

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİNDE ALDIKLARI TÜRKÇE EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

International Students' Opinions About Turkish Education They Receive in Turkish Application and Research Center

Öğr. Gör. İsmail KARAKUŞ

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, karakus8090@hotmail.com, Mersin/TÜRKİYE
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8968-0011>

Prof. Dr. Işıl TANRISEVEN

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, isiltanriseven77@gmail.com, Mersin/TÜRKİYE
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5884-2807>

ABSTRACT

Bu çalışmada uluslararası öğrencilerin Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezinden almış oldukları Türkçe eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesine bağlı TUAM'da Türkçe Eğitim programını bitirmiş 1.sınıfta öğrenimlerine devam eden 5 gönüllü uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Veriler odak grup görüşmesi ile toplanmış olup betimsel analiz ile incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda uluslararası öğrencilerin aldıkları Türkçe eğitiminin gündelik hayatlarını olumlu yönde etkilediği ve kolaylaştırdığı ancak akademik yaşantılarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler, TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin etkililiğini artırmak için öğrenme sürecinin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası öğrenci, Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türkçe eğitimi

ÖZET

In this study, it is aimed to examine the opinions of international students regarding Turkish education they have received from the Turkish Application and Research Center. The research was carried out according to the basic qualitative research design, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 5 volunteer international students who have completed their Turkish Education program at TUAM affiliated to a state university in the 2018-2019 academic year. The data were collected by focus group interview and analyzed by descriptive analysis. As a result of the research, it has been determined that the Turkish language education received by international students positively affects and facilitates their daily lives, but negatively affects their academic lives. In addition, students made suggestions to improve the learning process in order to increase the effectiveness of the Turkish education they receive from TUAM.

Key Words: International student, Turkish Application and Research Center, Turkish education

1. GİRİŞ

Son dönemlerde olumsuz olarak nitelendirilebilecek savaşlar ve farklı siyasal etkenlerin yanı sıra, teknoloji, iletişim ve ulaşım imkânlarında meydana gelen hızlı gelişmelerin sebep olduğu küreselleşmeyle birlikte, bulunduğumuz çağda göç hareketleri ve öğrenci değişim programları, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yaygınlaşmıştır. Uluslararası öğrencilerin sebep olduğu bu devinim, uluslararası eğitimin niteliğini, kalitesini, işlevselliğini, verimliliğini, ülkeler ve bireyler açısından üstlendiği önemli rolü gündeme getirmiştir. Wit (2020) özellikle son birkaç yılda topluma katkı sağlama açısından uluslararası eğitimin rolüne değinmiştir. Çünkü uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğu gelişmekte olan ülkelerden gelmekte ve yurt dışı eğitimlerini tamamladıktan sonra ülkelerine dönüp ülkelerinin ekonomik, toplumsal ve kalkınma ihtiyaçlarına katkı sunmaktadırlar (Pham, 2020). Aynı zamanda uluslararası eğitim, yükseköğretim kurumlarının evrensel dünyayla bütünleşmesine, kültürlerarası iletişimin artmasına ve öğrencilerin çok yönlü gelişimine de önemli katkılar sağlamaktadır (Erdoğan, 2014; Fielden, 2008). Bu nedenle hem ülkeler uluslararası öğrencilere önem vermekte hem de bireyler kişisel ve toplumsal

kazanımları nedeniyle yurt dışında öğrenim görmek istemektedir. Bu gerekçelerin ise küresel çapta büyük bir öğrenci hareketliliğine yol açtığı söylenebilir.

Dünyada kendi ülkelerinden başka bir ülkede eğitim gören öğrenci sayısı 7 buçuk milyon ve bu sayının 2030 yılında 20 milyona ulaşabileceği tahmin edilmektedir (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2020). Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de özellikle son yıllarda uluslararası öğrenci sayısında önemli bir artış gözlenmiştir. Bu artış, Türkiye’nin bulunduğu coğrafya itibarıyla jeo-stratejik konumu ve uluslararası ilişkilerde aktif rol almak istemesinden kaynaklı olabilir. Yükseköğretim Kurulu verilerine göre 2017-2018 öğretim yılında Türkiye’de yükseköğrenim görmek için gelen uluslararası öğrenci sayısı 114.756’dır (YÖK, 2019). Türkiye’ye gelen bu öğrenciler kendi alanlarında eğitim almadan önce “hazırlık dil eğitimi” olarak nitelendirilebilecek üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde (TUAM) Türkçe eğitimi görmektedir. Bu merkezlerin amacı; yurt içinde ve yurt dışında Türkçeyi ve yabancı dilleri öğretmek, dil öğretme faaliyetlerine destek olmak amacıyla Türkiye’yi ve Türk kültürünü tanıtmak ve Türkçe ile yabancı dillerin öğretimi konusunda uygulamalar ve araştırmalar yaparak programlar hazırlayıp yöntemler geliştirmektir (Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği, 2011). Merkezlerde dil öğretimi ortalama bir eğitim-öğretim yılı sürmekte ve dört temel dil becerisinin eşit ağırlıklı olarak (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirilmesini hedeflemektedir (TÖMER, 2020).

