerin %47'si sınıf arkadaşlarının sınıfta sessiz olmadıkları görüşündedir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin %27'si sınıftaki arkadaşlarının derslerine sıkı çalıştıkları, %37'si ise neredeyse hiç çalışmadıkları görüşündedir. Bu bulgular yabancı öğrencilerin sınıflarını sesli ve sınıf arkadaşlarını ise çok sıkı çalışmayanlar olarak betimlediklerini göstermektedir. Öğrencilerin yaklaşık %33'ü öğretmenlerin günlük yaşamda kullanılabilecek çalışmaları çoğunlukla dizayn ettiğini, %31'i çok az yer verildiğini belirtmişlerdir. Zaman zaman tepkileri ile birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin %67'si günlük yaşamda uygulanabilecek çalışmalara yer verildiği görüşündedirler. Öğrenciler sınıf aktivitelerini ise %32 oranında çoğunluk-

Tablo 1: Sınıf Ortamında Yardımlaşmaya İlişkin Algılar

Sınıftaki yardımlaşma algıları	Asla f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Sınıf arkadaşlarım öğrenme sürecinde birbirine yardım eder	10 (15.9)	16 (25.4)	26 (41.3)	4 (6.3)	7 (11.1)
Öğrenme güçlüğünde yardım alacağım bir arkadaş bulurum	6 (9.7)	15 (24.2)	15 (24.2)	9 (14.5)	17 (27.4)
Öğretmenin açıklamalarını anlayamazsam arkadaşlarıma sorabilirim	5 (7.9)	14 (22.2)	11 (17.5)	7 (11.1)	22 (34.9)
Öğretmen öğrencilerin öğrenmesine yardım eder	2 (3.2)	11 (17.7)	7 (11.3)	18 (29.0)	24 (38.7)
Öğretmen öğrencinin isteğine sabırlı bir şekilde açıklama getirir	5 (9.4)	7 (13.2)	11 (20.8)	9 (17.0)	21 (39.6)
Öğretmen öğrenme hedeflerinde öğrencilere yardımcı olur	7 (12.3)	2 (3.5)	18 (31.6)	17 (29.8)	13 (22.8)

Tablo 2: Uluslararası Öğrencilerin Öğretmen Algısı

Öğretmene yönelik algılar	Asla f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Öğretmen dersine hazırlıklıdır	2 (3.3)	6 (9.8)	7 (11.5)	14 (23.0)	32 (52.5)
Öğretmen sınıftaki zamanını iyi kullanır	1 (1.6)	9 (14.5)	12 (19.4)	18 (29.0)	22 (35.5)
Öğretmen ders kitabında içerik ile ilgili detaylı açıklamada bulunur	3 (5.0)	10 (16.7)	12 (20.0)	21 (35.0)	14 (23.3)
Öğretmen öğrenci sorularını cevaplamada istekli davranır	8 (13.8)	3 (5.2)	8 (13.8)	17 (29.3)	22 (37.9)
Öğretmen öğrencilerin sorularını yeterince yanıtlayabilmektedir	1 (1.6)	9 (14.8)	4 (6.6)	23 (37.7)	24 (39.3)
Öğretmen genellikle bilginin günlük yaşamda uygulanabilecek çalışmaları dizayn eder	3 (5.3)	15 (26.3)	20 (35.1)	12 (21.1)	7 (12.3)

Tablo 3: Uluslararası Öğrencilerin Sınıf Ortamının Genel Özelliklerini Algılamaları

Sınıf ortamına yönelik algılar	Asla f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Sınıfta öğrenciler genellikle sessizdir	9 (14.3)	21 (33.3)	16 (25.4)	6 (9.5)	7 (11.1)
Sınıfta öğrenciler sıkı çalışır	10 (16.1)	13 (21.0)	22 (35.5)	15 (24.2)	2 (3.2)
Sınıf aktiviteleri ilginç ve yararlıdır	9 (15.0)	15 (25.0)	17 (28.3)	11 (18.3)	8 (13.3)
Öğretmen bilgiyi günlük yaşama uygulayacak şekilde dizayn eder	3 (5.3)	15 (26.3)	20 (35.1)	12 (21.1)	7 (12.3)

la yararlı görmelerine karşı, %40 oranında ise ya hiç ya da çok az yararlı görmektedirler. Uluslararası öğrencilerin genel olarak sınıfındaki arkadaşlarını genellikle sessiz olmadıkları ve çok sıkı çalışmadıkları biçiminde algıladıkları görülmektedir. Uluslararası öğrenciler, sınıf aktivitelerinin ve çalışmalardaki bilginin kısmen de olsa günlük yaşamda kullanılabilecek nitelikte olduğu görüşündedirler.

