

T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**ULUSLARARASI MEVLANA ANADOLU İMAM HATİP LİSESİNDE
ÖĞRENİM GÖREN ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN UYUM
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

HAZIRLAYAN

Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI

Alişan EROL

MALATYA-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ULUSLARARASI MEVLANA ANADOLU
İMAM HATİP LİSESİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN UYUM
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Alişan EROL

DANIŞMAN

Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI

MALATYA-2022

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Uyum Deneyimlerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışmayı, baştan sona kadar danışmanım Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI'nın sorumluluğunda tamamladığımı, verilerin toplanması ve analiz edilmesinde hiç kimseden yardım almadığımı, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallara uygun olarak davrandığımı beyan ederim.

Alişan EROL

ÖN SÖZ

Küreselleşmenin etkisi her alanda olduğu gibi eğitimde de kendisini göstermektedir. Bu noktada uluslararası öğrenci hareketliliği yaşanmaktadır. Uluslararası öğrenciler ülkeler arasında yapılan antlaşma, program ve uygulamalar çerçevesinde eğitim faaliyetlerini başka ülkelerde gerçekleştirmektedirler. Türkiye'deki eğitim-öğretim sistemi içerisinde köklü bir tarihi serüveni olan İmam-Hatip okulları ise mevcut okullar arasında önemli bir yere sahiptir. İnsani, milli, dini, ahlaki, akademik, kültürel, sanatsal, sportif alanlarda bireyleri geliştirerek ülkesine ve insanlığa faydalı bireyler yetiştirme misyonuna sahip İmam-Hatip okulları; Türk eğitim sistemi içerisinde ilk açıldığı günden bu yana önemini korumakta ve faaliyetlerine devam etmektedir. Bu bağlamda 2000'li yıllarda ise yurtdışından gelen öğrencilere yönelik Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri açılmaya başlanmış bu okulların fonksiyonu artmıştır. Bu açılan okullardan biri ise Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesidir.

Bu araştırmada Uluslararası Mevlana Anadolu İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin eğitsel, sosyal, kültürel ve dilsel faktörler açısından yaşamış oldukları deneyimleri inceleyerek, uluslararası öğrencilerin uyum durumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm giriş, ikinci bölüm kavramsal çerçeve, üçüncü bölüm imam-hatip okullarının uluslararası boyutu: Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri, dördüncü bölüm yöntem, beşinci bölüm bulgular ve yorum, altıncı bölüm ise sonuç ve öneriler başlıklarından oluşmaktadır

Uzun bir süreç sonunda ortaya çıkan bu çalışmanın hazırlık aşamasından sonuçlanmasına kadar pek çok kişinin katkısı ve emeği olmuştur. Öncelikle tez konumun belirlenerek tez çalışmamın yürütülmesini sağlayan ve çalışmalarım süresince bilgi, tecrübe ve değerli zamanlarını esirgemeyerek bana rehberlik eden danışman hocam Sayın Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmalarım süresince desteklerini esirgemeyen aileme ve tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Alişan EROL
KONYA-2022

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin eğitsel, sosyal, kültürel ve dilsel faktörler açısından yaşamış oldukları deneyimleri inceleyerek, uyum durumlarını ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme, gözlem ve doküman inceleme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma grubunu farklı ülkelerden gelen 20 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış 11 soru ile mülakatlar gerçekleştirilmiş, okulda gerekli gözlemler yapılmış, gerekli dokümanlar incelenmiş ve elde edilen veriler analiz edilerek bulgular raporlaştırılmıştır. Uluslararası öğrencilerin uyum durumlarının incelendiği çalışmada elde edilen bulgular 7 temada bunlara bağlı 20 kategoride oluşmuştur. Ana temalar olarak tercih nedenleri, Türkiye hakkındaki düşünceleri, kültürel uyum durumları, sosyal uyum durumları, eğitim uyumu durumları, dil uyumu durumları, tavsiyeler ve beklentiler şeklindedir. Sonuç olarak öğrencilerin sosyal ve kültürel uyumları bütünleşme yaklaşımına uygun bir tutum içerisinde gerçekleşmiştir. Uluslararası öğrencilerin sosyal, kültürel, akademik ve dil uyumlarında çeşitli zorluk ve sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Bu zorluk ve sorunların uyum durumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Çalışma sonuçlandırılarak öğrencilerin uyum durumlarında karşılaştıkları zorluk, sorun ve öğrenci beklentileri dikkate alınarak birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası öğrenci, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi, Uyum, Eğitim.

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the adaptation status of international students by examining the experiences of international students studying at the International Mevlana Anatolian Imam-Hatip High School in terms of educational, social, cultural and linguistic factors. The case study method based on the qualitative research approach was used in the research. Interview, observation and document analysis techniques were used as data collection tools. The study group consists of 20 international students from different countries. Interviews were conducted with 11 semi-structured questions, necessary observations were made at the school, necessary documents were examined, and the data obtained were analyzed and the findings were reported. The findings obtained in the study examining the adjustment status of international students were formed in 7 themes and in 20 categories related to them. The main themes are the reasons for preference, their thoughts about Turkey, cultural adaptation situations, social adaptation situations, educational adaptation situations, language adaptation situations, recommendations and expectations. As a result, the social and cultural adaptation of the students was realized in an attitude suitable for the integration approach. It has been observed that international students face various difficulties and problems in their social, cultural, academic and language adaptation. It was concluded that these difficulties and problems affect their adjustment status. By concluding the study, some suggestions were made by taking into account the difficulties, problems and student expectations faced by the students in their adaptation situations.

Keywords: International student, International Anatolian Imam Hatip High School, Adaptation, Education.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemleri	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Araştırmanın Sayıtları.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. İlgili Çalışmalar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. İlgili Kavramlar.....	7
2.1.1. Uyum.....	7
2.1.2. Kültürleşme.....	10
2.1.3. Kültür Şoku.....	11
2.2. Uluslararası Öğrenci Hareketliliği	12
2.2.1. Dünyada Uluslararası Öğrenciler	12
2.2.2. Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler	14
3. İMAM-HATİP OKULLARININ ULUSLARARASI BOYUTU:	
ULUSLARARASI ANADOLU İMAM-HATİP LİSELERİ.....	17
3.1. İmam-Hatip Okullarına Tarihsel Bakış.....	17
3.2. İmam-Hatip Okullarının Uluslararası Boyutu.....	20
3.3. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri (UAIHL).....	22
3.3.1. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri’nin Tarihsel Gelişimi.....	22
3.3.2. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri Hakkında	23
3.3.3. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Vizyonu	25
3.3.4. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Öğretim Programı.....	26

3.4. Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi	27
4. YÖNTEM	29
4.1. Araştırmanın Modeli	29
4.2. Çalışma Grubu	29
4.3. Veri Toplama Araçları	31
4.4. Verilerin Toplanması	32
4.5. Verilerin Analizi	33
4.6. Araştırmanın Geçerlik, Güvenirlik ve Etik Yönü.....	34
5. BULGULAR VE YORUM.....	35
5.1.Tercih Nedenleri.....	36
5.1.1. Tercih Etmede Etkili Olan Kişi ve Kurumlar	36
5.1.2. Tercih Etme Sebepleri.....	39
5.2. Türkiye Hakkındaki Düşünceleri	42
5.2.1. Türkiye'ye Gelmeden Önce Türkiye Hakkındaki Bilgi Düzeyleri	42
5.2.2. Türkiye Hakkındaki Mevcut Düşünceleri	45
5.2.3. Türkler Hakkındaki Düşünceleri.....	48
5.2.4. Türkiye'nin Dini Yaşantısı ve İslami Algısı Üzerine Düşünceler	50
5.2.5. Türkiye'deki İyi Uygulamalara İlişkin Düşünceler	56
5.3. Kültürel Uyum Durumları	59
5.3.1. Kültürel Açıdan Uyum Görüşleri	60
5.3.2. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanmasına Olumlu Etki Yapan Unsurlar....	62
5.3.3. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanamayan veya Zorluk Yaşanılan Faktörler	64
5.3.4. Kültürel ve Sosyal Etkinlikler İle İlgili Düşünceler	66
5.4. Sosyal Uyum Durumları	71
5.4.1. Uluslararası Bir Okulda Olmanın Meydana Getirdiği Değişiklikler ve Katkılar	71
5.4.2. Karşılaşılan Farklılık ve Sorunlar	76
5.4.3. Sorunların Oluşmasını Engelleleyen Faktörler	81
5.5. Eğitim Uyumu Durumları	83
5.5.1. Türkiye'deki Eğitim Sistemini Ülkelerine Göre Karşılaştırmaları	83
5.5.2. Eğitimde Zorluk Yaşanılan Konular	88

5.5.3. Zorluk Yaşanılan ve Yeterli Görülmeyen Dersler	91
5.6. Dil Uyumu Durumları.....	94
5.6.1. Dil Açısından Yaşanılan Zorluk ve Problemler.....	94
5.7. Tavsiyeler ve Beklentiler	100
5.7.1. UAIHL’de Öğrenci Olmayı Tavsiye Etme Sebepleri	100
5.7.2. Öğrencilerin Türkiye’ye Gelecek Uluslararası Öğrencilere Yönelik Tavsiyeleri	104
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
6.1. Sonuç	109
6.2. Öneriler	115
KAYNAKÇA.....	117
EKLER	128
Ek 1. Araştırmada Kullanılan Bilgilendirilmiş Onam Formu	128
Ek 2. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu	129
Ek 3. Etik Kurulu Raporu.....	131
Ek 4. Araştırma İzni	132

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Katılımcı Uluslararası Öğrencilerin Demografik Bilgileri	30
Tablo 5.1. Tercih Etmede Etkili Olan Kişi ve Kurumlar	36
Tablo 5.2. Tercih Etme Sebepleri	39
Tablo 5.3. Türkiyeye Gelmeden Önce Türkiye Hakkındaki Bilgi Düzeyleri	42
Tablo 5.4. Türkiye Hakkındaki Mevcut Düşünceleri	45
Tablo 5.5. Türkler Hakkındaki Düşünceleri	48
Tablo 5.6. Türkiye'nin Dini Yaşantısı ve İslam Algısı Üzerine Düşünceler	51
Tablo 5.7. Türkiye'deki İyi Uygulamalara İlişkin Düşünceler	56
Tablo 5.8. Kültürel Açıdan Uyum Görüşleri	60
Tablo 5.9. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanmasına Olumlu Etki Yapan Unsurlar ..	62
Tablo 5.10. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanamayan veya Zorluk Yaşanılan Faktörler.....	64
Tablo 5.11. Kültürel ve Sosyal Etkinlikler İle İlgili Düşünceler	66
Tablo 5.12. Uluslararası Bir Okulda Olmanın Meydana Getirdiği Değişiklikler ve Katkılar	71
Tablo 5.13. Karşılaşılan Farklılık ve Sorunlar	76
Tablo 5.14. Sorunların Oluşmasını Engelleyen Faktörler	81
Tablo 5.15. Türkiye'deki Eğitim Sistemini Ülkelerine Göre Karşılaştırmaları ...	84
Tablo 5.16. Eğitimde Zorluk Yaşanılan Konular	89

Tablo 5.17. Zorluk Yaşanılan ve Yeterli Görülmeyen Dersler	91
Tablo 5.18. Dil Açısından Yaşanılan Zorluk ve Problemler.....	94
Tablo 5.19. UAIHL’de Öğrenci Olmayı Tavsiye Etme Sebepleri	100
Tablo 5.20. Öğrencilerin Türkiye’ye Gelecek Uluslararası Öğrencilere Yönelik Tavsiyeleri.....	104



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri Listesi	23
Şekil 3.2. Yabancı Öğrenciler İçin Hazırlanan Ders Çizelgesi	26
Şekil 5.1. Tema ve Kategoriler	35



KISALTMALAR

AA	: Anadolu Ajansı
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AİHL	: Anadolu İmam-Hatip Lisesi
BM	: Birleşmiş Milletler
BÖP	: Büyük Öğrenci Projesi
C.	: Cilt
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DÖGM	: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
ed.	: Editör
K.S.	: Karar sayısı
IOM	: International Organization for Migration
İDB	: İslâm Kalkınma Bankası
İHL	: İmam-Hatip Lisesi
İHO	: İmam-Hatip okulları
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
S.	: Sayı
s.	: Sayfa

ss.	: Sayfa aralığı
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
STK	: Sivil Toplum Kuruluşları
T	: Tarih
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TYT	: Temel Yeterlilik Testi
UAİHL	: Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi
UDEF	: Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu
UNESCO	: United Nations Education, Science And Culture Organization
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
vs.	: Vesaire
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖS	: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı
YÖS	: Yabancı Öğrenci Sınav

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın konusu ve problemleri, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sayıtlıları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırma konusuyla ilgili çalışmalar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemleri

Dijitalleşmenin etkisiyle iletişim ağları oldukça gelişmiştir. İletişim ve ulaşım ağının gelişmesi küreselleşmeyi beraberinde getirmiştir. Bunun sonucunda ekonomik, siyasi, sosyal, kültürel vb. birçok alanda etkileşimler meydana gelmiştir. Küreselleşmenin etkisiyle yaşanan gelişme ve etkileşimler eğitim alanında da kendini göstermiş, farklı imkânlardan haberdar olan insanların başka ülkelerde eğitim görmek istemelerine etken oluşturmuştur. Farklı ülkelerde vatandaşı olmadan eğitim alan kişiler uluslararası öğrenci olarak adlandırılmıştır (UNESCO, 2022). Ülkeler arasında yapılan antlaşma, protokol, proje, program veya uygulamalarla öğrenciler farklı ülkelerde eğitim görme imkânları bulmaktadırlar. Dünyada uluslararası öğrenci sayısında gün geçtikçe artış olduğu bilinmektedir. Uluslararası öğrencilerin varlığı ülkeler için önemli bir tanıtım kaynağını oluşturmakta, akademik, sosyal, kültürel, ekonomik açıdan pek çok katkılar sunmaktadır.

Dünya genelinde uluslararası öğrenci sayısında her geçen yıl artış meydana gelmektedir. Bu sayı 1975'te 800 bin iken, 2020'de 7 milyon 500 bin olmuştur. 2030 yılında ise bu sayının yaklaşık 20 milyon civarında olacağı tahmin edilmektedir (YTB, 2020). Farklı ülkelerde eğitim tecrübesine sahip olan bireylerin ülkelerine birçok açıdan önemli katkısı bulunmaktadır. Bunun yanında küresel sorunlara karşı çözüm üretebilme durumlarının söz konusu olmasından dolayı uluslararası öğrencilerin ayrıca bir öneminin olduğunu belirtmek gerekir.