Verilen Türkçe eğitimi/uygulanan program öğrencilerin hem buldukları ülkeye uyum sağlamaları hem de kendi bölümlerinde başarılı bir şekilde öğrenim görebilmeleri için de önemlidir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi verilirken öğrenciler; akademik, sosyal, kültürel vb. birçok sorunla karşılaşabilmektedir (Ekmekçi, 2017; Boylu, 2016; Karababa, 2009). Literatür incelendiğinde araştırmacıların, öğrencilerin yaşadıkları bu problemlere duyarsız kalmadıkları görülmekte ve onların sorunları, sorunlarına yönelik çözüm önerileri, deneyimleri, uyum süreçleri gibi konularda araştırma yaptıkları tespit edilmektedir. Uluslararası öğrenciler ile ilgili yurt içi literatür incelendiğinde uluslararası öğrencilerin; sorunlarına ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine (Taylan ve Bayrakçı, 2019; Akgedik ve Dama, 2019; Onat Kocabıyık, Donat Bacıoğlu ve Acar Güvendir, 2019; Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan, 2017; Sasa ve Yiğit, 2017; Snoubar ve Karataş, 2015), uyumlarına/adaptasyonlarına (Çelik ve Esen, 2019; Köleoğlu, 2018; Aydın Kartal, Işık ve Yazıcı, 2018; Sezgin ve Yolcu, 2016; Zerengök, Güzel ve Özbey, 2016; Cura ve Işık, 2015; Coşkunserçe, Erişti ve Odabaşı, 2014) ve ihtiyaçlarına (Konyar ve Yılmaz, 2019; Ghanbary ve Erbay, 2017; Demir ve Genç, 2017) yönelik araştırmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde yurt dışı literatürde de uluslararası öğrencilerin; beklentilerini (Nilsson ve Ripmeester, 2016), sosyal ve kültürel uyumlarını (Yang, 2020; Güzel ve Glazer, 2019; Gündüz ve Alakbarov, 2019), deneyimlerini (Kaya, 2020; Selvitopu, 2020; O’Reilly, Hickey ve Ryan, 2015), psikolojik uyumlarını (Luo, Wu, Fang, Brunsting, 2019; Xiong ve Zhou, 2018) karşılaştıkları zorlukları (Hernandez Lopez, 2020) ve akademik, sosyo-kültürel ile motivasyonel hazırlık düzeylerini (Brutt-Griffler, Nurunnabi ve Kim, 2020) ele alan çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak uluslararası öğrencilerin TUAM veya TÖMER gibi kurumlardan aldıkları Türkçe eğitiminin değerlendirilmesine ve mezun olduktan sonraki süreçteki gündelik ve akademik yansımalarına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Uluslararası öğrencilerin almış oldukları Türkçe eğitiminin üniversite yaşamlarında sosyal ve akademik anlamda değerlendirilmesinin ihtiyaçlarını belirleyebileceği, uygulanan programın niteliğini ortaya koyabileceği ve literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde uygulanan programın/verilen eğitimin işlevselliği, etkililiği, uygulanabilirliği ve değerlendirilmesi programın amacına/hedeflerine ulaşabilmeleri açısından önemlidir. Verilen bir eğitim programının değerlendirilmesi; programın yeterliği (Scriven, 1983; Akt; İlhan ve Kalaycı, 2019) etkililiği (Uşun, 2016; Marsh ve Willis, 2007), yararlılığı (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997) ve verimliliği (Oliva ve Gordon, 2018; Karataş, 2007) hakkında karar vermek için yapılmaktadır. Bu bağlamda uygulanan programların/verilen eğitimlerin değerlendirilmesi, daha işlevsel, etkin ve hedefleri kazandırmaya dönük eğitim-öğretim süreçlerinin oluşmasını sağlayabilecektir. Çünkü bu tür çalışmalardan gelen geri bildirimler ile programlar, daha nitelikli hale getirilebilir, eksiklikler giderilebilir, böylece programların sürekli geliştirilmesi sağlanabilir (Varış, 1988; Akt; Kalaycı ve Yıldırım, 2020).

Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sosyo-kültürel çevreye uyum sağlayabilmeleri, doğru ve etkili iletişim kurabilmeleri, buldukları toplumun bir parçası olabilmeleri, kişisel ihtiyaçlarını ve duygularını doğru ifade edebilmeleri, gündelik yaşamda karşılaşabilecek problemleri çözebilmeleri, güncel olay ve gelişmeleri takip edebilmeleri önemli bir sorun haline gelmektedir. Bu sorunları çözmek ve öğrencileri her



yönden sağlıklı bir şekilde toplumun bir üyesi/parçası yapmak için TÖMER ve TUAM gibi kurumlara çok önemli görevler düşmektedir. Bu görev sebebiyle bu kurumlarda verilen eğitimin niteliği, etkililiği, işlevselliği, öğretilen içeriğin gündelik yaşamda uygulanabilirliği gibi konuların araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada uluslararası öğrencilerin TUAM'dan almış oldukları Türkçe eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

Uluslararası öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin:

1. Gündelik (sosyal) hayatlarına etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Akademik yaşantılarına (öğrenme süreçlerine) etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Olumlu yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Etkililiğini arttırmaya yönelik önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Uluslararası öğrencilerin TUAM'dan almış oldukları Türkçe eğitimi değerlendirmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Temel nitel araştırma, "Katılımcıların durum/olay ile ilgili deneyimlerini, düşüncelerini ve algıladıkları gerçekliği yani var olan durumu olduğu gibi ortaya koymaya çalışan araştırmalar" şeklinde açıklanabilir (Merriam, 2009). Bu çalışma kapsamında temel nitel araştırma deseni kullanılmasının amacı, uluslararası öğrencilerin TUAM'dan almış oldukları Türkçe eğitimi ile ilgili düşüncelerini ve deneyimlerini olduğu gibi ortaya koymak ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını belirlemektir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesine bağlı TUAM programını bitirmiş 1.sınıfta öğrenimlerine devam eden 5 gönüllü uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun olarak seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde araştırma grubunda yer alan katılımcıların çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda çalışma grubunun cinsiyet, uyruk ve başarı düzeyi değişkenleri açısından heterojen olmasına özen gösterilmiş ve çeşitlemeye gidilmiştir. Öğrenciler, TUAM'da yapmış oldukları kur sınavlarından aldıkları puanlarının ortalaması alınarak başarı düzeyi açısından "yüksek, orta ve düşük" şeklinde kategorize edilerek belirlenmiştir. Katılımcı sayısının belirlenmesinde veri toplama tekniği olan odak grup görüşmesinin özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Odak grup görüşmeleri için uygun katılımcı sayısı hakkında farklı görüşler mevcut olmakla birlikte Kitzinger (1995) 4 ile 9 kişi; Çokluk, Yılmaz ve Oğuz (2011) da genellikle bu tür çalışmaların az sayıda katılımcı ile gerçekleştirilmesi ve ideal sayının 4 ile 10 kişi aralığında olması gerektiğini belirtmiştir. Bu görüşlere uygun olarak çalışma grubuna seçilen 5 öğrenciye ait özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Sıra	Kod	Cinsiyet	Uyruk	Başarı Düzeyi
1.	A	Erkek	Ürdün	Yüksek
2.	B	Kız	Filistin	Yüksek
3.	C	Kız	Etiyopya	Orta
4.	D	Erkek	Arabistan	Yüksek
5.	E	Erkek	Uganda	Düşük