İkinci alt probleme yönelik bulgular: Uluslararası öğrencilerin dil, iletişim, ifade etme durumlarının genel olarak ne olduğu ikinci alt problemde belirtilmiştir. Bu bağlamda dil – iletişim ve ifade edebilme durumlarının neler olduğu Tablo 4'te incelenmiştir.

Uluslararası öğrencilerin yaklaşık %46'sı öğretmenin açıklamalarını anlayamadığı durumlarda çoğu zaman ya da her zaman arkadaşlarına sorabilmekte olduklarını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra uluslararası öğrencilerin %25'i Türk öğrencilerden çoğu zaman veya her zaman onlara dil ile ilgili güçlüklerinde zaman tanımalarını istemektedirler. Türk öğrencilerin onların cümlelerini tamamlamayarak çok az veya hiç rahatlatmadığını belirten yabancı öğrenciler (%35) olmalarına karşın, bu öğrencilerin %42'si her zaman veya çoğu zaman söylemek istediklerini söyleyemediklerinde Türk öğrencilerin yardımlarıyla rahatladıkları görüşündedirler. Uluslararası öğrencilerin yaklaşık %54'ü hata yaptıklarında prestij kaybedecekleri görüşünde olmamalarına karşın, öğrencilerin %26'sı ise bu

Tablo 4: Uluslararası Öğrencilerin Dil- İletişim ve İfade Edebilme Davranışları

Dil- ifade etme davranışları	Asla f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Öğretmenin açıklamalarını anlayamazsan arkadaşlarına sorabilirsin	5 (7.9)	14 (22.2)	11 (17.5)	7 (11.1)	22 (34.9)
Dil problemi nedeniyle sınıftaki Türk öğrencilerden bana zaman tanımalarını istiyorum	24 (40.0)	13 (21.7)	8 (13.3)	7 (11.7)	8 (13.3)
Söylemek istediklerimi söyleyemediğimden Türk öğrenciler benim cümlelerimi tamamlayarak beni rahatlatmakta	8 (14.0)	12 (21.1)	13 (22.8)	12 (21.1)	12 (21.1)
Hata yaptığımda prestij kaybedeceğime inanmaktayım	19 (32.2)	13 (22.0)	11 (18.6)	10 (16.9)	6 (10.2)
Sözel katılım stresli bir olaydır	10 (17.9)	13 (23.2)	10 (17.9)	14 (25.0)	9 (16.1)
Sınıfta katılım göstermeden otururum	6 (10.0)	23 (38.3)	15 (25.0)	9 (15.0)	7 (11.7)
Sınıfta konuşma yerine dinlemeyi tercih ederim	2 (3.4)	16 (27.1)	9 (15.3)	15 (25.4)	17 (28.8)

durumu prestij kaybı olarak görmektedir. Öğrencilerin yaklaşık %19'u zaman zaman da olsa hata yapmayı prestij kaybı olarak görmektedir. Uluslararası öğrencilerin %27'si çoğunlukla veya hiçbir zaman katılım göstermeden sınıfta oturduklarını, %25'i ise zaman zaman katılım göstermeden sınıfta oturduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %48'i ise katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %54'ü konuşmayı çoğu zaman tercih etmemektedir. Öğrenciler konuşma yerine sınıfta daha çok dinleme tercihlerinde bulunduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %15'i derslere zaman zaman, %30'u ise asla veya hiç katılmadıklarını belirtmektedir. Uluslararası öğrencilerin yaklaşık %54'ünün çoğunlukla ya da her zaman sınıfta konuşmak yerine dinlemeyi tercih ettikleri görülmektedir. Buna ilaveten öğrenciler sözel katılımın stresli bir olay olduğu görüşünü çoğunlukla paylaşmaktadırlar.