Uluslararası öğrenci hareketlilikleri kapsamında olan öğrencilerin Türkiye açısından da önemi büyüktür. Özellikle bu durum akademik, sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel açıdan bir fırsat olarak değerlendirilmektedir. Uluslararası öğrenci hareketliliği kapsamında gerek yükseköğretimde gerekse ortaöğretim düzeyinde eğitim-

öğretim faaliyetleri mevcuttur. Bu faaliyetlerden biri de MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Türkiye Diyanet Vakfı arasındaki protokol ile yürütülen ortaöğretim düzeyindeki proje işbirliğidir. Türkiye’de eğitim-öğretim açısından önemli bir tarihi serüveni olan İmam-Hatip Liselerinin bir türü olan Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri bu projeyi oluşturan okullardır. Ortaöğretim kademesinde yer alan bu okulların uluslararası öğrenci hareketliliği noktasında önemli bir işlevi vardır. Türkiye’de 2006 yılından itibaren açılmaya başlayan Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Lisesi sayısı ise 2021 yılı itibariyle 17’ye ulaşmıştır. 2012-2013 yıllarında eğitim-öğretim yılında faaliyetlerine başlayan ve bu okulların üçüncüsü olarak Konya’da açılan okul ise Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesidir.

Ortaöğretim düzeyinde eğitim-öğretim amacıyla Türkiye’ye gelen uluslararası öğrenciler, yükseköğretim öğrencilerine göre yaş itibariyle küçük olmaları ve farklı bir ortama gelmeleri nedeniyle süreç içerisinde psikolojik, sosyal, kültürel, dil, akademik ve ekonomik gibi çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu durumlar ise öğrenciler üzerinde olumsuz etki yaparak uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda günümüzde faaliyetlerine devam eden Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenimlerine devam eden uluslararası öğrencilerin uyum durumları çalışmamızın konusunu oluşturmaktadır.

Yükseköğretimde uluslararası öğrencilerle ilgili ve uyum durumlarıyla ilgili birçok makale, tez, bildiri vb. çeşitli akademik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Fakat ortaöğretim düzeyindeki Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ile ilgili eğitim-öğretime başlamalarından uzun bir süre geçmesine rağmen akademik çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinin işlevselliğinin tespiti açısından, uluslararası öğrencilerin eğitsel, sosyal, kültürel ve dil bağlamında ne gibi uyum sorunlarıyla karşılaştıkları, bu sorunların ve beklentilerin neler olduğu, bu durumlar hakkında neler düşündükleri ve onlara bu durumların yansımalarının neler olduğu akademik anlamda ele alınmamıştır. Bu nedenle konu araştırmaya değer görülmüştür. Bu çerçevede araştırmanın temel problemi “Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin uyum durumları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmada bu problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme nedenleri nelerdir?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye ve Türk halkı hakkındaki düşünceleri nelerdir?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin kültürel uyum durumları nasıldır?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal uyum durumları nasıldır?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin eğitim uyum durumları nasıldır?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin dil uyum durumları nasıldır?

- Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin, sosyal, kültürel ve dil açısından sorun ve beklentileri karşılanabilmekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan Uluslararası Mevlana Anadolu İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin eğitsel, sosyal, kültürel ve dil faktörleri açısından yaşamış oldukları deneyimleri inceleyerek, uluslararası öğrencilerin uyum durumlarını ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi uluslararası öğrencilerinin uyum deneyimlerinin, uyum süreçlerinde yaşadıkları sorunların ve beklentilerinin neler olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır.

Uluslararası öğrenci hareketliliğinin yükseköğretim düzeyindeki duruma ilişkin birçok bilimsel araştırma mevcut iken, bu konuda ortaöğretim düzeyinde çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Literatüre katkılar sunarak, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinde uluslararası öğrencilerin uyum sürecinde sorun ve beklentilerinin

giderilebilmesi hususunda konu ile ilgili yapılacak politik ve akademik çalışmalara fayda sağlaması açısından da çalışmamız önemlidir. Ayrıca eğitimlerini tamamlayarak ülkelerine dönen bireylerin ülkede geçirdikleri vakit boyunca olumlu veya olumsuz izlenimlerini yanlarında götüreceği unutulmamalıdır. Bu doğrultuda Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinin dünya ülkelerinde tanıtımlarının sağlıklı bir şekilde yapılması açısından bu okullarda öğrenim gören uluslararası öğrencilerin durum ve gereksinimlerinin her yönüyle ele alınması bu yönden önemlidir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın sayıtları şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan uluslararası öğrenciler kendilerine sorulan soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
- Araştırma için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmanın konusu hakkında veri toplamak için yeterlidir.
- Araştırmaya katılan öğrenci sayısı doğru verilere ulaşma açısından yeterlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma bulguları 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bulunan Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 20 uluslararası öğrenci ile yapılan görüşmeler ile sınırlıdır. Bu nedenle nitel araştırmaların doğası gereği elde edilen bulguları genellemek mümkün değildir.

1.5. İlgili Çalışmalar

İlgili literatür; “Uluslararası Öğrenciler”, “Yabancı Öğrenciler” “Uluslararası Öğrencilerde Uyum”, “Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi”, “Anadolu İmam Hatip Lisesi” anahtar kelimeleriyle taranmıştır. Uluslararası öğrencilerle ilgili yapılan çalışmalar oldukça fazladır. Araştırmaların çoğunun yükseköğrenim gören öğrencilerle ilgili olduğu görülmüştür. Literatür taraması sonucunda Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ve bu okullarda öğrenim gören uluslararası öğrenciler ile ilgili olarak

hazırlanan 5 yüksek lisans tezi, 3 makale,1 bildiri ve MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün hazırlamış olduğu UAIHL Vizyon belgesi ve UAIHL tanıtım raporuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tez çalışmalarının ikisi felsefe ve din bilimleri ana bilim dalında, ikisi sosyoloji ana bilim dalında, biri ise Türkçe ve sosyal bilimler eğitimi ana bilim dalında hazırlanmıştır. Makale çalışmalarından ikisi özgün çalışmadır, biri ise mevcut yapılan yüksek lisans tezinden oluşmuştur. Yukarıda belirtmiş olduğumuz Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ve öğrencileriyle ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgiler kronolojik sırayla şu şekilde sıralanmıştır:

Göver (2013), “Kayseri’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kayseri, Türkiye Ve İslam Algısı” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Kayseri’de bulunan UAIHL yabancı öğrencilerinin Türkiye, Kayseri ve İslam dini hakkındaki görüşlerini ve algılarını tespit etmek amacıyla 181 öğrenciye anket çalışması uygulamış ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Uygulama sonucunda öğrenci profilleri, öğrencilerin Kayseri, Türkiye ve İslam algısı, öğretmen görüşleri şeklinde 5 farklı başlıkta sonuca ulaşılmıştır.

Koyuncu ve Birekul (2014), “Bir Model Arayışı Olarak Uluslararası İmam Hatip Liseleri” adlı makalelerinde Uluslararası İmam Hatip Liselerinin amaç, misyon ve vizyonuna ilişkin temel problemleri gündeme getirmek ve karşılaşılan sorunları tespit etmek amacıyla Konya, Kayseri ve İstanbul’daki Uluslararası İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören 420 öğrenciye anket uygulamışlar ve araştırma sonucunda öğrencilerin yaşamış oldukları sorunlar tespit edilmiştir.

Korkut (2016), “Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Türk Türkiye Ve İslam Algısı: Uluslararası İmam Hatip Liseleri Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinde öncelikle imam hatip okullarının tarihsel süreci ele alınmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerde Türk, Türkiye ve İslam algısını incelemek amacıyla Konya’da bulunan Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 25 öğrenciyle görüşme yapmış ve öğrencilerin Türkiye, Türk, Konya ve İslam algılarına yönelik bulguları ortaya koymuştur.

Korkut (2017), “Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinde İslam Algısı” başlıklı makalesini 2016 yılında ortaya koyduğu yüksek lisans tez çalışmasından uyarlayarak ortaya koymuştur.

Bayezit (2017), “Yumuşak Güç Unsuru Olarak Uluslararası İmam Hatip Liseleri” adlı makalesinde kamu diplomasisi bağlamında Uluslararası İmam Hatip Liselerini ele almıştır. Türk dış politikasına katkısı açısından beklentilerin olduğu ve bu durumun etkisinin henüz bilinmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öcal (2017), “Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları” adlı sempozyumda “Türkiye’nin Ve İslam Âleminin İnşasında Uluslararası Ve Proje Anadolu İmam Hatip Liselerinin Yeri Ve Önemi” başlıklı sunmuş olduğu bildiriye Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerine değinmiş ve bu konuyla ilgili temenni ve önerilerde bulunmuştur.

Doğan (2020), “Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinde Eğitim” başlıklı yüksek lisans tezinde İmam Hatip Liselerinin tarihsel gelişimi ve yapısını inceleyerek, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ile ilgili idareci ve yöneticilerle görüşmeler yaparak, bu okullar hakkında bilgilere yer vermiş çalışmasını tamamlamıştır.

Ateş (2021), “Uluslararası İmam Hatip Liseleri Öğrencilerinin Uyumu: Uluslararası Prof. Dr. Muhammed Hamidullah Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinde Ankara’da bulunan Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 30 öğrenciyle mülakat gerçekleştirerek bu okuldaki öğrencilerin uyum durumları tespit edilmiştir.

Seyhan (2021), “İletişim Oyunlarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde A1 seviyesinde kullanılan iletişim oyunlarının öğrencilerin konuşma becerisine etkisini saptamayı amaçlamıştır. İstanbul Şehit Mehmet Karaaslan Uluslararası Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görmekte olan 23 öğrenciyle deney ve kontrol grubu oluşturularak araştırmanın nicel verileri elde edilmiş, 12 öğrenciyle ise odak grup görüşmesi yapılarak araştırmanın nitel verileri elde edilmiştir. İletişim oyunlarının Türkçe öğretiminde etkili bir araç olduğu, Türkçe konuşma kaygılarını azaltarak derslerin tekdüzeliğini kırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümü iki başlıktan oluşmuştur. İlk başlıkta uyum süreciyle ilgili kavramlar ele alınmıştır. Bu kavramlar uyum, kültürleşme ve kültür şoku kavramlarıdır. Ardından uluslararası öğrenciler başlığı yer almış, dünyada ve Türkiye’de öğrenci hareketliliği ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. İlgili Kavramlar

Yabancı bireyler yeni bir ülkeye çeşitli nedenlerle göç etmektedir. Kültür şokuyla karşılaşan bu bireyler kültürleşme süreci deneyimleri yaşayarak uyum sağlamakta veya sağlayamamaktadır. Bu bağlamda çalışmanın ilgili kavramlar başlığında; uyum, kültürleşme ve kültür şoku kavramları incelenmiş ve açıklanmıştır.

2.1.1. Uyum

Kelime anlamı olarak bir bütünün parçaları arasında bulunan uygunluk, ahenk anlamına gelen uyum kavramı toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyon şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Uyum aynı zamanda “Bireyin, çevresiyle, içinde yaşadığı toplulukla/toplumla arasındaki çatışma, sürtüşme ve kavgaların olumlu iç ve dış tepkilerle dengeye dönüşebilme yetisi” olarak tanımlanmıştır (Tomanbay, 1999: 284). Uyum kelimesiyle adaptasyon ve entegrasyon kelimeleri genellikle birlikte kullanılmaktadır. Köken itibarıyla Fransızca olan bu kelimeler uyum kelimesiyle eş anlama gelmektedir.

Uyum dinamik bir süreçtir ve bireyin çevresinde yer alan değişikliklere karşı geliştirdiği tepkilerle gerçekleşir. Kişinin özellikleri ve çevresinde karşılaştığı durumlar kişinin uyum durumunu belirleyen etmenlerdir (Geçtan, 1994: 14). İnsan doğumundan itibaren çevresiyle etkileşim halindedir. Etkileşim içerisinde olan birey çevresinde bulunan insan ve ortamların etkisi altında yaşamına devam etmektedir. Bu noktada birey kendisiyle ve çevresiyle bir bütünlük içerisindedir. Bireyin kişilik özellikleri, ruhsal yapısı, karşılaştığı çevresel faktörler kişinin uyumunu etkileyen etmenlerdir. Uyum, insanın doğal çevreye uymasını ifade eder ve doğal çevreye uymayan organizmalar canlılığını yitirir. Uyum sağlayamayan birey kişisel ve çevresel olumsuzluklarla karşılaşır (Ercan, 2012: 13).

Kişisel anlamda uyum bireysel özelliklerin çevreye uyum sağlamak amacıyla oluşturduğu davranış biçimi olarak ifade edilebilir (Alver, 1998: 19). Uyum bireysel düzeyde ele alınırken, genellikle toplumdaki yabancı bireylerin kültürel uyum sürecinde yaşadıkları psikolojik deneyimler değerlendirilmektedir. Bireysel düzeydeki uyum süreci psikolojik uyum ve sosyo-kültürel uyum olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Berry ve arkadaşları 2011'den aktaran Saygın ve Hasta 2018: 319).

Psikolojik uyum kavramı kültürlerarası geçiş içinde olan bireyin yeni karşılaştığı kültürde psikolojik olarak iyi olma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (Ward ve Kennedy 1993'ten aktaran Sağaltıcı, 2019: 13). Bireyler yeni geldikleri yerde çeşitli uyumsuzluklarla karşılaşabilir ve bu uyumsuzluklar stres kaynağı oluşturabilir. Psikolojik uyum stresle başa çıkma becerisi olarak da ifade edilmektedir (Şeker ve Akman, 2016: 505). Psikolojik uyum psikolojik problemlerin olup olmamasıyla, özsaygı ve iyilik hali ile ölçülür. Sosyo-kültürel uyum ise ergenlerde farklı yetişkin bireylerde farklı değerlendirilir. Okul çağında olan ergenlerin okula uyum durumu, davranışsal problemlerin olmamasına işaret eder. Yetişkinlerin uyumu ise sosyal ilişkiler açısından değerlendirilir (Adila, 2020: 2). Psikolojik uyum, psikopatoloji ve stres kapsamında ölçülebilirken, sosyo-kültürel uyum sosyal beceri ve bireyin yeni kültürel ortamda bir arada bulunabilme yeteneği kapsamında analiz edilebilir (Berry, 1997'den aktaran Ak, 2020: 22).