Tablo 1'de görüldüğü gibi katılımcıların her biri farklı ülkelerden olup 3'ü erkek, 2'si kız öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 3'ü yüksek, 1'i orta, 1'i ise düşük başarı düzeyine sahiptir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler nitel veri toplama tekniklerinden odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi; “Bireylerin düşüncelerini serbestçe söyleyebileceği bir ortamda grup dinamiğinin sağlanarak dikkatlice planlanmış bir görüşme ve bilgi elde etme sürecidir.” (Merriam, 2013). Odak grup görüşmelerinde bireyler arasında oluşan etkileşim ve çağrışımlar sayesinde, duygu ve düşünceler tetiklenerek katılımcılar konuşmak için cesaretlenebilir (Robinson, 1999) böylece zengin veriler elde edilebilir. Bu araştırma kapsamında grup dinamiğinden yararlanarak katılımcıların görüşlerini ifade etmelerini sağlamak için odak grup görüşmesi tekniği tercih edilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin TUAM'dan almış oldukları eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla uzman görüşlerinden de yararlanılarak araştırma sorularına uygun olarak 5 soru oluşturulmuştur. Odak grup soruları şunlardır: Uluslararası öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin; (1) Gündelik (sosyal) hayatlarına etkisine yönelik görüşleri nelerdir? (2) Akademik yaşantılarına (öğrenme süreçlerine) etkisine yönelik görüşleri nelerdir? (3) Olumlu yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir? (4) Olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir? (5) Etkililiğini arttırmaya yönelik önerileri nelerdir?

Odak grup görüşme oturumuna konuya hazırlayıcı nitelikte ısındırma sorularıyla başlanmış, hazırlanan 5 soru katılımcılara yöneltilmiş ve oturum 40 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında öğrencilerden izin alınarak veriler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Tüm öğrencilerin sorulara rahat ve özgür bir şekilde cevap verebilmelerine, öğrenciler arasında samimi bir sohbet ortamı oluşturulmasına ve katılımcı/yapıcı bir grup etkileşiminin sağlanmasına dikkat edilmiştir. Görüşmenin sonunda stratejik noktalar özetlenerek ve katılımcılara teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Odak grup görüşmesiyle öğrencilerden elde edilen nitel veriler betimsel analiz ile incelenmiştir. Betimsel analizde amaç, ulaşılan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmak ve bu doğrultuda elde edilen verilerin, sistematik bir şekilde betimlenmesi, yorumlanması ve bazı sonuçlara ulaşılmasıdır. Bu çalışmada da ulaşılan verilerin benzerlik ve farklılıklarından yola çıkılarak temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Ayrıca betimsel analizde katılımcıların görüşlerini etkili bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmekte (Yıldırım ve Şimşek, 2013) ve doğrudan alıntılar yorumlanmaya çalışılmaktadır (Glesne, 2013; Akt; Gülen ve Yaman, 2018). Bu çalışma kapsamında da doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

Ayrıca odak grup görüşmelerinde genelleme kaygısı olmadığı için herhangi bir sayısallaştırmaya gerek duyulmadığı belirtilmiş (Fern, 2001) bu nedenle sonuçların verilmesi sürecinde yüzde, frekans, istatistiksel testler veya tablolara gerek olmadığı ve sonuçların nicelleştirilmemesi gerektiği ifade edilmiştir (Suler, 1995). Çünkü sayısal verilerden ziyade, bireysel düşüncelerin farklılıklarının nasıl verildiğinin daha önemli olduğu vurgulanmaktadır (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bu çalışmada da herhangi bir sayısallaştırmaya gidilmeden odak grup görüşmesinden elde edilen veriler 'tema, alt tema ve doğrudan alıntı' şeklinde verilmiştir. Öğrenciler “harf, uyruk ve başarı düzeyi”ne göre kodlanmış, doğrudan alıntılar da belirli kodlar kullanılarak verilmiştir.

Nitel araştırmalarda “geçerlik” araştırma sonuçlarının doğruluğu, “güvenirlilik” ise tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması ve araştırma süreci ile verilerin açık ve ayrıntılı bir biçimde açıklanması önemli görülmektedir. Araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlamak için “uzman incelemesi, doğrudan alıntılara sık sık yer verilmesi, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme, tutarlık incelemesi ve katılımcı teyidi” gibi stratejiler kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma kapsamında "görüşme metni, tema, alt tema ile doğrudan alıntılar" için uzman görüşleri alınmış ve “temalar, alt temalar ile doğrudan alıntılara” yer verilmiştir. Çalışmanın yöntemi, örneklem seçimi ile örneklemin grup özellikleri, veri toplama ve analizi hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra tutarlılığı sağlamak adına ulaşılan temalar ile içerik arasındaki uyum, 3 alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Son olarak araştırmadan elde edilen bulgular, görüşmeye katılan 5 uluslararası öğrenci ile paylaşılmış ve öğrencilerden ulaşılan bulgular ile ilgili “katılımcı teyidi” alınmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın birinci alt probleminde uluslararası öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin gündelik (sosyal) hayatlarına etkisine yönelik görüşleri araştırılmıştır. Betimsel analiz sonucu, öğrencilerin tümünün cevaplarının 'olumlu etki' teması altında toplandığını göstermektedir. Öğrencilerin tümü Türkçe eğitiminin gündelik (sosyal) hayatlarını olumlu etkilediğini ve bu konudaki görüşlerini "hayatı kolaylaştırma, iletişimi artırma ve sosyal ilişkileri sağlama" alt temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

A (Ürdün, Yüksek): "Benim hiçbir sıkıntım yok. Alışverişte, pazarda her yerde Türkçe konuşabilirim." (İletişimi artırma)

B (Filistin, Yüksek): "Türk arkadaşlarım oldu, onlarla daha iyi anlaşabiliyorum." (Sosyal ilişkileri sağlama)