Üçüncü alt probleme yönelik bulgular: "Dil yeterliklerinin sınıf atmosferine yönelik algıları arasında ilişkiler var mıdır?" sorusu aşağıdaki alt sorular kapsamında cevaplandırılmıştır:

Farklı dil yeterlikleri ve yardımlaşma algıları arasındaki ne gibi ilişki vardır?

Ders sürecine katılma(ma) durumları dersleri takip edebilecek ölçüde dil yeterliklerine sahip olmayla ilişkilendirilebilir mi?

Örneklemde bulunan öğrencilerin tamamı günlük konuşma ile ilgili dil yeterliklerini genelde iyi ve çok iyi görmektedir. Buna karşın dersleri takip edebilecek dil yeterliklerinde 5(beş) öğrenci kendilerini kötü, 18 öğrenci ise çok iyi düzeyde olduklarını belirtmiştir. Bu iki gruptaki öğrencilerin sınıfın öğrenme atmosferi ile ilgili yardımlaşma ve katılımla ilgili sorulara farklı tepkiler verip vermediği bu çalışmada incelenmiş, sonuçlar aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir. Dersi takip etmedeki dil yeterliklerine göre sınıf ortamında yardımlaşmaya ilişkin öğrenci görüşlerinin değişim gösterip göstermediği Tablo 5'de belirtilmiştir.

Tablo 5'deki bulgulara göre "sınıf arkadaşlarım öğrenme sürecinde birbirlerine yardım eder" görüşüne düşük dil yeterliğinde olan beş öğrencinin ikisi az veya hiç yardım etmediklerini, üçü ise ara sıra yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Çoğunlukla ve her zaman yardım eder görüşüne bu gruptaki öğrencilerin hiçbirisi katılmamıştır. Buna karşın kendisini yüksek dil yeterliğinde bulan öğrenciler (%61) her zaman yardım ettikleri görüşündedirler. Bu bulgu dersi takip edebilecek dil yeterliği düşük öğrencilerin sınıftaki öğrencilerin birbirlerine daha az yardım ettikleri şeklinde bir "algıya" dil yeterliği yüksek olan arkadaşlarına göre daha çok sahip olduklarını göstermektedir.

"Öğrenme güçlüğünde yardım alacağım bir arkadaş bulurum" sorusuna düşük dil yeterliğinde olan beş öğrencinin hiçbiri çoğunlukla ve her zaman yardım alabileceğim bir arkadaş bulurum demektedir. Kendisini yüksek dil yeterliğinde bulan öğrenciler (%55) her zaman yardım alabileceği bir arkadaş bulabildiği görüşündedirler. Bu bulgu dersi takip edebilecek dil yeterliği düşük öğrencilerin sınıfta yardım alma konusunda daha dezavantajlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin öğretmenin açıklamalarını anlayamazsa ne ölçüde arkadaşlarına sorabildikleri incelendiğinde; dersi takip edebilecek dil yeterliği düşük öğrencilerin %40'ı asla veya hiç sormadıklarını, daha iyi dil yeterliklerinde olan öğrencilerin ise yaklaşık %23 oranında az veya hiç sormadığını, bu gruptaki öğrenciler (%41) her zaman sordukları görüşünü paylaşmışlardır. Bu bulgular genel olarak dersleri takip edebilecek dil yeterliği düşük olan öğrencilerin, daha iyi dil yeterliğine sahip olan arkadaşlarına göre sınıftaki arkadaşlarıyla daha az yardımlaştıklarını göstermektedir. Uluslararası öğrencilerinin ders sürecine katılma(ma) durumları dersleri takip edebilecek ölçüde dil yeterliklerine sahip olmayla ilişkilendirilebilir mi? sorusu Tablo 6'da incelenmiştir.