İnsanın üç tür davranış biçimi gözlemlenmektedir. Bunlar; biyolojik, psikolojik ve sosyal davranışlardır. Biyolojik ve psikolojik davranışlar ferdi bir davranış olmasına rağmen sosyal davranış toplumsaldır. Bir davranışın sosyal davranış olabilmesi için fertler arasında etkileşim, iletişim ve mensubiyet duygusunun olması gerekir (Arslantürk, Z., M. T. Amman, 2011: 5). Sosyal uyum, bireyin sosyal çevresiyle etkili ilişkiler kurma süreci olarak tanımlanabilir. Bireyin toplumsal yaşama uyumunu çeşitli faktörler belirler. Bunlardan bazıları, toplumsal yaşamın kendisinden kaynaklanan ve bireyin uyumunu kolaylaştıran ya da zorlaştıran faktörlerdir. Bireyin yeni çevresine uyumu sürecinde bireysel ve kişilik özellikleri de bireyin sosyal davranışlarını belirlemede önemli bir etkiye sahiptir (Duru, 2008: 14).

Kültürel uyum ise belirli bir kültürden gelen kişilerin, grupların ya da sınıfların yabancı bir kültürün (fikirleri, söylemleri, değerleri, normları, davranışları, kurumları) unsurlarını aşamalı olarak benimsemesi olarak tanımlanmıştır (Göç Terimleri Sözlüğü, 62). Kültürel uyum, yakınlardan ayrı kalma, okula başlangıç ve emeklilik gibi depresel etkiye sahip yaşamsal değişimleri kapsamaktadır (Ercan, 2012: 24). Dimarco'nun uyumla ilgili geliştirdiği modelde kişilerin ihtiyaçları arasındaki dengesizlik ve başka bir kültüre geçiş devresinde kişilerin ihtiyaç farklılığı dört aşamada incelenmiştir. Birinci aşama şok aşamasıdır. Bu aşamada yeni kültürle karşılaşan kişi büyük bir şok yaşamaktadır. İkinci aşama ise savunmacı-gerileme aşamasıdır. Bu aşamada ise kişi sürekli kendi kültürünü savunmakta ve yeni kültürü kabul etmemektedir. Üçüncü aşama bilgilendirme aşamasıdır. Bu aşamada kişi zamanla yeni kültür hakkında bilgiler edinerek birçok şey öğrenmektedir. Dördüncü ve son aşama ise uyum ve değişim aşamasıdır. İlk üç aşamadan sonra son aşama olan uyum ve değişim için hazır olan birey öğrenme sonucu topluma uyum sağlayabilmekte ve benimsediği değerleri kendi davranışlarında yorumlayabilmektedir (Dimarco 1971'den aktaran Allaberdiyev, 2007: 12-13).

Uluslararası öğrenciler gittikleri ülkelerde psikolojik, sosyal, kültürel, ekonomik, akademik açıdan uyum problemleriyle karşılaşabilmektedir. Bu unsurlar birbirlerini etkileyen faktörlerdir. Bu faktörleri belirleyebilme noktasında yabancı öğrencilerin uyumlarını ölçmek için çeşitli yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bu yaklaşımlardan biri ise Lysgaard'ın "U-Eğrisi" yaklaşımıdır. Lysgaard kendi kültürlerinden farklı bir kültürde yaşayan öğrencilerin o ülkeye uyumunu "U-Eğrisi" yaklaşımı ile açıklamaya çalışmıştır. Bu görüşe göre uyumun üç aşaması vardır. İlk aşama ilk 6 aylık bir süreyi, ikinci aşama 6-18 ayı ve üçüncü aşama ise 18'inci aydan itibaren bulunduğu yerden ayrılıncaya kadar geçen süreyi kapsamaktadır. İlk ve son aşamada öğrenciler uyum tecrübelerinin pozitif yönde olduğunu ikinci aşamanın ise negatif yönde olduğunu belirtmiş bu aşamaya ise kriz aşaması denilmiştir (Lysgaard, 1955'ten aktaran Güçlü, 1996: 103). Bu görüşe Lysgaard Amerika'daki yabancı öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmayla ulaşmıştır. Bu görüş Türkiye'deki uluslararası öğrenciler için de geçerli olabilmektedir.

Adaptasyon yani uyum, hem kültürleşme sırasında benimsenen tutumları hem de onun sonucunu ele almak için kullanılan kavramdır. Kısaca kültürleşme bir süreç, adaptasyon ise bu sürecin sonucudur ve bu kavramlar birbirlerinden farklılık göstermektedir (Berry, 1992'den aktaran Koçak, 2020: 62). Bu farklılıktan dolayı kültürleşme kavramı ayrı bir başlıkta incelenmiştir.

2.1.2. Kültürleşme

Sosyal Bilimler Araştırma Konseyi tarafından yapılan tanıma göre kültürleşme; “iki veya daha fazla bağımsız kültürel sistemin birleşmesiyle başlayan kültür değişimidir” (Social Science Research Council, 1953'ten aktaran Koçak, 2020: 52). Bir diğer tanıma göre kültürleşme “iki veya daha fazla kültür grubu ve onların bireysel üyeleri arasındaki temas sonucu ortaya çıkan karşılıklı kültürel değişim süreci” olarak tanımlanmıştır (Berry, 2005'ten aktaran Koçak, 2020: 52). Tomanbay (1999: 169) ise kültürleşmeyi “Farklı iki kültürün ya da farklı iki kültüre sahip bireylerin, karşılıklı etkileşim içinde birbirlerinin kültürlerinden etkilenmeleri süreci” olarak tanımlamaktadır.

Kültürleşmenin gerçekleştiği durumlarda insanların giyinimleri, selamlaşmaları, yemek tercihleri gibi pek çok duruma ilişkin tutum ve davranışları doğal olarak değişim gösterebilmektedir (Saygın ve Hasta, 2018: 317). Berry'e göre kültürleşme; psikolojik ve davranışsal olmak üzere iki boyutta gerçekleşmektedir. Davranışsal kültürleşme; yemek, dil, sosyal beceri gibi gözlemlenebilir değişimleri kapsarken, psikolojik kültürleşme; temel değerler, ideolojiler, inançlar ve tutumları kapsamaktadır (Koçak, 2020: 53).

Kültürleşme ile ilgili yapılan araştırmalarda tek ve çift boyutlu olan iki farklı kültürleşme modelinden söz edilmektedir. Tek boyutlu kültürleşme modellerinden Gordon'un kültürleşme modeline göre; kişi ya kendi kültürel değerlerine bağlılığını sürdürecektir ya da bundan vazgeçip yeni kültürü özümseyecektir. Uyumun ancak asimilasyonla mümkün olduğu görüşündedir (Gordon, 1964'ten aktaran Mutlu, 2021: 15). Çift boyutlu kültürleşme modellerinden Berry'nin modelinde ise kültürleşme dört farklı şekilde gerçekleşmektedir. Bunlar; bütünleşme (entegrasyon), özümleme (asimilasyon), muhafaza (ayrılma), ötekileşme (marjinalleşme) şeklindedir.

Bütünleşmede kişinin hem kendi kültürü hem de karşılaştığı baskın kültür devam etmektedir. Asimilasyonda kişi baskın kültürü tercih edip kendi kültüründen vazgeçmektedir. Ayrılmada kişi baskın kültürü tamamen reddedip kendi kültürünü devam ettirmektedir. Ötekileşmede ise kişi her iki kültürden de vazgeçmektedir (Berry, 1997'den aktaran Ünlüöner ve Özekici, 2019: 476). Çatışma yaratmadan her iki kültüründe benimsenmesini sağlayan ve bu doğrultuda uyumu oluşturan bütünleşmedir. Dört kültürleşme stratejisi içerisinde en uygun olanın bütünleşme stratejisi olduğu söylenebilir (Balcı ve Ögüt, 2019: 53).

Kültürleşme sürecinin uzun dönemde psikolojik sonuçları oldukça çeşitlidir. Bu sonuçlar kişinin öz toplumuna, sonradan yerleştiği topluma ve kültürleşme süreci öncesi veya sonrasında ortaya çıkan sosyal ve kişisel değişkenlere bağlıdır (Zafer, 2015: 35). Kültürleşme ve uyum sürecini etkileyen bireysel faktörler olarak; eğitim düzeyi, dil, din, cinsiyet, yaş, medeni durum, göç edilen ülkede kalış süresi, sosyal kimlik, sosyal mesafe, algılanan ayrımcılık gibi etmenler sıralanabilir (Saygın ve Hasta, 2018: 325).

2.1.3. Kültür Şoku

Kültür şoku kavramı ilk kez Kalvero Oberg tarafından 1960 yılında, yeni bir kültürle karşılaşıldığında oluşan sıkıntı ve kaygılı halini tanımlamak için kullanılmıştır. Kültür şoku kavramı ortaya çıktığı ilk dönemlerde daha çok tıbbi bakış açısıyla değerlendirilerek sağlık sorunu olarak ortaya konulmuştur. Fakat ilerleyen dönemlerde daha çok eğitimsel bakış açısıyla yaklaşılmaya başlanmıştır (Pederson, 11 1995'den aktaran Aksoy, 2012: 299). Rajasekar ve Renand kültür şokunu streten kaynaklanan duygusal tepkiler ve farklı bir ortama giren bireyin psikolojik olarak yaşadığı dengesizlik durumu olarak tanımlamaktadır (Rajasekar ve Renand, 2013'ten aktaran Sağaltıcı, 2019: 22). "Kültür şoku" kavramı aynı zamanda "kültürel şok" kavramıyla da ifade edilmektedir. Kültür şoku tanımlamaları genel olarak benzerlik göstermektedir. Bir başka kültür şoku tanımında ise bireylerin kendi kültürlerinden yeni bir kültüre geçerken yeni kültüre uyum sağlama noktasında karşılaştıkları sorun, sıkıntı, bunalım ve bunlara gösterdikleri tepkiler şeklinde tanımlanmıştır (Bozkurt, 1984'ten aktaran Çevik, 2015: 7).

Yapılan araştırmalarda uluslararası öğrencilerin yaşamış oldukları uyum problemlerinin temelinde kültürel şok olduğu görölmektedir (Sağaltıcı, 2019: 22). Yabancı bir kültürde olmanın strese neden olmasından dolayı zihinsel ve duygusal anlamda rahatsızlıklar ortaya çıkarabilmektedir. Yeni kültürde hızlı değişim yaşayan bireyin fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları belirsiz hale gelebilmektedir. Bunun sonucunda ise hissizlik duygusu, yalnızlık duygusu, kaygı duygusu, karmaşık duygular içinde olma gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir (Güçlü,1996: 103)

Bireyler yeni bir kültürle karşılaştıklarında farklı problem ve sorunlarla karşılaşmaktadır. Yabancı bireylerin yeni bir kültürle uyumu zor bir süreçtir. Bireyler göç noktasında gittikleri ölkelerde ilk olarak kültürel şokla karşılaşmaktadır. Bu şok bireye, duruma, gidilen ölkeye göre farklılık gösterebilmektedir. Zaman açısından uzun bir süre ikamet etmenin kültür şokunu atlama da faydası görölmemiştir. Bu durumu atlatabilmenin kolay yolu ise farklı kültüre karşı olumlu bir bakış içerisinde olmaktır. Bu noktada yabancı öğrencilerin karakteri, motivasyonu, ruhsal ve zihinsel yapısı, kişisel gelişimi öğrencilerin uyum sürecini olumlu veya olumsuz şekilde etkilemektedir (Zapf, 1991'den aktaran Ak, 2020: 22) Kültürel şoku atlatmak için sosyo kültürel adaptasyonun gerçekleşmesi gerekmektedir (Ward ve Kenndy, 1999'den aktaran Karaman, 2018: 46).

2.2. Uluslararası Öğrenci Hareketliliği

Küreselleşmenin etkisiyle birlikte yaşanan gelişim ve etkileşimler eğitim alanında da kendini göstermiştir. Bunun sonucunda kişiler farklı ölkelerde eğitim alma imkânları bulmuşlardır. Bu durum uluslararası öğrenci kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda çalışmanın uluslararası öğrenci hareketliliği başlığında; uluslararası öğrencilerle ilgili bilgilere yer verilerek dünyada ve Türkiye'de uluslararası öğrencilerin durumu incelenmiş ve açıklanmıştır.

2.2.1. Dünyada Uluslararası Öğrenciler

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD, 2022) “uluslararası öğrenci” kavramının tanımını: “bir önceki eğitimini ölkelerinde tamamlayan, mevcut eğitimlerini ise vatandaşı olmadıkları ölkelerde ikamet ederek gerçekleştiren öğrenciler” diye

tanımlamıştır. Birleşmiş Milletler, Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO, 2022) tarafından ise “eğitim amacıyla ulusal veya bölgesel bir sınırı geçen ve ülkelerinin dışında kayıtlı olan öğrenciler” olarak ifade edilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin varlığı ülkeler için önemli bir tanıtım kaynağı olmaktadır. Bu öğrenciler buldukları ülkelerde akademik, sosyal, kültürel gerekse ekonomik açıdan da katkılar sunmaktadır. Uluslararası öğrencilerin gidecekleri ülke seçimlerini etkileyen faktörler ele alındığında ülkelere ve bölgelere göre çeşitlilik göstermektedir. Diploma denkliği bu faktörlerin başında gelmektedir. Uluslararası öğrenciler uyum süreci açısından da birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlarda ülke tercihlerini etkilemektedir. Bunların başında dil, sosyo-kültürel, ekonomik ve barınma sorunu gibi birçok etmen bulunmaktadır (Akgedik Can, 2019: 23). Bu gibi etmenler öğrenciler açısından ön planda tutularak gidecekleri ülkeleri tercih etmelerinde önemli rol oynamaktadır.