C (Etiyopya, Orta): "Hayatımı çok kolaylaştırdı, yurttan kalıyorum hiç zorlanmıyorum." (Hayatı kolaylaştırma)

E (Uganda, Düşük): "Genel olarak kolaylaştırdı, zorlanmıyorum ama bazı yerlerden gelen arkadaşların konuşmalarını anlayamıyorum mesela Karadeniz'den gelen veya Diyarbakır'dan gelenler oranın ağızla konuşunca anlamak zor oluyor." (Hayatı kolaylaştırma)

Öğrencilerin tamamı aldıkları Türkçe eğitimin gündelik hayatlarını kolaylaştırdıklarını, sosyal ilişkilerini ve iletişim becerilerini arttırdıklarını ifade etmişlerdir. Bunlardan farklı olarak 'E' kodlu öğrenci, Türkiye'nin farklı bölgelerinden gelen arkadaşlar ile ağız farklılıklarından dolayı iletişim kurmakta zorlandığını belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde uluslararası öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin akademik yaşantılarına (öğrenme süreçlerine) etkisine yönelik görüşleri araştırılmıştır. Betimsel analiz sonucu, öğrencilerin tümünün cevaplarının 'olumsuz etki' teması altında toplandığını göstermektedir. Öğrenciler, Türkçe eğitiminin akademik yaşantılarını olumsuz etkilediklerini belirtmiş ve bu konudaki görüşlerini "okuduğunu anlayamama, alan derslerinde yetersizlik duygusu ve alana yönelik terimlerin öğrenilememesi" alt temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

A (Ürdün, Yüksek): "Hocam ben ilk derslerimde terminolojiyi hiç anlamayınca ülkeme dönmeyi bile düşündüm. Çünkü hiç görmediğim terimlerdi ve hepsi Türkçeydi." (Alana yönelik terimlerin öğrenilememesi)

D (Arabistan, Yüksek): "TUAM'dan öğrendiğimiz kelimelerle üniversitede alandaki kelimeler çok farklı, çok zorlanıyorum. Çok ders çalışıyorum ama bir türlü yetmiyor ve sıkılıyorum, çok üzülüyorum, kendimi kötü hissediyorum." (Alan derslerinde yetersizlik duygusu-Alana yönelik terimlerin öğrenilememesi)

E (Uganda, Düşük): "Alanımla ilgili okuduklarımı anlamıyorum böyle olunca başarısız olup canım çok sıkılıyor." (Okuduğunu anlayamama - Alan derslerinde yetersizlik duygusu)

B (Filistin, Yüksek): "Mesela bir sayfayı okuyoruz ama anlamıyoruz, tam 1 saat tercüme yapmak zorunda kalıyorum." (Okuduğunu anlayamama)

Öğrencilerin tamamı aldıkları Türkçe eğitimin akademik yaşantılarına yönelik olumlu etkilerinin olmadığını belirtmiştir. Özellikle okuduklarını anlayamadıklarını ve kendi alanlarına yönelik terimleri öğrenemediklerini belirterek yetersizlik duygusu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. 'B' kodlu öğrenci okuduklarını çevirmeye çalışarak çok zaman kaybettiğini, 'A' kodlu öğrenci de yaşadığı başarısızlık ve yetersizlik duygusundan dolayı ülkesine dönmeyi düşündüğünü belirtmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde uluslararası öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Betimsel analiz sonucu, öğrencilerin tümünün cevaplarının 'etkili öğrenme ortamı' teması altında toplandığını göstermektedir. Öğrenciler etkili öğrenme ile ilgili görüşlerini "öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamın olması, öğretmen tutumu/yaklaşımı ve sınıfların teknolojik uygunluğu/fiziki yapısı" alt temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

B (Filistin, Yüksek): “Hocaların yaklaşımı ve iletişimi çok güzel, hepsiyle arkadaş gibiyiz.” (Öğretmen tutumu/yaklaşımı)

D (Arabistan, Yüksek): “Teknolojik olarak sınıflar güzel. Mesela hocalar müzik dinletiyordu veya film-dizi izletiyordu, bunlar Türkçe öğrenme açısından çok güzeldi.” (Sınıfların teknolojik uygunluğu/fiziki yapısı)

A (Ürdün, Yüksek): “ Hocaların sürekli Türkçe konuşması güzeldi ve bizim de Türkçe konuşmamızı istiyorlardı, biz de Türkçe konuşmaya mecbur kalıyorduk.” (Öğretmen tutumu/yaklaşımı- Öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamın olması)

C (Etiyopya, Orta): “Sınıflar kalabalık değildi, sayı az olduğu için hocalar bizimle bire bir ilgileniyorlardı.” (Öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamın olması-Sınıfların teknolojik uygunluğu/fiziki yapısı)

Öğrencilerin TUAM’da aldıkları Türkçe eğitiminin etkili öğrenme ortamı oluşturduğunu, özellikle öğretmen tutumu/yaklaşımı ve sınıfların teknolojik uygunluğu/fiziki yapısının öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. ‘D’ kodlu öğrenci, öğretmenlerinin film-dizi izleterek sosyo-kültürel faaliyetlerine katkı sağladıklarını, ‘A’ kodlu öğrenci ise öğretmeninin sürekli Türkçe konuşması ve kendilerinden de devamlı Türkçe konuşmalarını istemelerinin verimli bir öğrenme ortamı oluşturduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde uluslararası öğrencilerin TUAM’dan aldıkları Türkçe eğitimin olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Betimsel analiz sonucu, öğrencilerin tümünün cevaplarının ‘olumsuz öğrenme süreci’ teması altında toplandığını göstermektedir. Öğrenciler olumsuz öğrenme süreci ile ilgili görüşlerini, “yetersizlik duygusu, sınıfların heterojen olmaması ve kaynak/materyal yetersizliği” alt temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

B (Filistin, Yüksek): “Bazı sınıflarda Suriyeli öğrenciler fazla oluyordu, onlar da burada yaşadığı için Türkçeleri iyi oluyordu, biz onların Türkçe konuşmasını görünce -biz niye böyle konuşamıyoruz diye-kendimizi kötü hissediyorduk.” (Yetersizlik duygusu-Sınıfların heterojen olmaması)