Uluslararası öğrencilerin yarıdan biraz fazlası (%54) hata yaptıklarında prestij kaybedecekleri görüşünde olmamalarına karşın, öğrencilerin yaklaşık %44'ü zaman zaman da olsa hata yapmayı prestij kaybı olarak görmektedir (Tablo 4). Bu oranın genellikle öğrencilerin dil yeterliği düzeylerine göre değişmediği görülmektedir. Öğrencilerin %54'ü konuşmayı çoğu zaman tercih etmemektedir. Bu bulgu dil yeterliği iyi olup olmamayla değişim göstermemektedir. Öğrenciler konuşma yerine sınıfta daha çok dinleme tercihlerinde bulunduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5: Farklı Dil Yeterliklerinde Olan Öğrencilerin Yardımlaşma Algıları

	Dil yeterliği	Asla-Hiç f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Sınıf arkadaşlarım öğrenme sürecinde birbirine yardım eder	Düşük	1 (20)	1 (20)	3 (60)	-	-
	Yüksek	2 (11.1)	5 (%27.8)	9 (50)	-	2 (11.1)
Öğrenme güçlüğünde yardım alacağım bir arkadaş bulurum	Düşük	1 (20)	1 (20)	3 (60)	-	-
	Yüksek	1 (5.6)	5 (27.8)	2 (11.1)	4 (22.2)	6 (33.3)
Öğretmenin açıklamalarını anlayamazsan arkadaşlarına sorabilirsin	Düşük	1 (20)	1 (20)	1 (20)	2 (40)	-
	Yüksek	1 (5.9)	3 (17.6)	5 (29.4)	1 (5.9)	7 (41.2)

Tablo 6: Farklı Dil Yeterlikleri ve Katılım Davranışları Arasındaki İlişkiler

	Dil yeterliği	Asla-Hiç f (%)	Çok az f (%)	Zaman zaman f (%)	Çoğu zaman f (%)	Her zaman f (%)
Dil problemi nedeniyle sınıftaki Türk öğrencilerden bana zaman tanımalarını istiyorum	Düşük	-	2 (40)	1 (20)	-	2 (40)
	Yüksek	12 (66,7)	3 (16.7)	2 (11.1)	-	1 (5.6)
Söylemek istediklerimi söyleyemediğimden Türk öğrenciler benim cümlelerimi tamamlayarak beni rahatlatmakta	Düşük	1 (20)	2 (40)	1 (20)	1 (20)	-
	Yüksek	4 (23,5)	1 (5,9)	2 (11,8)	5 (29,4)	5 (29,4)
Hata yaptığımda prestij kaybedeceğime inanmaktayım	Düşük	3 (60)	1 (20)	-	1 (20)	-
	Yüksek	8 (44.4)	6 (33.3)	1 (5.6)	1 (5.6)	2 (11.1)
Sözel katılım stresli bir olaydır	Düşük	-	2 (40)	2 (40)	1 (20)	-
	Yüksek	6 (35.3)	4 (23.5)	1 (5.9)	2 (11.8)	4 (23.5)
Sınıfta konuşma yerine dinlemeyi tercih ederim	Düşük	-	2 (40)	1 (20)	2 (40)	-
	Yüksek	2 (11.8)	6 (35.3)	-	5 (29.4)	4 (23.5)