Dünyada uluslararası öğrenci sayısında her geçen yıl artış meydana gelmektedir. 1975’te 800 bin, 2010 yılında 4 milyon 500 bin, 2020 yılı itibariyle 7 milyon 500 bin uluslararası öğrenci bulunmaktadır. 2030 yılında ise bu rakamın yaklaşık 20 milyon civarında olacağı tahmin edilmektedir (YTB, 2020). Birleşmiş Milletler, Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu’nun en son yayımlanmış olduğu 2019 verilerine göre uluslararası öğrenciyi en çok barındıran ülke 976 bin öğrenci ile Amerika Birleşik Devletleri olmuştur. İkinci ülke 509 bin öğrenci ile Avustralya, üçüncü sırada ise 489 bin öğrenci ile Birleşik Krallık yer almıştır. Sırasıyla diğer ilk on içerisindeki ülkeler ise; Almanya 333 bin, Rusya Federasyonu 282 bin, Kanada 279 bin, Fransa 246 bin, Birleşik Arap Emirlikleri 225 bin, Japonya 202 bin, Çin 201 bin öğrenciye ev sahipliği yapmıştır. Türkiye ise 154 bin kayıtlı uluslararası öğrenciye ev sahipliği yaparak 11’inci sırada yer almıştır (UNESCO, 2022). Türkiye’de uluslararası öğrenci hareketliliği bakımından 1983 - 1997 yılları arasında artış meydana gelmiş; 1998 - 2003 yıllarında azalma görülmüş; 2004 yılından sonra ise tekrar yükselmeye başlamış ve bu yükseliş son yıllarda ise hızla artmıştır (Özoğlu vd., 2012: 51). 2019 verilerine göre en çok öğrenci gönderen ülke ise 1 milyon 61 bin öğrenci ile Çin olmuştur. Sırasıyla ilk üç içerisinde yer alan diğer iki ülke ise 461 bin öğrenci ile Hindistan ve 126 bin öğrenci ile Vietnam

olmuştur. Türkiye ise başka ülkelere 2019 yılında 47 bin öğrenci göndermiştir (UNESCO, 2022).

2.2.2. Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler

Uluslararası öğrenciler 1980’li yıllara kadar Türkiye’ye 5682 sayılı “Pasaport Kanunu”, 5683 sayılı “Yabancıların Türkiye’de İkamet ve Seyahatleri Hakkında Kanun” ve yasal düzenlemeler çerçevesinde “yabancı öğrenci” olarak kabul edilmiştir. Özel anlamda uluslararası öğrencilerin Türkiye’ye ilk geliş tarihi 1981 yılı ile başlatılabilir. Öyle ki bu yıl özel olarak Türkiye’de yükseköğrenim görmek isteyen öğrenciler için Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS) yapılmaya başlanmıştır. 1983 yılında 2922 sayılı “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Kanun” yürürlüğe girmiştir (Demirhan, 2017: 550). Halihazırda ise ülkemizde öğrenim görmek isteyen uluslararası öğrencilere ilişkin yasal düzenlemeler, 5978 Sayılı “Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun” hükümlerine göre yürütülmektedir (Özoğlu vd., 2012: 74). Mevcut yönetmelikte yabancı uyruklu öğrenci tanım olarak “her derece ve daldaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe kurslarına katılan T. C. uyruğunda bulunmayan kişi” diye ifade edilmektedir (T.C. Resmî Gazete, 1985 T., 85/9367 K.S.; 18740 S.).

Türkiye Cumhuriyeti’nde uluslararası öğrencilerle ilgili ilk kanuni düzenleme 1983 yılında çıkarılmasına karşın, uluslararası öğrenci konusu, Türkiye’de özellikle 1990’lı yılların başından itibaren Türkî Cumhuriyetlerin bağımsızlıklarına kavuşmasıyla ivme kazanmıştır. Uluslararası öğrenciler konusu, 1990’lı yılların başından itibaren bir politika alanı olarak ele alınmaya başlanmıştır (Özer, 2012: 11). Türkiye 1992- 1993 eğitim-öğretim yılından itibaren Orta Asya ülkeleri ve diğer eski SSCB coğrafyasından gelen öğrenciler için Büyük Öğrenci Projesi (BÖP) kapsamında burs vermeye başlamıştır (Bayezit, 2017: 296).

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’ye geliş şekilleri birçok şekilde olabilmektedir. Bu geliş imkânları antlaşma, program ve kurumlarca sağlanmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Devletler Arası Antlaşmalar
2. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)
3. Üniversiteler
4. Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB)
5. Türkiye Diyanet Vakfı (TDV)
6. Türk Silahlı Kuvvetleri ve Emniyet Genel Müdürlüğü
7. İslâm Kalkınma Bankası (İDB)
8. Türk Ulusal Ajansı
9. Comenius Okul Eğitimi Programı
10. Erasmus Programı
11. Leonardo Da Vinci Programı
12. Grundtvig programı (Yetişkin Eğitimi)
13. Kendi imkânlarıyla gelen öğrenciler
14. Sivil Toplum Kuruluşları (STK) aracılığıyla gelen öğrenciler (Yıldırım, 2016: 21).

Türkiye'nin uluslararası öğrencilere yönelik sağladığı burslar 2012 yılında "Türkiye Bursları" programı adını almış ve bu konudaki çalışmalar Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın (YTB) koordinasyonunda yürütülmeye başlanmıştır (www.turkiyeburslari.gov.tr, 30.03. 2022).

Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi seçme sebepleri olarak kültür benzerliği, dil benzerliği, ekonomik imkânlar, birçok coğrafyaya yakın olması, Müslüman ülke olması gibi maddeler sıralanabilir. Farklı kültürlerden gelen uluslararası

öğrenciler kültür şoku yaşadığı gibi, Türk toplumunun da uluslararası öğrencilere karşı bir önyargısı olabilmektedir (Bazarbayeva , 2017: 4).

2022 yılında dünya genelindeki öğrenci hareketliliğinin daha da artacağı düşünülmekte, ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısının dünya genelindeki uluslararası öğrenci sayısına oranını %2,5'e yükseltilmesi hedeflenmektedir (YÖK, 2017: 54). Uluslararası öğrenci sayısının artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda vasıflı öğrencilerin yükseköğretim sistemimize kazandırılmasına özen gösterileceği YÖK tarafından da belirtilmiştir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından uluslararasılaşma stratejisi olarak 2017 yılında yayımlanan belgedeki amaç ve hedefler şöyle belirtilmiştir:

- Uluslararası öğrenci sayısının artırılması
- Uluslararası öğretim elemanı sayısının artırılması
- Tersine beyin göçü ile ülkemize nitelikli öğretim elemanı çekilmesi
- Uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı değişimi alanında işbirliğinin ve değişim programlarına katılımcı sayısının artırılması
- Uluslararası öğrencilere yönelik barınma olanaklarının artırılması
- Üniversitelerimizin uluslararası işbirliği potansiyelinin artırılması
- Yükseköğretim alanının uluslararası görünürlüğünün artırılması
- Yabancı dilde eğitim programları sayısının artırılması
- Akademisyenlerin yabancı dilde eğitim verme kapasitelerinin artırılması
- Yabancı hükümetler ve çok uluslu kurumlar ile işbirliği antlaşmalarının artırılması (YÖK, 2017: 52).

Ülkemizde hem yükseköğretim hem de ortaöğretim düzeyinde uluslararası öğrenci hareketliliği mevcuttur. Özellikle yükseköğretim düzeyindeki uluslararası öğrenci hareketliliği ortaöğretim düzeyinden oldukça fazladır. Çalışmamıza konu olan ortaöğretim düzeyindeki İmam-Hatip Liseleri içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri ise birçok ülkeden öğrenci kabul etmektedir. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) arasında 2004 yılında imzalanan protokol çerçevesinde yürütülen proje ile 2006 yılında bu okullar uluslararası öğrencilere hizmet vermeye başlamıştır. Bu okullarla ilgili bilgiler üçüncü bölümde yer almaktadır.

3. İMAM-HATİP OKULLARININ ULUSLARARASI BOYUTU: ULUSLARARASI ANADOLU İMAM-HATİP LİSELERİ

Çalışmanın bu bölümünde İmam Hatip okullarına uluslararası boyutun eklenmesi ve Uluslararası İmam Hatip Liseleri ele alınmaktadır. Bunun için öncelikle kısaca İmam Hatip Okullarının tarihsel gelişimi incelenmiştir. Ardından İmam Hatip Okullarının uluslararası boyutu ele alınarak Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. İmam-Hatip Okullarına Tarihsel Bakış

Türkiye Cumhuriyeti döneminde din eğitimi ve öğretimi uygulamalarının siyasi tarih ile birlikte iç içe olduğu söylenebilir. Siyasi politika ve uygulamaları din eğitimi ve öğretimi uygulamalarını doğrudan etkilemiştir (Aşlamacı, 2017b: 181). Bu kısımda siyasi geçmişe uygulanan politikalara değinilmeden İmam-Hatip okullarının tarihsel serüveni ve gelişimleri kısaca ele alınmıştır.

Türkiye’de eğitim-öğretim sistemi içerisinde İmam-Hatip okullarının köklü bir geçmişi vardır. İmam-Hatip okulları, devlet himayesindeki Nizamiye Medreseleriyle başlayan Selçuklu-Osmanlı-Türkiye tecrübesi çizgisinde gelinen noktayı temsil eden Türkiye’nin kendine özgü geliştirdiği eğitim modelidir. Bu okullar İslam eğitim tarihindeki medrese geleneğinin bir devamı olarak, Osmanlı’nın son döneminden itibaren eğitimde modernleşme çabaları ile birlikte günün koşullarına göre kendilerini yenilemiş eğitim kurumlarıdır (Aşlamacı, 2014b: 266).

Osmanlı devletinin modernleşme sürecine girdiği Tanzimat döneminden itibaren yaşadığı dönüşümde “gelenek” ile “modern” arasında uyum bulma çabası olmuştur. Tanzimat sonrası oluşturulan batı tarzı mektepler sonucu ortaya çıkan mektep-medrese ikileminde etkileşmesi ve girilen medrese ıslah çalışmaları teşkil etmiştir (Aşlamacı, 2014b: 268). II. Meşrutiyet döneminde medreselerin ıslahı için nizamnameler çıkartılıp medreselere bir düzen kazandırılmaya çalışılırken din görevlilerinin yetiştirilmesi için de özel amaçlı medreseler açılmıştır (Aşlamacı, 2014a: 58). Bununla birlikte Cumhuriyet döneminde devam eden İmam Hatip Mektepleri 1914 yılındaki ıslah

çalışmalarıyla önce İstanbul'da oluşturulan daha sonra Anadolu'nun farklı illerinde de açılan Darul Hilafe medreselerinden dönüştürülerek oluşturulmuştur.

Osmanlı Devleti'nin devamı olan Türkiye Cumhuriyeti dönemi ile birlikte medrese, mektep ve yabancı okullar adı altında öğretim verilen okullar 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile Maarif Vekâleti'ne bağlanarak tek bir yerden yönetilmesi kararı alınmıştır (Aşlamacı, 2017a: 41). Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun dördüncü maddesinde Maarif Vekâleti tarafından imamlık ve hatiplik görevlerini yerine getirecek elamanların yetişmesi için ayrı okulların açılması karara bağlanmıştır (Öcal, 2011: 43). Bu karar sonrasında Maarif vekili tarafından Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden sonra yayınlamış olduğu genelgenin beşinci maddesinde eski Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliyye Medreselerinin, İptida-i hariç ve İptida-i dahil kısımlarının İmam ve Hatip yetiştirilmek üzere süresi dört yıl olan İmam ve Hatip Mektebi olarak devam edecekleri belirtilmiştir (Aşlamacı, 2014a: 77). 1924 yılında 29 yerde açılan bu mektepler öğrenci ilgisinin ve okul sayısının azalması nedeniyle 1930 yılına kadar tamamen kapanmıştır (Ayhan, 2000: 191). Cumhuriyet döneminde 1930-1949 yılları arası din eğitimi açısından kayıp yıllar olarak adlandırılabilir (Acuner, 2018: 138). Bu yıllarda eğitim-öğretim kurumlarında din eğitimi ve öğretiminin verilmemesi nedeniyle, bu görevleri yerine getirecek kişilerin azalması sonucunda birçok problem meydana gelmiştir. Bu problemler sonucunda 1949 yılında 10 aylık İmam-Hatip Kursları açılmıştır (Aşlamacı, 2014a: 96).

İmam-Hatip Kurslarının yetersiz kalması neticesinde 1951 yılında, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na dayanarak birinci aşaması dört yıl ikinci aşaması ise üç yıl olan toplamda yedi yıllık İmam-Hatip okulları (İHO) 7 şehirde tekrar açılmıştır. Bu iller; Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya, Maraş illeridir. 1960 yılına kadar İmam-Hatip okulları 19 şehirde açılmıştır (Ayhan, 2014: 176). 1955 yılından itibaren lise kısmına öğrenci alınmaya başlanmış ve 1973 yılına kadar okul sayısı 71'e yükselmiştir (Aşlamacı, 2014a: 110).

1973'te "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu"³² maddesine dayanılarak İmam-Hatip okullarının adı "İmam-Hatip Liseleri" olarak değiştirilmiştir (Emiroğlu,

2016: 146). Bu kanun ile birlikte İmam-Hatip okulları (İHO), İmam-Hatip Liseleri (İHL) olarak adlandırılmış ve lise statüsüne kavuşmuştur.

1984 yılında Almanya’da bulunan Türk işçilerinin çocuklarının Türkiye’de eğitim görüp, din görevlisi olarak yetiştirilip tekrar geldikleri yerlere dönmeleri amacıyla Anadolu İmam-Hatip Liselerinin açılması noktasında çalışmalar yapılmıştır. 1984 yılı bakanlık kararı ile 1985 yılında İstanbul Beykoz’da “Beykoz Anadolu İmam-Hatip Lisesi” adıyla açılarak öğretim faaliyetlerine başlamıştır. 1990 yılında ise okulun bulunduğu yerleşke İstanbul Beykoz ilçesinden Kartal ilçesine taşınarak adı “Kartal Anadolu İmam-Hatip Lisesi” olmuştur. Almanca şube olarak başlayan Anadolu İmam-Hatip Liselerine 1989 yılında İngilizce şubesi de açılmıştır. 1992-1993 döneminde Kartal AİHL ilk mezunlarını vermeye başlamıştır. Daha sonrasında bağımsız müdürlük olarak açılan AİHL okul müdürlüğü sayısı 7 olmuş, 2000’li yılların başına kadar toplam bağımlı ve bağımsız AİHL sayısı 107 olmuştur (Karateke, 2010: 26; Öcal, 2011: 203).

1980 yılına kadar 374 okula ulaşan İHO’lar 1998 yılı sonuna geldiğinde 604 okul sayısına ulaşmıştır. 1998 yılından itibaren “28 Şubat Süreci” olarak adlandırılan dönemde din eğitimi kurumlarında yaşanan bazı kısıtlamaların İmam-Hatip Liselerine de yansımış olması, İHL’lerde okul ve öğrenci sayısında belirgin bir düşüş yaşanmasına sebep olmuştur. İmam-Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılmış ve kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim uygulanmaya başlanmıştır. YÖK 30 Temmuz 1998 tarihinde almış olduğu karar ile katsayı uygulaması getirilmiş bu karar neticesinde İHL’lerden mezun öğrencilerin İlahiyat Fakülteleri dışında farklı fakülte ve bölümlere girişleri zorlaşmıştır (Aşlamacı, 2014a: 130-137). Bu durum İmam Hatiplerin zayıflamasına ve gerilemesine neden olmuştur (Karateke, 2021:3871).