D (Arabistan, Yüksek): “Yardımcı kaynaklar biraz yetersizdi, mesela sözlük falan dağıtılabildi çünkü telefonlardan çeviri yapıyoruz o da bazen yanlış oluyordu.” (Kaynak/materyal yetersizliği)

E (Uganda, Düşük): “ Bize daha fazla kitap verilse daha iyi olurdu. Kitaplarımız azdı.” (Kaynak/materyal yetersizliği)

C (Etiyopya, Orta): “ Sınıfta bazı öğrenciler bizden iyiydi, daha iyi Türkçe konuşuyorlardı, keşke sınıflar seviyelere göre oluşturulsa.” (Sınıfların heterojen olmaması)

Öğrenciler, aldıkları Türkçe eğitimin olumsuz yönlerine ilişkin olarak sınıfların heterojen olmadığını ve kaynak/materyal eksikliği yaşadıklarını belirtmiştir. ‘B’ ve ‘C’ kodlu öğrenci, Türkçe konuşma becerisi anlamında sınıfların heterojen olmadığını, bunun da kendilerinde yetersizlik duygusu oluşturduğunu ifade etmiştir. ‘D’ kodlu öğrenci ise yardımcı kaynakların yetersiz olduğunu, cep telefonlarından çeviri yaptıklarını bunun da bazen yanlış öğrenmeler oluşturabildiğini belirtmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde uluslararası öğrencilerin TUAM’dan aldıkları Türkçe eğitimin etkililiğini arttırmaya yönelik önerilerine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Betimsel analiz sonucu, öğrencilerin tümünün cevaplarının ‘öğrenme sürecinin iyileştirilmesi’ teması altında toplandığını göstermektedir. Öğrenciler öğrenme sürecinin iyileştirilmesi ile ilgili görüşlerini “konuşma etkinliklerinin artırılması, sınıfların seviye açısından heterojen olması, sınıfların alanlara/bölgelere göre oluşturulması, akran desteği, akademik etkinliklerin artırılması, kaynakların/materyallerin içerik ve biçim olarak düzenlenmesi ve tatil ile dinlenme sürelerinin artırılması” alt temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

D (Arabistan, Yüksek): “Özellikle A1 kitabın hem Türkçe hem Arapça hem de İngilizce olması çok iyi olur çünkü biz A1’de iken hiç Türkçe bilmiyoruz. Türkçeyi konuşabilenler bir sınıfa toplanmamalı sınıflara eşit sayıda dağıtılmalı.” (Sınıfların seviye açısından heterojen olması- Kaynakların/materyallerin içerik ve biçim olarak düzenlenmesi)

B (Filistin, Yüksek): “Özellikle A1 seviyesinde okurken buradan mezun olmuş öğrencilerin sınıfa gelip bize yardımcı olmaları çok iyi olur. Sınıflar oluşturulurken öğrenciler üniversitede kazandıkları bölümlere göre dağıtılabilir, mesela sayısal bölümleri kazananlar bir sınıfa sözel bölümleri kazananlar bir sınıfa toplanabilir, böylece alanımızdaki terimleri öğrenmek de kolay olur.” (Akran desteği - Sınıfların alanlara/bölümlere göre oluşturulması)

A (Ürdün, Yüksek): “Tatil biraz daha fazla verilebilirdi, en azından kur bittiğinde 1 hafta tatil verilebilir. Akademik Türkçe dersinde akademik metinlere ağırlık verilmeli” (Akademik etkinliklerin artırılması-Tatil ve dinlenme sürelerinin artırılması)

C (Etiyopya, Orta): “Konuşma etkinliklerine ağırlık verilmeli özellikle bireysel sunumlar sık sık yaptırılabilir.” (Konuşma etkinliklerinin artırılması)

E (Uganda, Düşük): “ Kendi alanımızla ilgili metinlerin sayısı artırılabilir. Bu olursa üniversitede alan eğitimine başlayınca zorlanmayız. Bir de Türk öğrencilerden bize yardım etmeleri sağlansa iyi olur. Onların desteği bize iyi gelir. (Akademik etkinliklerin artırılması- Akran desteği)

Öğrencilerin tamamı TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimin daha etkili ve işlevsel olabilmesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır. ‘D’ kodlu öğrenci, kaynakların/materyallerin içerik ve biçim olarak düzenlenmesi gerektiğini, ‘B’ ve ‘E’ kodlu öğrenciler, üst sınıflardan veya Türk öğrencilerden akran desteği almalarının kendilerine çok iyi gelebileceğini belirtmişlerdir. ‘C’ kodlu öğrenci özellikle konuşma etkinliklerinin artırılması gerektiğini, ‘A’ ve ‘E’ kodlu öğrenciler ise akademik etkinliklerin artırılmasının öğrenme süreçlerini kolaylaştırabileceğini ifade etmişlerdir. ‘D’ kodlu öğrenci sınıfların seviye açısından heterojen olması gerektiğini belirtirken ‘B’ kodlu öğrenci ise alanlara/bölümlere göre oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Son olarak ‘A’ kodlu öğrenci tatil sürelerinin de artırılması gerektiğini ifade ederek kendilerinin dinlenmeye ihtiyaçları olduğunu ifade etmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Son yıllarda yaşanan küreselleşme, birçok alanı olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Özellikle yükseköğretimde öğrenci hareketliliği yaşanmakta, bunun sonucunda da uluslararası öğrencilerin, öğrenim gördükleri ülkeye olan uyumları, sosyal ilişkileri, akademik başarıları, deneyimleri ve aldıkları eğitimin niteliğinin incelenmesi önemli görülmektedir. Bu çalışmada da uluslararası öğrencilerin aldıkları Türkçe eğitiminin değerlendirilmesine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde:

Uluslararası öğrencilerin Türkçe eğitiminin gündelik (sosyal) yaşantılarına olumlu yansımaları görülmektedir. Türkçe eğitiminin uluslararası öğrencilerin gündelik yaşantılarında hayatlarını kolaylaştırdığı, iletişimlerini arttırdığı ve sosyal ilişki kurmalarını pozitif etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Radmard (2017) da yaptığı çalışmada uluslararası öğrencilerin Türkçeyi bilmedikleri için sosyalleşme problemi yaşadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin sosyalleşmelerinde ve topluma uyum sağlamalarında Türkçenin temel becerilerine sahip olmalarının önemli bir ön koşul olduğu belirtilebilir. Bu anlamda öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerinin onların gündelik yaşamda işlerini kolaylaştırmalarına ve sosyalleşmelerine katkı sağlamaları beklenen bir durum olarak görülebilir.