Dil yeterliklerine bağlı olmaksızın öğrenciler genellikle sözel katılımın stresli bir olay olduğu görüşündedirler. Düşük dil yeterliğinde olan beş öğrenciden ikisi dil problemi nedeniyle sınıftaki Türk öğrencilerden kendilerine zaman tanımalarını istemektedir. Yüksek dil yeterliğine sahip öğrenciler düşük dil yeterliğindeki öğrencilere göre Türk öğrencilerin cümlelerini tamamlamalarına daha olumlu bakmaktadır. Bu durum aşağıda tartışılmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Uluslararası öğrencilerin görüşlerine göre, öğrenciler öğrenme sürecinde birbirlerine yeterince yardım etmemektedirler. Yardım davranışlarında öğretmenlerini arkadaşlarına göre daha çok yardım alınabilir olarak değerlendirmektedirler. Bulgular, daha iyi dil yeterliğine sahip olan arkadaşlarına göre, genel olarak dersleri takip edebilecek dil yeterliği düşük olan öğrencilerin sınıftaki arkadaşlarıyla daha az yardımlaştıklarını göstermektedir. Devereux (2004) çalışmasında uluslararası öğrenciler için akran desteğinin birçok biçimde ve yapıda olabileceğini, yapılan desteğin başarıyı artırmaya ve stresi azaltmaya katkılarını belirtmektedir. Güçlü dil yeterliğine sahip olan uluslararası öğrencilerin daha az stresli olmasında dili kullanma sıklığının etkili olduğu görülmektedir (Lee, 2008). Çünkü dil zorlukları öğrencilerin dışlanma ve yalnızlık duygusu yaşamalarına neden olabilmektedir. Colvin ve Jaffar (2007), yeni öğrenciler için sağlanan geleneksel destek programlarına göre öğrenci gruplarının daha etkili olduğunu ve anlamlı öğrenme sonuçlarına katkıda bulunabileceğini bildirmektedir. Arkadaş desteğinin bu denli önemli olduğu bir durumda, özellikle düşük dil yeterlik algısında olanlarda, uluslararası öğrencilerin bu desteği yeterince alamamalarının hem akademik, hem sosyal hem de öğrenim yaşamlarına olumsuz etkileri olabilecektir. Akran etkileşiminin sosyal bütünleşmeler için değerli olduğu (Bista, 2013) göz önüne alındığında daha etkileşimli bir ortam, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerine yardım edebilir. Araştırma bulgularına göre uluslararası öğrencilerin, arkadaşlarından daha çok öğretmenleri ile iletişim halinde olduğu görülmektedir. Bulgular, uluslararası öğrencilerin öğretmenlere yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Uluslararası öğrencilerle yapılan bazı çalışmalarda da benzer bulguya rastlanmaktadır. Bir çalışmada, uluslararası öğrencilerle öğretmenleri arasında "iyi" iletişimler olduğu görülmektedir; öğretim üyeleri, genel olarak sınıf içi tartışmalarda ve ders dışı ekstra program etkinliklerinde uluslararası öğrencilerle yakın

çalışma /etkileşim içerisindedirler (Acar, 2016). Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin sınıf, fakülte ve/ya kampüs içerisinde arkadaşları ile birlikte sosyal, kültürel eğitsel aktivitelerde yer almaları, onların memnuniyetine ve başarısına daha çok katkı sağlayabilir. Özellikle dil öğrenme sürecinde kampüs ve şehir yaşamı ile ilgili bütünleşik programlar sürece önemli katkı getirebilir.

Uluslararası öğrenciler, sınıf aktivitelerini anlamlı ve önemli görmelerine karşın, sınıflarındaki arkadaşlarını çok sıkı çalışmayan, sınıf atmosferini ise genellikle sessiz olmadığı biçiminde algılamaktadırlar. Uluslararası öğrenciler, konuşma yerine sınıfta daha çok dinlemeyi tercih ettiklerini, öğrencilerin yaklaşık %30'u ise derslere hiç katılmadığını belirtmiştir. Uluslararası öğrencilerin yaklaşık %54'ü hata yaptığında prestij kaybedeceğini düşünmektedir. Lee (2002) yapmış olduğu çalışmada, doğu Asya kökenli öğrencilerin Amerikan üniversite sınıflarında sözlü katılımlarına İngilizce dil yeterlik faktörlerinin etkili olup olmadığını incelemiş, İngilizce iletişim becerisi, İngilizce konuşma kaygısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun sözlü katılım düzeyini etkilediğini tespit etmiştir. Uluslararası öğrencilerin akademik dil yeterlikleri ile ilgili dezavantajlı durumlarının öğretmen ve arkadaşları tarafından cesaretlendirilmesi, onların dil yeterliklerine bağlı olarak sözel katılma davranışlarını artırabilir. Ancak yapılabilecek desteklemelerin pedagojik olarak doğru ilkelere göre belirlenmesi / tespit edilmesi / gerçekleştirilmesi daha da önem taşır. Çalışma bulgularımız, dil yeterliği yüksek olan arkadaşlarına göre dersi takip edebilecek dil yeterliği düşük öğrencilerin, sınıftaki öğrencilerin birbirlerine daha az yardım ettikleri şeklinde bir "algıya" sahip olduğunu göstermektedir. Kendisini yüksek dil yeterliğinde bulan öğrenciler, olmayanlara göre daha fazla yardım alabileceği bir arkadaş bulabildiği görüşündedirler. Bu bulgu, dersi takip edebilecek dil yeterliği düşük öğrencilerin, sınıfta yardım alma konusunda daha dezavantajlı olduğunu göstermektedir. Farklı örneklemlerde yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Türkçe dil yeterliği ile ilgili yaşanan bazı problemler, uluslararası öğrencilerin utangaçlıklarına ve derse sözel olarak katılımlarının olumsuz olmasına yol açmaktadır (Çöllü & Öztürk, 2010). Demir ve Genç'in (2019) çalışmalarında öğrenciler ve öğretim elemanları, uluslararası öğrencilerin telaffuz hataları yapmadan konuşmada büyük zorluk yaşadıkları görüşünü paylaşmaktadır. Çalışmada öğrencilerle yapılan görüşmelerde, bazı öğrencilerin utangaçlık nedeniyle konuşmada zorluk çektiği görülmüştür. Öğrencilerin cevapları arasında "…hata yapmaktan korkuyorum, utanıyorum, yanlış anlaşılmış olabilirim, arkadaşlarımdan utanıyorum, gerginim" gibi ifadelere yer verildiği bulgular arasındadır. Standart aksan dışında konuşmalar diğer problem alanları arasındadır.