2012 yılında 1739 sayılı Kanun’un 25. maddesi değiştirilerek zorunlu eğitim süresi 12 yıl olması kararlaştırılmış ve 4+4+4 sistemi uygulanarak tekrardan İHO’ların orta kısımları açılmıştır. Ayrıca üniversiteye girişte uygulanan katsayı uygulaması kaldırılmıştır. Bu düzenlemeler ile birlikte İmam-Hatip Liselerinin okul ve öğrenci sayılarında son yıllara kadar ciddi artışlar olmuştur (Aşlamacı, 2014a: 149-150). 2020-2021 Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre mevcut bulunan toplam İmam-Hatip okullarının sayısı 5100’dür. 3427 adedi ortaokul, 1672 adedi lise, 1 adedi ise

açıköğretim lisesidir. 3427 adet İmam-Hatip Ortaokulunun 2758 tanesi müstakil okul olarak, 669 tanesi ise İmam-Hatip Liselerinin bünyesinde mevcut olan okullar olarak faaliyet göstermektedir. (MEB İstatistik, 2020/2021: 75-135).

3.2. İmam-Hatip Okullarının Uluslararası Boyutu

1985 yılında İmam-Hatip Liselerinin Anadolu kısımlarının açılmasıyla birlikte İmam-Hatiplerin uluslararası boyut kazanmaya başladığı söylenebilir. Öyle ki Almanya’da bulunan Türk işçi çocuklarının eğitim görüp tekrar ülkelerine geri dönerek buldukları yerlerde görev yapmaları amacıyla faaliyetlerine başlayan bu okul türü uluslararası sahada ilk kez kendini göstermiştir.

1993 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı tarafından verilen talimat ile Avrupa ülkelerinde ve özellikle Hollanda’da yaşayan Türk çocuklarının Türk kültüründen kopmaması ve milli kimliklerinin korunmalarının sağlanması için Mersin ili Bozyazı ilçesinde İngilizce eğitim verilen bir Anadolu İmam-Hatip Lisesi açılmıştır (Doğan 2020: 26). 1991 yılında Sovyet Rusya’nın dağılmasıyla birlikte Balkanlarda ve Kafkasya’da bulunan ülkelerde karışıklıklardan etkilenen Türklerin, bu ülkelerde dini istismar eden oluşumlardan etkilenmemesi ve din adamı ihtiyaçlarını gidermek için Anadolu İmam-Hatip Liseleri bünyesinde eğitim görerek ülkelerine geri dönmelerinin sağlanması noktasında çalışmalar yapılmıştır. Mersin ilinde Bozyazı ilçesinde bulunan Anadolu İmam-Hatip Lisesi 1999 yılında Balıkesir ili Burhaniye ilçesinde yaptırılan okula taşınmıştır. Balıkesir’e taşınan Anadolu İmam-Hatip Lisesi eğitim gören öğrenci sayısının az olması nedeniyle İstanbul ili Kartal Anadolu İmam-Hatip Lisesi bünyesine nakledilmiştir (MEB AİHL, 2020: 104) .

İmam-Hatip okulları son yıllarda birçok ülkenin ilgisini çekmiştir. Özellikle halkının çoğunluğu Müslüman olan ülkelere ya da Müslüman topluluklara model olma noktasında örnek teşkil etmiştir. Bu süreç ABD’deki 11 Eylül 2001 saldırılarından sonra özellikle Müslüman ülkelerdeki din eğitiminin güvenlikle ilişkilendirilmesi ile daha da hızlanmıştır (Aşlamacı, 2014a: 169). Nüfusunun çoğunluğu Müslüman olan ülkelerde, İslam dinini istismar eden grup, oluşum veya terör unsurları oluşmuş veya oluşturulmuştur. Bu oluşumlar insanların dini duygularını manipülasyon ederek, şiddet, dışlayıcılık, çatışma gibi kavramları ön plana koymuş insanların kendi çıkarları

noktasında hareket etmelerine neden olmuşlardır. Bu istismarları önleyici bir misyonu olan, din eğitiminde sağlam ve yeterli bir fonksiyonu olan İmam-Hatip okullarının büyük bir önemi vardır (Batar, 2017: 41). Uluslararası alanda ülkelerin model arayışında dikkat çeken model, Türkiye’de bulunan İmam-Hatip okulları modeli olmuştur.

İmam-Hatip okullarının “geleneksel” ile “modernin” harmanlanarak uyum içerisinde eğitim imkânı sunan bir model olması, Müslüman ülkelere bu okulların model olarak gösterilmesinde örnek almasında etkili olmuştur (Koyuncu ve Birekul, 2014: 173). Türkiye Cumhuriyeti’ne bu konuyla ilgili olarak Pakistan, Afganistan ve Rusya gibi ülkeler resmi talepte bulunmuşlar, 2010 yılında Ankara’da Türkiye, Pakistan ve Afganistan arasında eğitimde işbirliği protokolü imzalanmıştır (Aşlamacı, 2014a: 170). Özellikle Orta Asya ve Afrika’da bulunan Müslüman ülkelerin dikkatini çeken İmam-Hatip okullarının sayısı gün geçtikçe dünya ülkelerinde de artış göstermektedir. Bu okulların birçoğu Türkiye tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak eğitim veren okullar olarak faaliyet yürütmektedir (MEB Yurt Dışında Bulunan Okullar, 2021). Ülkeler arası ilişkilerin gelişmesinde bu okulların dolaylı veya doğrudan önemli bir faktörü vardır.

İmam-Hatip okullarının uluslararası alanda faaliyet göstermesi birçok araştırmacı tarafından takip edilmekte ve bu okullarla ilgili çalışmalar yaptığı bilinmektedir. 1954 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nden gelen siyasetçi Howard A. Reed o dönemde sayısı itibariyle çok az olan İmam-Hatip okulları ile ilgili “Türkiye’nin Yeni İmam Hatip Okulları” adlı bir makale yazmıştır (Öcal, 2017: 16). 2010 yılında ise Türkiye’ye gelerek Beyoğlu Anadolu İmam-Hatip Lisesini ziyaret eden gazeteci Simon Akam İmam-Hatip okulları ile ilgili Reuters haber ajansında bu okulların modelliği konusunda yazı kaleme almış, bu yazı birçok medya tarafından atıf almıştır (Aşlamacı, 2014a: 170). Yine 2013 yılında yapılan “100. Yılında İmam Hatip Liseleri” konulu uluslararası sempozyumda başta ABD, Çin gibi birçok ülkeden 37 katılımcı bu sempozyumda bildiri sunmuştur (Öcal, 2017: 16). İmam-Hatip okulları ile ilgili uluslararası alanda çalışmalar çoğalmakta ve bu okulların uluslararası alandaki görünürlüğü gün geçtikçe artmaktadır.

3.3. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri (UAİHL)

Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin ilki 2004 yılında açılmıştır. Anadolu İmam-Hatip Liseleri'nde öğrencilerin kendi gelişimlerini sağlamaları noktasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu "2023 Vizyon Belgesi" kapsamında program çeşitliliği desteklenerek Anadolu İmam-Hatip Liselerinde "Program Çeşitliliği" uygulaması 2014 yılı itibariyle uygulanmaya başlanmıştır. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ise bu okul türlerinden biri olarak bu programa dahil olmuştur.

3.3.1. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri'nin Tarihsel Gelişimi

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin gelişim sürecini 3 aşamada betimlemektedir. İlk olarak 1993 yılı ile 2004 yıllarını kapsayan fiziki yapılaşmanın ve kurumsallaşmaların olduğu kuruluş aşamasıdır. İkincisi ise 2004 yılı ile 2014 yılları arasında kapsayan gelişim aşamasıdır. Üçüncü aşama olarak ise günümüzde mevcut faaliyetlerin olduğu kalite aşamasıdır (MEB UAİHL, 2022).

2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) arasında bir protokol imzalanmıştır. İmzalanan bu protokol ile başta Türk Cumhuriyetlerinden olmak üzere Müslüman ülkelerden ya da topluluklardan ve Türkiye'nin din eğitimi tecrübesinden faydalanmak isteyen ülkelere öğrencilerin getirilmesi kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda gelecek olan öğrencilerin her türlü ihtiyaçlarının karşılanması kararlaştırılmıştır. Bu protokol 2006, 2011, 2012, 2016 yıllarında revize edilmiştir. 2006 yılında uluslararası adını ilk defa alan ortaöğretim kurumu Anadolu İmam-Hatip Lisesi Kayseri'de açılmıştır. Kayseri'de açılan bu okul 2006-2011 yılları arasında Türkiye'de yabancı uyruklu öğrencilere lise düzeyinde Türkçe eğitim vermeye başlayan ilk ve tek okul olma özelliğine sahip olmuştur (Göver, 2013: 37). İkinci açılan okul ise 2011 yılında İstanbul'da, üçüncüsü ise 2012 yılında Konya'da açılmıştır. Sayıları her yıl artan bu okulların sonuncusu ise 2021 yılında Hatay Reyhanlı'da açılan Uluslararası Ebu Ubeyde AİHL ve Gaziantep Şahinbey'de açılan Uluslararası Gaziantep AİHL ile bu sayı 17 olmuştur (MEB, UAİHL Listesi). Bu okulların bulunduğu iller; İstanbul'da 4 adet, Ankara'da 2 adet, İzmir'de 1 adet,

Bursa’da 1 adet, Konya’da 1 adet, Kayseri’de 1 adet, Mersin’de 1 adet, Tekirdağ’da 1 adet, Eskişehir’de 1 adet, Sivas’ta 1 adet, Tokat’ta 1 adet, Hatay’da 1 adet, Gaziantep’te 1 adet olmak üzere toplamda 13 farklı şehirde bulunmaktadır. Bu liseler açıldıkları tarih itibariyle aşağıdaki Şekil 3.1.’de gösterilmiştir.

Şekil 3.1. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri Listesi

Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri				
Sıra No	İli	İlçesi	Okul Adı	Eğitime Başlama Yılı
1	Kayseri	Kocasinan	Uluslararası Şehit Ömer Halisdemir AİHL	2006
2	İstanbul	Fatih	Uluslararası Fatih Sultan Mehmet AİHL	2011
3	Konya	Selçuklu	Uluslararası Mevlana AİHL	2012
4	İstanbul	Pendik	Uluslararası Pendik Kız AİHL	2015
5	Bursa	Osmangazi	Uluslararası Murat Hüdavendigâr AİHL	2016
6	Eskişehir	Tepebaşı	Uluslararası Cevat Ülger AİHL	2016
7	İstanbul	Bayrampaşa	Uluslararası Kaptan Ahmet Erdoğan AİHL	2016
8	Sivas	Merkez	Uluslararası Şehit M. Murat Ertekin AİHL	2016
9	Ankara	Gölbaşı	Uluslararası Millî İrade Kız AİHL	2017
10	Ankara	Yenimahalle	Uluslararası Prof. Dr. Muhammed Hamidullah AİHL	2017
11	İstanbul	Bahçelievler	Uluslararası Şehit Mehmet Karaaslan Kız AİHL	2017
12	İzmir	Seferihisar	Uluslararası Seferihisar İMKB AİHL	2017
13	Tekirdağ	Süleymanpaşa	Uluslararası Şehit Münür Alkan AİHL	2017
14	Mersin	Tarsus	Uluslararası Ashabı Kehf AİHL	2020
15	Tokat	Merkez	Uluslararası Tokat AİHL	2020
16	Hatay	Reyhanlı	Uluslararası Ebu Ubeyde AİHL	2021
17	Gaziantep	Şahinbey	Uluslararası Gaziantep AİHL	2021

Kaynak: (MEB UAİHL, 2022).

3.3.2. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liseleri Hakkında

2021 yılı itibariyle Türkiye’de sayıları 17 olan Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinde 90 civarında farklı ülkeden yabancı uyruklu öğrenci öğrenim görmektedir. Daha önce farklı ülkelerden mezun olan öğrencilerle birlikte ülke sayısı 100’ü

bulmaktadır (MEB UAİHL, 2022: 3). 2021 verilerine göre bu okullarda 925 erkek, 242 kız öğrenci olmak üzere toplamda 1167 yabancı uyruklu öğrenci öğrenim görmektedir (MEB İstatistik, 2020/2021). Bu okullarda Türk öğrencilerle birlikte yaklaşık 7 bin öğrenci öğrenim görmektedir.¹

Uluslararası Anadolu İmam Hatip liselerine kabul edilecek uluslararası öğrencilerin seçimi için internet aracılığıyla duyuru yapılarak başvurular alınmakta ve ülkemizden gönderilen sınav komisyonları tarafından öğrenciler akademik başarı (% 80) ve dini bilgi (% 20) yönünden yazılı ve sözlü sınava tabi tutulmaktadır. Yazılı ve sözlü sınavlar, Türkiye Cumhuriyeti Büyükelçilikleri, TİKA, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı okulları veya belirlenen diğer merkezlerde yapılarak başarılı olan öğrenciler eğitim öğretim yılının başında bu okullara kabul edilerek Türkiye'ye gelmektedir. Türkiye vatandaşı öğrenciler ise Liselere Geçiş Sınavı (LGS) kapsamında yapılan merkezi sınav doğrultusunda kontenjan sayısınınca ve puan üstünlüğüne göre yerleşmektedir. 2022- 2023 eğitim-öğretim yılı için 90'ı aşkın ülkeden 540 yabancı uyruklu öğrenci alınacağı bildirilmiş ve bu noktada tanıtım faaliyetleri için 30 farklı dilde afiş hazırlanmıştır (Şahin, AA, 09.03.2022).

Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi okullarında öğrencilerin eğitim, barınma ve iye giderleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından diğer giderleri (ulaşım, sosyal kültürel faaliyetler, sağlık, giyim vb.) Türkiye Diyanet Vakfınca karşılanmaktadır. Öğrencilere 9'uncu sınıfın ilk döneminde yoğunlaştırılmış Türkçe öğretim programı uygulanmakta, program bittikten sonra eğitim öğretim Türkçe olarak devam etmektedir. 9'uncu sınıftan itibaren öğrencilerin yılsonu başarı ortalamasının 100 üzerinden en az 70 olması istenmekte bu başarıyı yakalayamayanların TDV bursu kesilmektedir (MEB UAİHL, 2022: 14).