Araştırmada, uluslararası öğrencilerin Türkçe eğitiminin akademik yaşantılarına olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilerin TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitiminin okuduğunu anlayamama, yetersizlik duygusu hissetme ve alan ile ilgili terimlerin öğrenilmesinde güçlük çekme gibi olumsuz etkileri olduğu sonucu, araştırmalar ile desteklenmektedir. Araştırmalarda uluslararası öğrencilerin; verilen eğitime yönelik olumsuz algıya sahip oldukları (Beltekin ve Radmard, 2013) akademik başarılarının düşük olduğu (Elturki, Liu, Hjeltness ve Hellmann, 2019; Şahin ve Demirtaş, 2014), akademik Türkçeyi öğrenirken zorlandıkları (Demir ve Genç, 2019) sonuçlarına ulaşılmıştır. Demiralay (2016) uluslararası öğrencilerin Türkçeyi öğrenmede yaşadıkları zorluğun sebebinin Türkçenin anlam çeşitliliğinin çok olması, zengin ve düşünmeye dayalı bir dil olması ile açıklamıştır. Akanwa (2015) ve Elturki, Liu, Hjeltness ve Hellmann (2019) da uluslararası öğrencilerin yeni bir dili öğrenirken çok zorlandıklarını ve dersle ilgili kaynakları anlayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada öğrenciler, alanlarına yönelik terimleri de öğrenemediklerini belirtmişlerdir. Hellekjaer (2010) terimlerin daha kolay ve etkili öğrenilebilmesi için dersten önce anahtar kelimelerin/kavramların öğrencilere verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Terimlerin öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilebilmesi için zenginleştirilmiş etkinlik materyalleriyle veya dijital ortamda eğitsel oyunlar yoluyla verilmesi de faydalı bir yol olabilir. Literatür

ile birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin yeterli düzeyde Türkçe bilmedikleri/öğrenemedikleri için anlama problemi çekmeleri ve alanlarına yönelik terimleri/konuları öğrenmede zorluk yaşamaları normal bir durum olarak görülebilir. Buna bağlı olarak bölümlerinin ilk yılında yüksek bir akademik performans beklenmemesi gerektiği ancak süreç ilerledikçe öğrencilerin Türkçe becerilerinin artacağı varsayılarak bu problemin görece olarak ortadan kalkabileceği söylenebilir. Kumcağız, Dadashzadeh ve Alakuş (2016) da yaptıkları çalışmada, uluslararası öğrencilerin 1. ve 2. sınıfta Türkçeyi anlamakta zorlandıklarını ama 3. ve 4. sınıfta anlama becerilerinin arttığını belirtmiştir. Bu çalışmadan çıkan sonuç ile birlikte düşünüldüğünde uluslararası öğrencilerin Türkçe becerilerinin yeterli seviyeye gelebilmesinin görece 'zamanla' olabileceği anlaşılabilmektedir.

Öğrenciler genellikle TUAM'dan aldıkları Türkçe eğitimini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamın bulunduğunu, öğretmen tutumu ve yaklaşımlarının iyi olduğunu, sınıfların hem fiziki yapısının hem teknolojik alt yapısının etkili ders işlenmesine uygun olduğunu belirtmiştir. Bu görüşlerden yola çıkılarak TUAM'daki öğretim-öğrenme sürecinin genel olarak işlevsel ve yararlı olduğu yorumu yapılabilir. Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin genel olarak verilen eğitimden memnun oldukları, Özkan ve Acar Güvendir (2015) tarafından yapılan araştırmada da uluslararası öğrencilerin genellikle üniversite yaşamlarından, arkadaş ve öğretim elemanlarından memnun oldukları, okudukları üniversitenin akademik beklentilerini karşıladığı sonuçlarına ulaşılması, bu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Öğrenciler öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörleri de ifade etmişlerdir. Özellikle alan derslerinde yetersizlik duygusu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yetersizlik duygusu yaşamaları beraberinde farklı psikolojik problemleri yaşamalarına sebep olabilir. Snoubar (2015) yaptığı çalışmada, ailesinden uzak kalan öğrencilerin yalnızlık duygusu yaşadıklarını ve bunun da kendilerinde sosyal baskı oluşturduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin yalnızlık duygusuna ek olarak yetersizlik duygusu da yaşamaları onları sadece duygusal yönden değil sosyal ve akademik yönden de etkileyebilir. Bu nedenle öz yeterliğin, bireyin yapabileceklerine olan inancı (Bandura, 1994) ve öz yeterliğin arttıkça yaşamdan alınan doyum düzeyinin de artabileceği (Aydın, 2011) düşünüldüğünde öğrencilerin yetersizlik duygusu yaşamalarının önüne geçilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler sınıfların heterojen olmadığını ve kaynak/materyallerin yetersiz kaldığını da belirtmişlerdir. Benzer şekilde Beltekin ve Radmard (2013) da çalışmalarında öğrencilerin derslerde yeterli kaynağa sahip olamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin kaynak/materyal eksikliği yaşamaları onların öğrenmelerini olumsuz etkileyebilmektedir.