Türkiye'de uluslararası öğrencilerle yürütülen çalışmada, orta ve ileri düzeyde dil yeterliklerine sahip olmalarına karşın öğrencilerin özellikle yazma, konuşma ve okuduğunu anlama ile ilgili problemlerinin olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, dil yetersizliği nedeniyle sosyal ve kültürel yaşamda önemli iletişim problemleri görülmektedir (Snoubar 2017). Dil yeterliğinin, uluslararası öğrencilerin eğitim konularını tartışma ve sosyal ilişkiler kurma becerisini etkilediği (Sümer, Poyrazli & Grahame, 2008); lisansüstü ve lisans düzeyinde ders içeriklerini anlamada güçlükler oluşturduğu (Hossain, 2012) görülmektedir. Formal akademik sınıf ortamında öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim sürecinin, öğrenciler ve öğretmenler tarafından yöneltilen planlanmamış soru ve cevaplar içermesi, uluslararası öğrencilerin zorluklar yaşamalarına neden olmaktadır (Lee, 2008). Akademik yaşamdaki uluslararası öğrencilerin, Türkiye'deki en büyük problemlerinin başında dil yeterlikleri gelmektedir. Yetersiz dil becerileri, genel olarak öğrencilerin akademik başarısızlıklarında en önemli sorundur. Dil becerileri yetersiz olan öğrenciler, sınıflarında anlama, ödevleri / projeleri yapma ve öğretmenlerle iletişim kurma konusunda güçlük çekmektedir (Özoğlu et al., 2015). Buna karşın yüksek derecede dil yeterliğine sahip olan öğrencilerin akademik ortamda sınıfta konuşma ve tartışmalara katılma olasılıklarının daha fazla olduğu görülmektedir (Barratt & Huba, 1994. Akt., Lee, 2008). Uluslararası öğrencilerin iletişimde kullandıkları kelimeler ve aksanları, onların utanç ve hayal kırıklığı yaşamalarına neden olabilmektedir (Lee, 2008).

Uluslararası öğrencilerin yarıdan fazlası hata yaptıklarında prestij kaybedecekleri görüşünde olmamalarına karşın, öğrencilerin yaklaşık %44'ü zaman zaman da olsa hata yapmayı prestij kaybı olarak görmektedir (Tablo 4). Bu oranın genellikle öğrencilerin dil yeterlik düzeylerine göre değişmediği görülmektedir. Buna karşın, yüksek dil yeterliğine sahip öğrenciler, düşük dil yeterliğindeki öğrencilere göre Türk öğrencilerin cümlelerini tamamlamalarına daha olumlu bakmaktadır. Bu durum, "öğrencilerin yaptığı tüm hataları düzeltme çabaları, dil öğrenme sürecini olumsuz etkilemekte ve utangaç öğrencilerin iletişim kurmasını engellemektedir (Touchie, 1986)" ilkesine bağlı olarak açıklanabilir. Dil yeterliği düşük olan öğrencilerin dil problemlerinde "aşırı yardım" etme isteği sanıldığının aksine yarar sağlamayabilir.