Rehberlik faaliyetleri önemli bir alan olarak görülmekle birlikte Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler için de ayrıca bir öneme sahiptir. Bu kapsamda Rehberlik ve Danışmanlık ve Kariyer Planlama Eylem Planı hazırlık çalışmaları sürdürülmektedir. Bu plan dahilinde kısa vadede öğrencilerin

¹ Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinin web sitelerinde belirtilen öğrenci sayılarından elde edilmiştir.

uyumunu sağlamak için oryantasyon süreci işletilmekte uzun vadede ise özellikle Uluslararası öğrencilerin Türk kültürünü yakından tanımları ve dil becerilerini geliştirmeleri amacıyla Türkiye'deki ailem projesi yürütülmektedir (MEB UAİHL, 2022: 13).

3.3.3. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Vizyonu

Her Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Lisesi kendi web sitesinde misyon ve vizyonunu belirtmiştir. Fakat uygulanabilirliği açısından daha sistemli bir vizyon belgesi DÖGM tarafından hazırlanmıştır. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından uygulama birlikteliği sağlanması ve yol haritası oluşturması bakımından “Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri Vizyon Belgesi” 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu vizyon belgesi ile nitelikli bir eğitim hedeflenmiştir. Vizyon belgesinde amaçlar, temel ilkeler ve alanlar şeklinde ana başlıklara ayrılarak belirtilmiştir.

Amaçlar kısmında, “iki günü eşit olan zarardadır” prensibiyle sürekli gelişen kurumlar, çağın gerektirdiği bilgi ve beceriyle donanmış bireyler, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir üst öğrenime hazırlanarak yetiştirilen öğrenciler ve UAİHL'lere özgü başlıkları altında alakalı amaçlar maddeler halinde sıralanmıştır. Temel ilkeler kısmında ise, bulunduğu bölgenin nitelikli ve lider okulları, kariyer planlaması ile karakter gelişimi birlikteliğinde başarı yürüyüşü, “her öğrenci özeldir ve kendine özgü öğrenme tarzı vardır” eğitim anlayışı, her okulda bir “danışma kurulu” ile yeni hamleler, UAİHL'lere özgü başlıkları altında alakalı ilkeler maddeler halinde sıralanmıştır (MEB, UAİHL, 2017).

Vizyon belgesi kapsamında interaktif olarak kullanılarak “Kalite Takip Sistemi” uygulaması uygulanmaya konulmuş bu doğrultuda uygulamaların gerçekleştirilebilmesi noktasında alanlar belirlenmiştir. Bu alanlar; eğitim ortamları ve fiziki imkanlar alanı, öğretmen ve eğitim yöneticileri alanı, akademik gelişim alanı, öğrenci mesleki gelişim alanı, okul tarafından gerçekleştirilen örnek ve özgün uygulama/proje alanı, izleme ve değerlendirme alanı, değerler eğitimi, bilim, sanat, spor, sosyal ve kültürel etkinlikler alanı olarak 7 kısımdan oluşmaktadır (MEB, UAİHL, 2017). UAİHL'nin vizyonu vizyon belgesinde kapsamlı bir şekilde açıklanmıştır.

3.3.4. Uluslararası Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Öğretim Programı

Uluslararası öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri Türk öğrencilerden ayrı sınıflarda icra edilmektedir. Haftada toplam 40 saat ders görmekte olan yabancı öğrenciler için ayrı olarak hazırlanmış ders programı mevcuttur. Yabancı öğrenciler geldikleri ilk yarıyıl ağırlıklı olarak Türkçe dersleri almaktadır. Daha sonraki yarıyıldan itibaren ortak ve mesleki dersleri görmeye başlamaktadırlar. Yabancı öğrenciler için hazırlanmış olan ders içerikleri aşağıdaki çizelgedeki gibidir.

Şekil 3.2. Yabancı Öğrenciler İçin Hazırlanan Ders Çizelgesi

T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI						
ULUSLARARASI ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ						
HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ						
(YURT DIŞINDAN GELEN ÖĞRENCİLER İÇİN)						
(2018-2019 Eğitim Öğretim Yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanacaktır)						
DERSLER		9. SINIF		10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
		I.YARIYIL	II.YARIYIL			
ORTAK DERSLER	TÜRKÇE	26	4	-	-	-
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	-	5	5	5	5
	TARİH	-	2	2	2	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	-	2
	COĞRAFYA	-	2	2	-	-
	MATEMATİK	-	5	6	-	-
	FİZİK	-	2	2	-	-
	KİMYA	-	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	-	2	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	2	-
	YABANCI DİL	-	4	2	2	2
	BEDEN EĞİTİM / GÖRSEL SANATALAR/ MÜZİK	3	2	1	1	1
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	-	1	-	-	-
	ARAPÇA	4	3	4	-	-
TOPLAM		33	34	30	12	10
MESLEK DERSLERİ	KUR'AN-I KERİM	4	4	4	4	3
	MESLEKİ ARAPÇA	-	-	-	3	3
	TEMEL DİNİ BİLGİLER	2	1	-	-	-
	SİYER	-	-	2	-	-
	FIKİH	-	-	2	-	-
	TEFSİR	-	-	-	2	-
	DİNLER TARİHİ	-	-	-	-	2
	HADİS	-	-	2	-	-
	AKAİD	-	-	-	2	-
	KELAM	-	-	-	-	2
	HİTABET VE MESLEKİ UYGULAMA	-	-	-	2	-
İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ	-	-	-	-	2	
TOPLAM		6	5	10	13	12
SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI		-	-	-	15	18
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME		1	1	-	-	-
TOPLAM DERS SAATİ		40	40	40	40	40

Kaynak: (MEB UAİHL, 2022; <<https://smihl.meb.k12.tr>> , 06.04.2022).

3.4. Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Konya'nın merkez Selçuklu ilçesinde açılmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 20 ülkeden 93 öğrenci ile eğitim öğretime başlayan okul 2015-2016 yılında 59 kişi ile ilk mezunlarını vermiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerine başladığı yıl sadece yabancı uyruklu öğrencilerle devam eden Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren Türk öğrenci kabulüne başlamıştır. Şu an itibariyle Fen ve sosyal bilimler programı kapsamında proje okulu olarak faaliyetine devam eden Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesine lise giriş sınavı (LGS) ile Türk öğrenciler de yerleşebilmektedir. Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibariyle 59 ülkeden 168 yabancı öğrenci ve 209 Türk öğrenci olmak üzere toplamda 377 öğrenci eğitim-öğretimine devam etmektedir. Okulda ayrıca 1 müdür, 1 müdür başyardımcısı, 2 müdür yardımcısı olmak üzere 37 öğretmen görev yapmaktadır.²

Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi kapalı alanları 3 ayrı ana bloktan oluşmaktadır. Futbol, basketbol ve voleybol sahalarının olduğu, gezinti ve dinlenmelerin yapılabileceği ağaçlık alanların ve kamelyaların olduğu, geniş bir açık alanın bulunduğu yerleşkeye sahiptir. Açık alanda bir de müstakil bir kantin bulunmaktadır. Ana blokta 24 derslik, 1 konferans salonu, 1 çok amaçlı salon, 1 kimya laboratuvarı, 1 biyoloji laboratuvarı, 1 fizik laboratuvarı, 1 bilişim teknolojileri sınıfı, 1 kütüphane ve bireysel sporların yapıldığı 1 spor salonundan oluşmaktadır. B ve C blokları ise pansiyon olarak hizmet etmektedir. Her iki blokta da öğrenci odaları, dinlenme odaları, belletmen odaları, her bir öğrenci için masa ve sandalyelerin olduğu etüt odaları mevcuttur. B blok sadece pansiyon olarak kullanılmakta iken, C blokta yemekhane ve abdesthanenin olduğu büyük bir mescit bulunmaktadır. Ayrıca okulda multimedya salonu, veli görüşme salonu, rehberlik odası, sohbet odası, misafirhane odası gibi bölümlerde bulunmaktadır.

² Araştırma yapıldığı zaman diliminde pandemi (covid-19) nedeniyle yeni gelecek öğrencilerin tamamının gelememesinden dolayı yabancı öğrenci sayısı 110'dur. En son güncel veriler ise okulun web sitesinden alınmıştır.

Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi okul web sitesinde okulun vizyon ve misyonu Şu Şekilde belirtilmiştir:

Her konuda örnek alınan etkin ve saygın bir kurum olmayı baŐarıp, büyük bir enerjiyle geleceğin dürüst, başarılı; Türkiye'yi tanıyan, Türkçeyi anlayan ve konuŐabilen saygın nesiller yetiŐtirmektedir. Farklı kültür ve coğrafyalardan gelen öğrencilerimizi değerlerimizle donatmak, huzurlu ve güvenli bir dünya için gönül elçileri yetiŐtirmenin yanında; öğrencilerimizin bireysel yeteneklerini önemseyen, edindiği bilgiyi çağın gereklerine göre yorumlayabilen; zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı Şekilde gelişmiş bir karaktere sahip, insan haklarına saygılı ve topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiŐtirmektedir.

Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde ğrenciler tarafından kurulan bir kulüp de bulunmaktadır. Ayrıca ğrenciler için geziler, yarıŐmalar, seminerler gibi sosyal, kültürel ve sportif alanlarda çeşitli organizasyonlar düzenlenmektedir (<<https://smihl.meb.k12.tr>> , 06.04.2022).

4. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik, güvenilirlik ve etik yönü yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada konu hakkında derinlemesine bilgi sunulması amaçlandığından nitel araştırma yaklaşımına dayalı durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmekte olan durum çalışmalarını McMillan, bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır (McMillan 2000'den aktaran Büyüköztürk vd., 2019: 23). Durum çalışması aynı zamanda diğer yöntemlerle birlikte fark edilemeyecek ayrıntılı bilgilerin derinlemesine incelenmesine imkan tanımaktadır (Punch 2005'den aktaran Kaleli Yılmaz, 2014: 264). Araştırılan durum hakkında derin ve çeşitli bilgi kaynaklarından beslenildiği için zengin bir şekilde açıklayıcı bilgiler sunmaktadır (Kaleli Yılmaz, 2014: 265).

Araştırma, durum çalışması türlerinden durum analizi ve açıklayıcı durum çalışmasına girmektedir. Durum analizi özel bir olayın farklı bakış açıları kullanılarak incelenmesidir (Büyüköztürk vd., 2019: 269). Açıklayıcı durum çalışması ise bir durum hakkında bilgi vermek, aşına olunmayan durumları bilindik hale getirmek ve gerçek hayat durumları ile ilgili bağlantıları açıklamak için kullanılmaktadır (Kaleli Yılmaz, 2014: 269).

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenimlerine devam eden 20 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme; çalışma amacına bağlı kalarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma

yapılmasına olanak sağlamakta, belirli ölçüt ve özelliklere sahip olan durumlarda çalışılmak istenildiğinde tercih edilmekte ve araştırmacı tercih edilen bu durumları anlamaya ve açıklamaya çalışmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019: 93). Ölçüt örnekleme ise araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar ya da durumlardan seçilebilmekte, örneklem için belirlenen ölçütleri karşılayan birimler örnekleme alınmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019: 94). Bu bağlamda çalışma grubu olarak, Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesine her biri farklı bir ülkeden gelen, 11 ve 12'nci sınıflarda öğrenim gören ve gönüllü olan uluslararası öğrenciler tercih edilmiş, çalışma grubunun ölçütü olarak ise öğrenim gördükleri sürecin daha uzun ve deneyimlerinin daha fazla olması olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri doyumuna ulaşıldığından dolayı, çalışma 20 katılımcı ile sınırlandırılmıştır. Verilerin analizinde kullanılmak üzere gizlilik ilkesi dikkate alınarak katılımcıların isimleri kullanılmadan “Ö1”, “Ö2”, “Ö3”... “Ö20” şeklinde kodlamalar verilmiştir. Çalışma grubunda bulunan katılımcı uluslararası öğrencilerin demografik bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcı Uluslararası Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Katılımcı Ülkesi	Katılımcı Sınıfı	Katılımcı Yaşı
Ö1	Afganistan	12.sınıf	18
Ö2	Arnavutluk	12.sınıf	18
Ö3	Bangladeş	12.sınıf	19
Ö4	Cibuti	11.sınıf	17
Ö5	Endonezya	12.sınıf	18
Ö6	Etiyopya	12.sınıf	19
Ö7	Filipinler	11.sınıf	17
Ö8	Hindistan	12.sınıf	19
Ö9	Irak	11.sınıf	15
Ö10	İran	11.sınıf	16
Ö11	Kamboçya	12.sınıf	18
Ö12	Mali	12.sınıf	18
Ö13	Moğolistan	12.sınıf	18
Ö14	Nijerya	12.sınıf	19

Ö15	Pakistan	12.sınıf	17
Ö16	Rusya	12.sınıf	19
Ö17	Suriye	12.sınıf	19
Ö18	Tanzanya	12.sınıf	17
Ö19	Togo	12.sınıf	18
Ö20	Uganda	12.sınıf	17

Tablo 4.1’ de görüldüğü üzere 20 katılımcı öğrenci vardır. Her bir öğrenci farklı bir ülkeden gelmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin yaşları 15 ile 19 arasında değişiklik göstermektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmasında hiçbir veri kaynağı tek başına yeterli olamayacağından birden çok veri toplama aracının kullanılması gereklidir. Çünkü her birinin güçlü ve zayıf yönleri olduğundan gözlem, görüşme (mülakat), doküman vs. gerektiğinde bir arada kullanılmalıdır (Kaleli Yılmaz, 2014: 264). Bu doğrultuda veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmış, gözlem ve doküman inceleme tekniklerinden de yararlanılmıştır.

Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir (Karasar, 2019: 210). Görüşme, cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde de ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2019: 158). Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve İnönü Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu onayı alınarak araştırma sırasında kullanılmıştır. Görüşmelerin ses ve görüntü olarak kaydedilmesi ayrıntıların kaybolmaması açısından faydalıdır (İslamoğlu, A. H., ve Ü. Alıncaık, 2016: 224). Bundan dolayı katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmeler cihaza kaydedilmiştir. Ayrıca gerekli notlar alınmıştır.

Gözlem, gözlemcinin belirli olay ve davranışları tespit etmek, anlamak ve açıklamak amacıyla bakış ve dinleyişle gerçekleştirdiği veri toplama tekniğidir

(Karasar, 2019: 200). Araştırmada yapılandırılmamış katılımcı gözlem tekniği de kullanılmıştır. Yapılandırılmamış gözlem sistematik bir yaklaşım kullanılmadan göreceli olarak not alma, bilgi toplama gibi teknikler kullanılan bir tür gözlem yöntemidir (Büyüköztürk, 2019: 146).