Öğrenciler öğrenme sürecinin iyileştirilmesine yönelik bazı önerilerde bulunarak konuşma etkinliklerinin artırılmasını istemişlerdir. Literatür incelendiğinde uluslararası öğrencilerin en zorlandıkları öğrenme alanının konuşma becerisi olduğu ve en çok konuşma becerisinin gelişimine ihtiyaç duydukları (Yıldız, 2015; Yılmaz, 2014; Karababa ve Karagül, 2013) görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin konuşma becerisine yönelik etkinliklerin artırılması önerisi ön plana çıkan bir ihtiyaç olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler özellikle akran desteğinin sağlanmasını da istemişlerdir. Rehberlik hizmetlerinin denetiminde oluşturulan akran desteğinin, öğrencilerin bağımsız karar alabilmelerini, sosyalleşmelerini ve iletişim becerilerinin artmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Musaoğlu (2016) da uluslararası öğrencilerin uyumunda akran desteğinin önemine vurgu yapmıştır. Ayrıca öğrenciler sınıfların seviye açısından heterojen olması, sınıfların alanlara/bölgelere göre oluşturulması, akademik etkinliklerin artırılması, öğretim materyallerinin içerik ve biçim olarak düzenlenmesi ve tatil ile dinlenme sürelerinin artırılması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin akademik takvimlerinde tatil ve dinlenme sürelerinin artırılması onları sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılmalarını sağlayabilir ve bu durum onların hem Türkçeyi daha iyi öğrenmelerini hem de sosyalleşmelerine katkıda bulunabilir. Bu araştırma kapsamında öğrenciler Türkçe öğretiminin iyileştirilmesine yönelik bazı önerilerde bulunarak daha etkili bir Türkçe öğretiminin yollarını belirtmişlerdir. Özkan ve Acar Güvendir (2015) de yaptıkları çalışmada Türkçe öğretiminin genel olarak iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularından yola çıkılarak eğitim-öğretim sürecinin sürekli geliştirilmesi/iyileştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Çalışmanın bulgularından yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulmasının başta araştırmacılar olmak üzere eğitimin bütün paydaşlarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğrencilere başarı duyguları yaşatılarak öz yeterliklerinin artırılması sağlanabilir. Akademik Türkçe derslerine üniversitenin alan uzmanları davet edilebilir. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı/destekleyici ek kaynak ve materyallerin sunulması, onların öğrenme sürecini daha verimli ve işlevsel hale getirebilir. Okuma-anlama ve konuşma becerilerinin artırılmasına yönelik etkinlikler, daha zenginleştirilebilir ve verimli hale

getirilebilir. Sınıfların, öğrencilerin başarı seviyesi ve uyruklarına dikkat edilerek heterojen bir şekilde oluşturulmasının hem öğrencilerin kendilerini iyi hissetmesini hem de kültürlerarası etkileşimlerinin artmasını sağlayabilir. Öğrencilere akran desteğinin profesyonel anlamda sağlanması için üniversitelerin Psikolojik ve Danışmanlık Merkezi (PDRM) ile iş birliği yapıp akran danışmanlığı hizmetinin verilmesi sağlanabilir. TUAM ve TÖMER gibi kurumların daha etkili bir öğrenme süreci oluşturabilmeleri için program geliştirme, ölçme ve değerlendirme ile Türkçe alan uzmanlarından oluşan bir iş birliği/koordinasyon kurulu oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

Akanwa, E. E. (2015). International students in western developed countries: history, challenges, and prospects. *Journal of International Students.*, 5(3), 271-284.

Akgedik, M. ve Dama, N. (2019). *Uluslararası öğrencilerin uyum yıllarındaki deneyimleri sorunları ve çözüm önerileri* (Yüksek lisans tezi). Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

Ankara Üniversitesi, TÖMER, (2020). 10.3.2020 tarihinde <http://tomer.ankara.edu.tr/genel-bilgi/> adresinden erişilmiştir.

Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği, 2011, 29 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 27979). 11.3.2020 tarihinde http://www.tk.org.tr/APA/apa_2.pdf adresinden erişilmiştir.

Aydın Kartal, Y., Işık, C. ve Yazıcı, S. (2018). Bir kamu üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal ve akademik uyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Medical Bulletin of Zeynep Kamil*, 49(1), 1-5.

Aydiner, B.B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz yeterlilik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*, In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, 4. 71-81, New York: Academic Press.

Beltekin, N. ve Radmard, S. (2013). Türkiye'de lisansüstü eğitim gören uluslararası öğrencilerinin üniversiteye ilişkin görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(43).

Boylu, E. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik Türkçe sorunu. 9. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

Brutt-Griffler, J., Nurunnabi, M. ve Kim, S. (2020). International students' level of preparedness. *Journal of International Students*, 10(4).

Coşkunserçe, O., Erişti, D.S. ve Odabaşı, F.H. (2014). *Uluslararası öğrencilerin kültürel uyum sürecine yönelik bir çevrimiçi oryantasyon uygulamasının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Cura, Ü. ve Işık, N.A. (2015). *Uluslararası öğrencilerin akademik uyumuna kültürleşme stresi ve sosyal desteğin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Konya: Mevlana Üniversitesi.

Çelik, D. ve Esen, M. (2019). *Sosyokültürel uyum ile akademik uyum ilişkisi uluslararası öğrenciler üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). İzmir: Katip Çelebi Üniversitesi.

Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), s. 95-107.

Demir, D. ve Genç, A. (2017). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçları* (Doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Demir, D. ve Genç, A. (2019). Academic turkish for international students: problems and suggestions. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(1), 34-47.

Demiralay, İ. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamsal açıdan karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(2), 33-40.