Çalışmada yukarıda sözü edilen önemli bulgular elde edilmesine karşın bazı sınırlılıklar da bulunmaktadır. Çalışma grubundaki uluslararası öğrencilerin öğrenim gördükleri alan, birlikte öğrenim gördükleri arkadaşlarının bazı özellikleri, sınıf mevcudu, uluslararası öğrencilerin geldikleri toplumların bireyci veya kolektivist kültüre yönelik davranış örüntülerinin incelenebilmesi ile bu konuda daha derinlemesine ve önemli verilere / bulgulara ulaşılabilir.

TEŞEKKÜR

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi uluslararası öğrencilerine, çalışmaya verdikleri desteklerden dolayı teşekkür ederim.

KAYNAKLAR

Acar, E. (2016). Faculty perception on international students in Turkey: Benefits and challenges. *International Education Studies, 9*(5), 1-11.

Bista, K. K. (2013). *Asian international students' college experiences at universities in the United States: Relationship between perceived quality of personal contact and self-reported gains in learning* (Doctoral dissertation). Arkansas State University, Arkansas. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED558880

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları. Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (Çeviri: Yasemin Baykın). İstanbul: EDAM.

Colvin, C., & Jaffer, F. (2007). Enhancing the international student experience: The importance of International Student Groups and peer support at Edith Cowan University. *In First Year in Higher Education Conference, Brisbane, QUT.* Retrieved from http://fyhe.com.au/past_papers/papers07/final_papers/pdfs/2c.pdf

Çetin, Y., Bahar, M., & Griffiths, C. (2017). International Students' Views on Local Culture: Turkish Experience. *Journal of International Students*, *7*(3), 467-485. https://doi.org/10.32674/jis.v7i3.204

Çöllü, E. F., & Öztürk, Y. E. (2010). Türk cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye'ye yüksek öğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi örneği). *Journal of Azerbaijani Studies*, *11*(1-4), 284-292.

Demir, D., & Genç, A. (2019). Academic Turkish for international students: Problems and suggestions. *Journal of Language and Linguistic Studies, 15*(1), 34-47. Doi: 10.17263/jlls.547601

Devereux, L. (2004). When Harry met Sarita: Using a peer-mentoring program to develop intercultural wisdom in students, in *Transforming Knowledge into Wisdom, Proceedings of the 27th HERDSA Annual Conference, Miri, Sarawak, 4-7 July 2004: pp 146.* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/229036205_When_Harry_met_Sarita_Using_a_peer-mentoring_program_to_develop_intercultural_wisdom_in_students

Elega, A. A., & Özad, B. E. (2017). Technologies and second language: Nigerian students' adaptive strategies to cope with language barrier in Northern Cyprus. *Journal of International Students, 7*(3), 486-498. https://doi.org/10.32674/jis.v7i3.205

Güven, M. & Bahar-Güner, H.Ö. (2016). The problems international students in Turkey face in learning environments and the problem-solving skills preferred. *Journal of Education and Future*, *9*, 83-100. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/174225

Haskan-Avcı., Ö., Koç, M., & Bayar, Ö. (2019). Uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki yükseköğrenimi değerlendirmesi: Azerbaycan örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, *9*(1), 75–83. Doi:10.2399/yod.18.035

Hossain, A. (2012). *Problems and prospects of international students in Germany.* Matriculation Number 11516. Research Paper For WS 2011/12, Course: "Research Methods", Dr. Kay E. Winkler LL.M. M.A. Fakultät Gesellschaft und Ökonomie, Vertretungsprofesssur für Wirtschaftsrecht. Retrieved from https://www.academia.edu/9770052/PROBLEMS_AND_PROSPECTS_OF_INTERNATIONAL_STUDENTS_IN_GERMANY

Hsu, C. F., & Huang, I.T. (2017). Are international students quiet in class? The influence of teacher confirmation on classroom apprehension and willingness to talk in class. *Journal of International Students*, 7(1), 38–52.