Dokümanlar nitel araştırmalarda önemli veri kaynaklarını oluşturmaktadır. Bu yöntem araştırma konusu hakkında bilgi veren materyallerin analizi ile meydana gelmektedir. Bu materyaller hem yazılı olabileceği gibi hem de film, video, fotoğraf gibi görsel şekilde de olabilmektedir (Cansız Aktaş, 2014: 363). Doküman incelemesi yönteminde geniş bir kaynak araştırması yapılmalı, bu dokümanların tarafsız ve objektif olmaları hususlarına dikkat edilmelidir (İslamoğlu, A. H., ve Ü. Alınçık, 2016: 224) . Bu doğrultuda gerek kurumların internet sitelerinden ve bu sitelerde bulunan dokümanlardan gerekse literatürdeki konuyla ilgili araştırması yapılan çalışmalardan faydalanılmıştır.

4.4. Verilerin Toplanması

Çalışma öncesinde konu ile ilgili gerekli literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda ilgili tezler, makaleler, sempozyum bildirileri, kitaplar ve dergiler incelenmiş, ilgili kurum ve kuruluşların internet web adreslerinden veri tabanlarına ulaşılarak gerekli olan veri kaynakları sistematik şekilde derlenmiş ve sentezlenerek ifade edilmiştir.

Araştırma gerekli izinlerin alınmasının ardından uygulama 2021-2022 eğitim öğretim yılının ilk döneminde yapılmıştır. Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde yarı yapılandırılmış görüşme formları ile mülakatlar yapılmış ve gözlemler gerçekteştirilmiştir. Okul idaresi tarafından öğrencilerin eğitim durumlarını aksatmamak açısından gerekli zamanların ve görüşmelerin yapılabilmesi için uygun ortamın belirlenmesi sonucunda her biri farklı ülkelerden gelen toplamda 20 gönüllü uluslararası öğrenci ile görüşmeler gerçekteştirilmiş, veri doyumunun sağlanıldığı düşünülene kadar yapılan görüşmelere devam edilmiştir. Mülakatlar her bir katılımcıyla özel olarak ayrı ayrı ve yüz yüze, kapalı bir görüşme odasında gerçekteştirilmiştir. Görüşmeler gerçekteştirilmeden önce katılımcılara araştırma ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. İzinleri doğrultusunda

gerçekleştirilen görüşmelerin ses kaydına alınacağı, demografik bilgi ve görüşleri dışında kimlik bilgilerinin kimseyle paylaşılmayacağı, katılımcı görüşlerinin kodlar verilerek yazıya döküleceği bildirilmiştir. Bununla ilgili olarak görüşme sorularının olduğu görüşme formu ve onam formu katılımcılara sunularak yazılı onayları alınmıştır. Görüşmeler her bir öğrenci için 30 dakika ile 60 dakika arasında sürmüştür. Her bir öğrenciye kod verilmiştir. Görüşmeler katılımcıların ana dili olmayan Türkçe ile gerçekleştirildiğinden olası iletişim sorunlarının önüne geçmek ve kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için gerektiği yerde sadeleştirilerek ve açıklamalar yapılarak sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar analiz edilerek araştırmaya aktarılmıştır. Ayrıca araştırmacı mülakatlar dışında uluslararası öğrencilerle birlikte yemekhanede yemek yeme, mescitte ibadet etme, çalışma, barınma ve dinlenme ortamlarını ziyaret etme ve bu ortamlarda öğrencilerle sohbet etme gibi imkânlar bulmuştur. Bu imkânlar dâhilinde uluslararası öğrenciler ve yaşadıkları ortamlar gözlem yapılarak gerekli notlar alınmış elde edilen veriler araştırmaya aktarılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi kaynaklardan elde edilen veriler önce incelenerek kodlamalar yapılır. Kodlamalar sonucunda oluşan kategoriler için betimlemeler kullanılır. Nitel veri analizinde kullanılan içerik analizinde verilerin düzenlenmesi, özetlenmesi ve yorumlanması analizin temel süreçleri arasında yer alır (Büyüköztürk, 2019: 258).

Araştırma sonunda ses kaydına alınan görüşme verileri metin haline getirilerek deşifre edilmiştir. Katılımcıların söyledikleri ifadelere birebir bağlı kalarak Word dosyasında düzenlenmiştir. Metin haline getirilen veriler bütün olarak araştırmacı tarafından okunmuştur. Görüşme ve gözlem sonucunda toplanan tüm veriler betimsel ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Tüm veriler manuel olarak kodlanmıştır. Kodlanan veriler betimsel analize tabi tutularak temalar oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen içerik analizi ile birlikte kategorilere ve alt kategorilerde ortaya konulan deneyimler yorumlanarak araştırma bulguları ortaya konulmuştur. Araştırmacı katılımcıların ifadelerini aynen yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer vermiş, yorumlama işlemini yaparak ortaya konulan bulguları raporlama aşamasına geçmiştir.

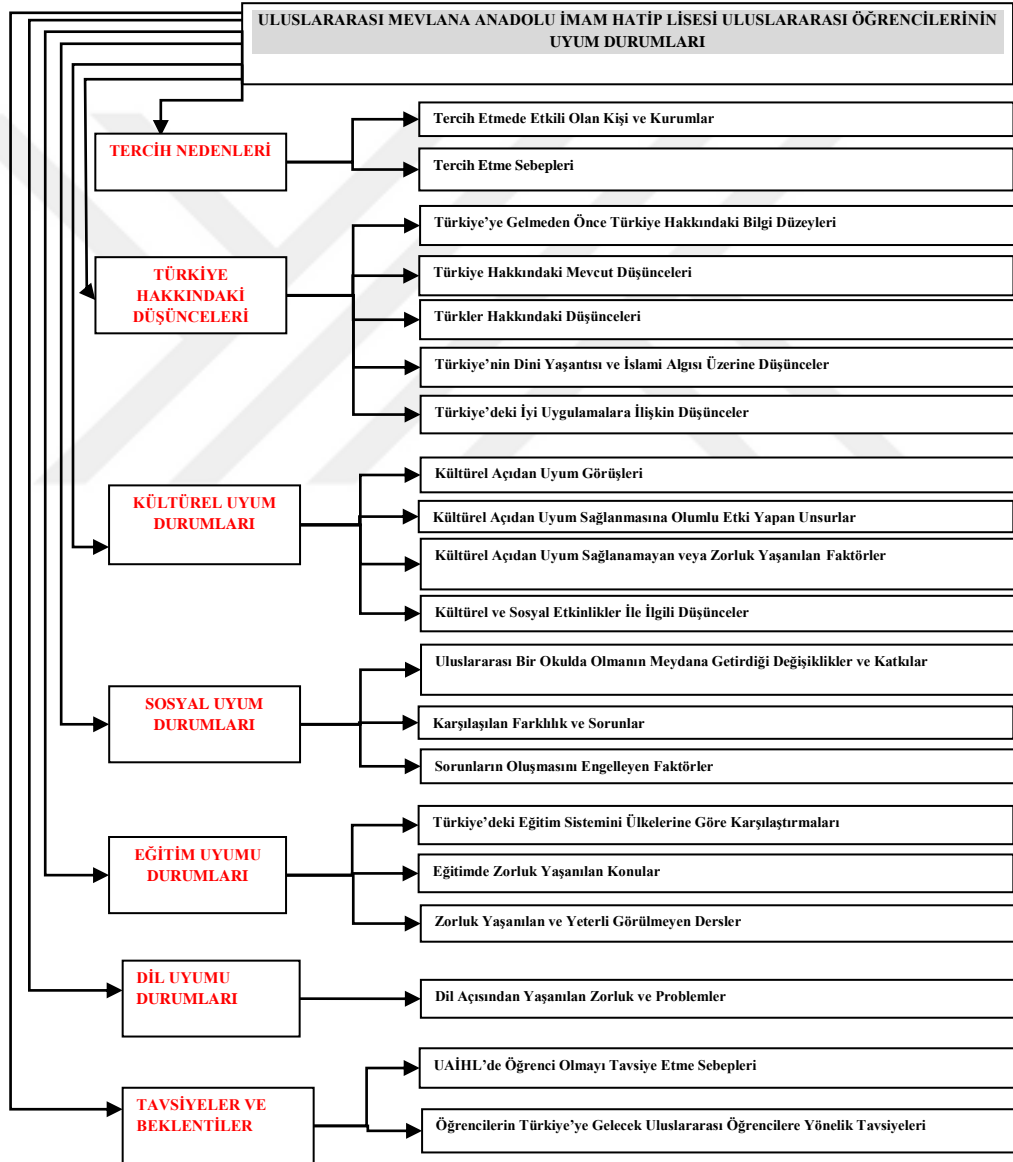
4.6. Araştırmanın Geçerlik, Güvenirlik ve Etik Yönü

Geçerlik araştırma konularının doğruluğunu konu edinir. Güvenirlik ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir (Yıldırım, A., ve H., Şimşek, 2011: 255). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları çerçevesinde araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma süreci ve sonuçlarının inandırıcı, açık, tutarlı, aktarılabilir ve teyit edilebilir olması gerekmektedir (Yıldırım, A., ve H., Şimşek, 2011: 265). Bu noktada araştırmanın planlanma, uygulama ve raporlaştırma süreçlerinde gerekli uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma öncesinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve soruları uzman görüşü alınarak hazırlanmış, katılımcı ifadelerinin teyidi sağlanmıştır. Araştırma öncesinde çalışma, İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu tarafından etik açıdan uygun görülerek onaylanmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan araştırma izni Konya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır. Araştırma, katılımcıların eğitim durumlarını aksatmayacak şekilde, okul idaresinin izni doğrultusunda belirlenen zaman ve mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde görüşmeler katılımcı izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcı ifadelerine araştırmanın bulgular kısmında yer verilmiştir. Katılımcıların tamamı gönüllü katılımcılardan oluşmuştur. Katılımcılara görüşmeye başlamadan önce araştırma ile ilgili görüşme formları verilmiş ve bilgilendirilmiştir. Ayrıca bilgilendirilmiş onam formları verilerek katılımcıların yazılı onayları alınmıştır. Araştırmada çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak 11 ve 12'inci sınıflarda öğrenim gören uluslararası gönüllü öğrencilerden belirlenmiştir. Araştırma ile ilgili kullanılan form ve belgeler çalışmanın ekler bölümünde yer almaktadır. Araştırmanın tamamında bilimsel etik kurallarına uyularak hareket edilmiş ve çalışma bu doğrultuda hazırlanarak raporlaştırılmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular katılımcıların vermiş olduğu ifadelerden ve farklı çalışmalardan alıntılar yapılarak desteklenmiş ve yorumlanmıştır. Analiz sonucunda 7 ana tema oluşmuştur. Bu temalara bağlı olarak 20 kategori oluşmuş ve bu kategorilere ait alt kategoriler tablolar halinde sunulmuştur.

Şekil 5. 1. Tema ve Kategoriler



5.1.Tercih Nedenleri

Tercih Nedenleri temasında bulgular 2 kategoride oluşmuştur. Birinci kategori “tercih etmede etkili olan kişi ve kurumlar”; ikinci kategori ise “tercih etme sebepleri” kategorileridir.

5.1.1. Tercih Etmede Etkili Olan Kişi ve Kurumlar

Uluslararası öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini tercih etmede etkili olan kişi ve kurumlara ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Aile tavsiyesi	8	Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16
Arkadaş tavsiyesi	5	Ö3, Ö8, Ö9, Ö18, Ö19
TDV’ nin vasıtasıyla	5	Ö17, Ö18, Ö8, Ö5, Ö18
Öğretmen tavsiyesi	4	Ö1, Ö5, Ö7, Ö20
Yunus Emre Enstitüsü vasıtasıyla	1	Ö2

Tablo 5.1’deki bulgularda da görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin bu okulları tercih etmelerinde en çok etkili olan unsur aile olmuştur. Tercih etmede etkili olan kişi ve kurumlar sırasıyla; aile tavsiyesi, arkadaş tavsiyesi, öğretmen tavsiyesi, TDV’ nin vasıtasıyla, Yunus Emre Enstitüsü vasıtasıyla şeklindedir.

Aile tavsiyesi cevabını veren 8 öğrenci (Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16) olmuştur. Bu yönde görüş belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Benden önce ağabeyim lise eğitimi için Türkiye’ye gelmişti. Bende onun gibi gelmek istedim. (Ö4)

Sivas'ta okuyan teyzemin çocuğunun tavsiyesi ile başvurumu yaptım. Babam burayı kazanmamı istiyordu. (Ö6)

Benim bir akrabam amcaoğlum var. Üniversite okumak için Türkiye'ye geldi. O bize lise bursu ile ilgili haber verdi. Ben de başvuru yaptım. Elhamdulillah kabul oldu ve buraya geldim. (Ö12)

Babam Türkiye'de imam hatip lise türleri olduğunu öğrendi. Başvurduk sınavı geçince buraya geldim. (Ö13)

Babam araştırmış. Bana gitmek ister misin dedi. ...bende kabul ettim ve başvurdum. (Ö14)

Benim dayım Türkiye'ye gidip geliyordu onun vasıtasıyla oldu. (Ö16)

Öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmelerindeki en büyük unsurun aile faktörü olduğu görülmektedir. Daha önce Türkiye'de öğrenim görmüş olan akrabalarının tavsiyesi veya aile büyüklerinin araştırmaları sonucunda öğrencilere Türkiye'de eğitim görme konusunda tavsiyede buldukları anlaşılmıştır. Çocuklar birçok açıdan ailesine bağlıdır ve ilk eğitimlerini aileden almaya başlar (Aykol ve Yıldırım, 2020: 94). Bu durum öğrencilerin karar vermelerinde aile görüşlerine önem vermelerinde etkilidir. Bu araştırmada da öğrencilerin aile büyüklerinin tavsiyeleri neticesinde karar aldıklarını göstermiştir. Aile faktörü diğer sebeplerin önüne geçmiş ve ailenin önemini ve etkinliğini göstermiştir.