- Ekmekçi, V. (2017). *Yabancılara Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Doktora tezi), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Elturki, E., Liu ,Y., Hjeltness, J. ve Hellmann, K. (2019). Needs, expectations, and experiences of international students in pathway program in the United States. *Journal of International Students*, 9(1), 192-210.
- Erdoğan, A. (2014). Türkiye'de yükseköğretimin gündemi için politika önerisi. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 1-17.
- Fern, E.F. (2001). Odak grup araştırmalarında metodolojik konular: Temsili, bağımsızlık, serbestlik derecesi ve teori onayı. *İleri odak grup araştırması*, s. 121-148.
- Fielden, J. (2008). The practice of Internationalisation: managing international activities in UK Universities. *UK Higher education international unit research series/1*.
- Ghanbary, R. ve Erbay, E. (2017). *Hacettepe Üniversitesinde eğitim gören uluslararası öğrencilerin profili ihtiyaçları ve sorunları* (Yüksek lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Gülen, S. ve Yaman, S. (2018). Fen bilimleri dersinde argümantasyon süreci ve stem disiplinlerinin kullanımı; odak grup görüşmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1184-1211.
- Gündüz, M. ve Alakbarov, N. (2019). Analysis of social adjustment factors of international students in Turkey . *Journal of International Students*, 9(4), 1155-1171.
- Güzel, H. ve Glazer, S. (2019). Demographic correlates of acculturation and sociocultural adaptation. *Journal of International Students*, 9(4), 1074-1094.
- Hellekjaer, G. O. (2010). *Language matters: assessing lecture comprehension in norwegian english-medium higher education*. In C. Dalton-Puffer, T. Nikula & U. Smit (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms*, 233-258. Amsterdam: John Benjamins.
- Hernández López, E. M. (2020). Challenges facing mexican students in the UK. *Journal of International Students*, 10(4).
- İlhan, E. ve Kalaycı, N. (2019). Yükseköğretimde öğretim programları nasıl değerlendirilmelidir? dört aşamalı değerlendirme ve farklar modellerine dayalı tasarımlar. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(3).
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 260-284.
- Karababa, C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Karababa, C. ve Karagül, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik gereksinim çözümlemesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 361-371.
- Karataş, H. (2007). *Yıldız teknik üniversitesi modern diller bölümü ingilizce u dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, J. (2020). Inside the international student world. *Journal of International Students*, 10(1), 124-144.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: introducing focus groups, *British Medical Journal*, 311, 299-302.
- Konyar, M. ve Yılmaz, F. (2019). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaç analizi ve örnek ders içeriği* (Yüksek lisans tezi). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Köleoğlu, N. (2018). Uluslararası öğrencilerin sosyal uyumunu belirlemede loglineer model kullanımı. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 101-116.
- Kumcağız, H., Dadashzadeh, R. ve Alakuş, K. (2016). Ondokuz mayıs üniversitesindeki yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yaşadıkları sorunlar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35(2), 37-50.

- Luo, Z., Wu, S., Fang, X. ve Brunsting, N. (2019). International Students' Perceived Language Competence, Domestic Student Support, and Psychological Well-Being at a U.S. University. *Journal of International Students*, 9(4), 954-971.
- Marsh, C. ve Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th Ed.). Upper Saddle River, N. J.: Pearson/ Merrill Prentice. Hall.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to desing and implementation*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed.: Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Musaoğlu, B. N. (2016). *Yerel ve uzun dönemli uluslararası öğrencilerin uyum süreci ve uluslararasılaşma üzerine deneyimleri* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Nilsson, P. A. ve Ripmeester, N. (2016). International student expectations: career opportunities and employability. *Journal of International Students*, 6(2), 614-631.
- Oliva, P. F. ve Gordon, W. R. (2018). *Program ve öğretimin tanınlanması*. Program geliştirme (K. Gündoğdu, Çev.). içinde (s. 1-23). Ankara: Pegem.
- Onat Kocabıyık, O., Donat Bacıoğlu, S. ve Acar Güvendir, M. (2019). Yükseköğretimde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 16(2), 561-580.
- O'Reilly, A., Hickey, T. ve Ryan, D. (2015). The experiences of american international students in a large irish university. *Journal of International Students*, 5(1), 86-98.
- Özkan, G. ve Acar Güvendir, M. (2015). Uluslararası öğrencilerin yaşam durumları Kırklareli ve Trakya üniversiteleri örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 174-190.
- Pham, L. (2020). Capabilities and the "Value" Flows of International Graduate Returnees and Their Networks. *Journal of International Students*, 10(2), xii-xv.
- Radmard, S. (2017). Türk üniversitelerindeki uluslararası öğrencilerin yükseköğretim taleplerini etkileyen etkenlerin incelenmesi. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1).
- Robinson, N. (1999). The use of focus group methodology – with selected examples from sexual health research. *Journal of Advanced Nursing*, 29(4), 905-913.
- Sasa, S. ve Yiğit, B. (2017). *Türkiye de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları yönetsel sorunlar* (Yüksek lisans tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Selvitopu , A. (2020). Exploring the lived social and academic experiences of foreign-born students. *Journal of International Students*, 10(3), 490-512.
- Sezgin, A. A. ve Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 419-438.
- Snoubar, Y. (2015). *Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Snoubar, Y. ve Karataş, K. (2015). *Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri* (Doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Suler, J. (1995). "Using interviews in research". 4.12.2019 tarihinde <https://www.rider.edu/search/site/suler%2520focus%2520group%2520meeting> adresinden ulaşıldı.
- Şahin, M. ve Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(204), 88-113.
- Taylan, Ş. ve Bayrakçı, M. (2019). *Sakarya Üniversitesindeki uluslararası öğrencilerin sorunları* (Yüksek lisans tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı yayıncılık.

- Wit, H. (2020). Internationalization of Higher Education. *Journal of International Students*, 10(1), i-iv.
- Worthen, B. R., Sanders, J. R. ve Fitzpatrick, J. L. (1997). *Program evaluation: Alternative approaches and practice guidelines* (2nd Ed.). New York: Longman.
- Yang, J. (2020). American students' cultural adjustment in china. *journal of international students*, 10(1), 106-123.
- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, (2020). 01.04.2020 tarihinde <https://www.ytb.gov.tr/uluslararası-ogrenciler/uluslararası-ogrenci-hareketliliği> adresinden ulaşıldı.
- Xiong, Y. ve Zhou, Y. (2018). Understanding east asian graduate students' socio-cultural and psychological adjustment in a U.S. Midwestern University. *Journal of International Students*, 8(2), 769-794.
- Yardımcıoğlu, F., Beşel, F. ve Savaşan, F. (2017). Uluslararası öğrencilerin sosyo ekonomik problemleri ve çözüm önerileri; Sakarya üniversitesi örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12(1), 203–254.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, Ü. (2015). An investigation into european learners' needs with regards to Turkish as a foreign language. *Anthropologist*, 19(3), 585-596.
- Yılmaz, F. (2014). An investigation into students Turkish language needs at Jagiellonian University in Poland. *Educational Research and Reviews*, 9(16), 555-561.
- YÖK, (2019). 11.11.2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Zerengök, D., Güzel, P. ve Özbey, S. (2016). *Uluslararası öğrencilerin serbest zaman etkinliklerine aktif katılımları yoluyla sosyal uyumlarının analizi. Celal Bayar Üniversitesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.