Kausar, A., Almas I., Kiyani, & Suleman, Q. (2017). Effect of classroom environment on the academic achievement of secondary school students in the subject of Pakistan studies at secondary level in Rawalpindi district. *Pakistan, Journal of Education and Practice, 8*(24), 56-63.

Lee, E. L. (2002). *Self-perceived language competence and East Asian students' oral participation in American university classrooms* (Master's theses). Western Michigan University, Michigan. Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/masters_theses/4201

Lee, J. (2008). *Stress and coping experiences of international students with language barriers during the acculturation process* (Doctorate thesis). Florida Üniversitesi, Retrieved from https://ufdc.ufl.edu/UFE0024005/00001

Mikulec, E. (2019). Short-term study abroad for pre-service teachers: Personal and professional growth in Brighton, England. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 13*(1). https://doi.org/10.20429/ijsotl.2019.130111

OECD. (2013). Education at a glance 2013. OECD Indicators. Paris: OECD publishing. Retrieved from http://www.oecd.org/education/eag2013%20(eng)--post-BàT%2013%2009%202013%20(eBook)-XIX.pdf

OECD. (2015). *Education at a glance 2015. OECD Indicators*. Paris: OECD publishing. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en

OECD. (2019). *Education at a glance 2019. OECD Indicators*. Paris: OECD publishing. https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en

Olcay-Araklı, G., & Nasır, V.A. (2016). Yükseköğretimde uluslararasılaşma: En çok öğrenci alan ülkeler ve Türkiye perspektifinden 1999-2013 yıllarına bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 6*(3), 288-297. DOI: 10.5961/jhes.2016.165

Özer, M. (2017). Türkiye'de yükseköğretimde uluslararasılaşmanın son beş yılı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 7*(2), 177-184. DOI: 10.5961/jhes.2017.196

Karakaya-Özyer, K., & Yıldız, Z. (2020). Country-of-origin and international students' motivation in Turkey: A correspondence analysis. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 13*(1), 44-64. http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.533005

Kondakci, Y. (2011). Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, *62*(5), 573-592.

Maharaja, G. (2018). The impact of study abroad on college students' intercultural competence and personal development. *International Research and Review*, *7*(2), 18-41.

Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey, *Research in Comparative & International Education, 10*(2), 223-237.

Robertson, M., Line, M., Jones, S., & Thomas, S. (2000). International students, learning environments and perceptions: A case study using the delphi technique, *Higher Education Research & Development*, *19*(1), 89-102.

Snoubar, Y. (2017). International students in Turkey: research on problems experienced and social service requirements, *The Journal of International Social Research, 10*(50), 800-808.

Sümer, S., Poyrazli, S., & Grahame, K. (2008). Predictors of depression and anxiety among international students. *Journal of Counseling and Development*, *86*(4), 429-437. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/219020714?accountid=16595

Stebleton, M. J., Soria, K. M., & Cherney, B. T. (2013). The high impact of education abroad: College students' engagement in international experiences and the development of intercultural competencies. Frontiers: *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, *22*, 1-24. Retrieved from https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/150028/Stebleton-Soria-Cherney-FRONTIERS%202012-13.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Şeker, H. (2019). Hollandalı öğretmen adaylarına göre Türkiye'deki ilköğretime bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12*(68), 947-956. http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3881

Tatar, S. (2005). Classroom participation by international students: The case of Turkish graduate students. *Journal of Studies in International Education*, *9*(4), 337-355.

Titrek, O., Hashimi, S. H., Ali, A. S., & Nguluma; F. (2016). Challenges faced by international students in Turkey. *Anthropologist*, *24*(1),148-156.

Touchie, H. (1986). Second language learning errors: Their types, causes, and treatment. *JALT Journal*, *8*(1), 75-80.

Yanpar-Yelken, T., Ünal, K., Özonur, M., & Kamışlı, H. (2012). The problem of the international students: Comparison of Turkey and Belgium. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 58-76.