Arkadaş tavsiyesi cevabını veren 5 öğrenci (Ö3, Ö8, Ö9, Ö18, Ö19) olmuştur. Arkadaş tavsiyesi olduğuna dair görüş belirten öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Arkadaşımın abisi Türkiye'de üniversite okuyordu. O tavsiye etti. (Ö3)

Oradaki köyümden bir abi Türkiye'de okumaya gelmişti. Sonrasında TDV bursuna başvurdum mülakat sonrasında geldim. (Ö8)

Aynı okuldan mezun bir arkadaşım vardı. O Türkiye'de okumayı kazanmıştı ona sordum nasıl oluyor diye. Bende başvurdum. Kabul edildiğimi bildirdiler. (Ö9)

Babamın bir arkadaşıyla tanıştım. Onun çocukları da Türkiye'de okuyordu. Bana Türkiye'nin iyi, Müslüman bir ülke olduğunu söyledi. (Ö10)

Türkiye'de bir komşumuz okumuştur. Onun tavsiyesi ile başvurdum. (Ö11)

8'inci sınıfa geldiğimde abim bana dedi ki "Türkiye'de İmam hatip liseleri diye böyle okullar var. Gidersen hem dini dersleri gösteriyorlar hem dünya derslerini kimya fizik gibi. Hem oraya gidersen daha iyi olur." dedi sonrasında bende tercih ettim. (Ö15)

Arkadaşım vardı o başvurmuştu. O Türkiye'ye gelmişti. Onun vasıtasıyla öğrendim. TDV' ye başvurdum ve mülakata girdim. (Ö18)

...9'uncu sınıfta okurken arkadaşım Türkiye'ye gelmişti. Ben de ona sordum nasıl gittin, ailen mi götürdü seni oraya diye. Bana burs kazandığını söyledi. Bana da anlatır mısın dedim. Sonrasında ben de babamla konuştum başvurduğum ve kabul edilerek Türkiye'ye geldim. (Ö19)

Tercih etmelerinde etkili olan faktörlerden biri de arkadaş tavsiyesi olmuştur. Öğrenciler arkadaşlarının daha önce Türkiye'de öğrenim görmüş olduklarını ve onların tavsiyeleri neticesinde tercih ettiklerini söylemişlerdir. Bu durum aileden sonra bireysel ilişkilerinde arkadaş faktörünün etkinliğini göstermiştir.

Öğretmen tavsiyesi cevabını veren 4 öğrenci (Ö1, Ö5, Ö7, Ö20) olmuştur. Öğretmen tavsiyesi olduğuna dair görüş belirten öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Öğretmenimizin tavsiyesi ile başvurduğum... (Ö1)

Hocamın yönlendirmesiyle böyle bir lise olduğumu öğrendim. TDV bursu ve Türkiye'de okuma fırsatı olduğunu söyledi. Başvurdum ve mülakat sonrasında Türkiye'ye geldim. (Ö5)

Öğretmenimizin tavsiyesi ile geldim. (Ö7)

Hafızlığımı bitirdikten sonra öğretmenlerimin tavsiyesiyle başvurduğum. (Ö20)

Yukarıda ki ifadelerden de anlaşılacağı üzere bazı öğrencilerin ülkelerindeki öğretmenlerinin yönlendirmeleri ve tavsiyeleri neticesinde bu okulları tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin rehberliği öğrencilerin tercih kararlarında etkili olmuştur.

TDV cevabını veren 5 öğrenci (Ö17, Ö18, Ö8, Ö5, Ö18) ve Yunus Emre Enstitüsü cevabını veren 1 öğrenci (Ö2) olmuştur. Bu öğrencilerden bazıları şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

9'uncu sınıfı bitirdikten sonra 3 yıl hafızlık kursuna gittim. Hafız olduktan sonra TDV' nin sınavına girdim. Mülakatlar sonrasında kazandım ve Türkiye'ye geldim. (Ö17)

Yunus Emre Enstitüsüne başvurduğum. IQ testine girdim. Sonra mülakata girerek kabul edildim. (Ö2)

Öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmelerinde en etkili kurum olarak Türkiye Diyanet Vakfı olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin verdiği ifadelerden ise Ö2 kodlu öğrenci Yunus Emre Enstitüsü vasıtasıyla başvurduğunu belirtmiştir. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün Uluslararası Anadolu İmam Hatip liseleriyle ilgili yayınlamış olduğu vizyon belgesinde okullara başvuran öğrencilerin sayılarının artırılması amacıyla

Bakanlık, vakıf, büyükelçilikler, başkonsolosluklar ve sivil toplum örgütleriyle birlikte tanıtım faaliyetlerinin yürütüldüğü, mayıs ve haziran aylarında okullara, öğrencilere ve velilere tanıtım çalışmalarının yapıldığı belirtilmiştir (MEB, UAIHL, 2017: 67). Bu durum öğrenciler tarafından dile getirilmiş, vizyon belgesinde belirtilen hususun işlevsel olduğu anlaşılmıştır.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere uluslararası öğrencilerin lise eğitimleri için Türkiye'yi tercih etmelerinde tavsiye ve yönlendirme etkili olmuştur. Bu tavsiyelerde de öğrencilerin en çok etkilendikleri durum daha önce Türkiye'de öğrenim görmüş olan öğrencilerin yaşadıkları tecrübeler olmuştur. Öğrencilerin karar almalarında aile faktörü önemli bir unsur teşkil etmiş bunu sırasıyla arkadaş ve öğretmen unsurları izlemiştir. Türkiye Diyanet Vakfı ve Yunus Emre Enstitüsü de öğrencilerin tercih etmelerinde etken olan kurumlar olarak verilen ifadelerden anlaşılmaktadır.

5.1.2. Tercih Etme Sebepleri

Uluslararası öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini tercih etme sebeplerine ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.2. Tercih Etme Sebepleri		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Eğitimin daha iyi olması	4	Ö4, Ö11, Ö13, Ö15
Türkiye'nin Müslüman bir ülke olması	3	Ö2, Ö4, Ö15
Kültürel yakınlık	2	Ö1, Ö17
İmkânların fazla olmasından dolayı	2	Ö2, Ö6
Türkiye'yi basamak olarak gören	1	Ö10

Tablo 5.2'deki bulgularda da görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin bu okulları tercih etme sebebi olarak en fazla belirtilen cevap eğitimin Türkiye'de daha iyi olması yanıtı olmuştur. Bu sebebi sırasıyla; Türkiye'nin müslüman bir ülke olması, kültürel

yakınlığın olması, Türkiye’deki imkânların fazla olması ve Türkiye’yi basamak olarak gördüğü için tercih eden öğrencilerin tercih etme sebepleri sıralanmıştır.

Eğitimin daha iyi olduğu cevabını veren 4 öğrenci (Ö4, Ö11, Ö13, Ö15) olmuştur. Eğitimin daha iyi olduğu görüşünü belirten öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Özellikle din eğitimimi geliştirebilmek için diye... (Ö14)

Eğitim daha iyi olduğu ve Müslüman bir ülke olduğu için başvurum. (Ö 4)

Türkiye’de eğitim öğretim çok iyi. (Ö11)

Türkiye gelişmiş bir ülke. Burada din de öğrenebilirsin farklı bilimlerde öğrenebilirsin. (Ö13)

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’de Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini tercih etmelerindeki en büyük sebep olarak eğitimin daha iyi olmasından dolayı cevabı olmuştur. Uluslararası öğrencilerin Türkiye’ye geliş nedenleri ile ilgili yapılan birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmalardan Ghanbary’nin yapmış olduğu araştırmada Türkiye’yi tercih eden uluslararası öğrencilerin Türkiye’de eğitim sisteminin daha başarılı olmasından dolayı Türkiye’yi seçmiş olduklarını belirten öğrencilerin oranı %43,9 olarak açıklanmıştır (Ghanbary, 2017: 50). Öğrencilerin Türkiye’deki eğitimin daha iyi olduğundan dolayı Türkiye’yi tercih etmiş olmaları görüşü belirtilen görüşmeler esnasında en fazla ifade edilen görüş olmuştur.

Türkiye’nin Müslüman bir ülke olmasından dolayı tercih ettiği cevabını veren 3 öğrenci (Ö2, Ö4, Ö15) olmuştur. Bu öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Türkiye Müslüman bir ülke olduğu için ... (Ö2)

...Müslüman bir ülke olduğu için başvurum. (Ö4)

Müslüman bir ülke olduğu için başka Avustralya gibi ülkelere de gidebilirdim. Ama ben burayı tercih ettim çünkü burası Müslüman bir ülke. (Ö15)

Türkiye’nin Müslüman bir ülke olmasından dolayı Türkiye’yi tercih ettiğini belirten öğrenciler inançlarının etkisiyle tercih yaptıklarını göstermektedir. Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşıldığı üzere öğrencilerin başka ülkeleri tercih etme alternatifleri

varken Müslüman bir ülke olarak gördükleri Türkiye’yi tercih etmiş olmaları sebepler arasında önemli bir durumu belirtmektedir.

Türkiye'nin kültürel olarak yakın olmasından dolayı tercih ettiği cevabını veren 3 öğrenci (Ö2, Ö4, Ö15) olmuştur. Bu öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Kültürünün bize yakın olmasından dolayı tercih ettim. (Ö1)

Ülkelerimiz yakın ve komşu olduğumuz için Türkiye’yi biliyordum. (Ö17)

Türkiye'nin büyük oranda Müslüman bir nüfusa sahip olması ve Orta Asya’da bulunan ülkelerle akraba bir ülke olmasından ötürü kültürel bağlarının geniş coğrafyalara uzanması Türkiye’ye gelen uluslararası öğrencilerin tercih etmelerinde önemli bir etkeni oluşturmuştur.

Türkiye'nin imkânlarının fazla olmasından dolayı tercih ettiğini belirten 2 öğrenci (Ö2, Ö6) olmuş, Türkiye’yi basamak olduğu için görüp tercih ettiğini belirten 1 öğrenci (Ö10) olmuştur. Bu öğrenciler ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

...buraya gelince burada imkânlarım fazla olur diye geldim. (Ö2)

Benim yaşadığım şehir her imkâna sahip değildi. (Ö6)

Aslında ben Türkiye’ye gelmeyi düşünmüyordum. Benim amacım Avrupa’ya gitmekti. ...Türkiye benim için bir basamak olacak diye düşünüyorum. (Ö10)

Türkiye’de imkânların fazla olması birden çok öğrenci tarafından tercih sebebi olarak belirtilmiştir. Kendi ülkelerinde yaşamış oldukları imkânsızlıklardan ötürü Türkiye’deki imkânların daha iyi olduğunu ve bundan dolayı daha iyi eğitim alabileceklerini belirtmişlerdir. Ö10 kodlu öğrenci ise Türkiye’yi basamak olarak gördüğü için tercih ettiğini, ilerleyen yıllarda eğitimini Avrupa’da düşündüğünü belirtmiştir. Bu durumla ilgili olarak yine Ghanbary’nin yapmış olduğu araştırmada uluslararası öğrencilerin eğitim için Türkiye’yi başka ülkelere geçiş yapmanın kolay olmasından dolayı seçenlerin oranı %19,6 olmuştur. Ghanbary’nin araştırması lisans öğrencilerine yönelik bir araştırma olmasına rağmen lise düzeyindeki bir öğrencinin de bu düşünceye sahip olması Türkiye’nin basamak veya ara geçiş bir ülke olarak görülmesi düşüncesi de oldukça düşündürücüdür.

Yapılan bir başka çalışmada uluslararası öğrencilerin Türkiye’yi seçme nedenleri olarak ortaya çıkan sonuçlarda öğrencilerin %10’unun Türkiye’nin İslam ülkesi olmasından dolayı, %9’unun eğitimi kaliteli bulduğundan dolayı, %9’unun yakın kültüre sahip olmasından dolayı, %8’inin ise ülkesine yakın olmasından dolayı tercih ettikleri belirtilmiştir (Yıldırım ve Özkan, 2016: 28). Bu çalışmalar da göstermiştir ki araştırmamızda çıkan tercih etme sebeplerine dair bulgular diğer araştırmalardaki tercih etme nedenleri ile benzerlik göstermektedir. Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin tercih sebeplerinin en büyük nedeni imkânların ve yakınlıkların olmasıdır.

5.2. Türkiye Hakkındaki Düşünceleri

Türkiye hakkındaki düşünceleri temasında bulgular 5 kategoride toplanmıştır. Birinci kategori “Türkiye’ye gelmeden önce Türkiye hakkındaki bilgi düzeyleri”; ikinci kategori “Türkiye hakkındaki mevcut düşünceleri”; üçüncü kategori “Türkler hakkındaki düşünceleri”; dördüncü kategori “Türkiye’nin dini yaşantısı ve İslami algısı üzerine düşünceler”; beşinci kategori “Türkiye’deki iyi uygulamalara ilişkin düşünceler” kategorileridir.

5.2.1. Türkiye’ye Gelmeden Önce Türkiye Hakkındaki Bilgi Düzeyleri

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’ye gelmeden önce Türkiye hakkındaki bilgi düzeylerine ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Diziler ve filmlerden biliyor olduğunu söyleyenler	5	Ö3, Ö5, Ö15, Ö18, Ö19
İstanbul’u bildiğini söyleyenler	5	Ö8, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20
Tarihi kaynaklardan bildiğini söyleyenler	4	Ö3, Ö5, Ö12, Ö15
T.C. Cumhurbaşkanını bildiğini söyleyenler	4	Ö6, Ö8, Ö20, Ö10
Türkiye’yi haberlerden takip ettiğini	3	Ö6, Ö8, Ö12

söyleyenler		
Türkiye hakkında daha önce hiç bilgisi olmayanlar	1	Ö7

Tablo 5.3'deki bulgularda Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkındaki bilgi düzeyleri sıralanmıştır. Türkiye'yi en çok dizi ve filmlerden biliyor oldukları ve İstanbul'u bildikleri görüşleri belirtilmiştir. Gelmeden önceki bilgi düzeyleri kategorisini sırasıyla; Tarihi kaynaklardan bildiğini söyleyenler, T.C. Cumhurbaşkanı bildiğini söyleyenler, Türkiye'yi haberlerden takip ettiğini söyleyenler, Türkiye hakkında daha önce bilgisi olmayanlar şeklinde oluşmuştur.

Türkiye'yi dizi ve filmlerden biliyor olduğunu söyleyen 5 öğrenci (Ö3, Ö5, Ö15, Ö18, Ö19) olmuştur. İstanbul'u bildiğini söyleyen de 5 öğrenci (Ö8, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20) olmuştur. Türkiye'yi tarihi kaynaklardan bildiğini söyleyen 4 öğrenci (Ö3, Ö5, Ö12, Ö15), Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ı bildiğini belirten 4 öğrenci (Ö6, Ö8, Ö20, Ö10) olmuştur. Türkiye'yi haberlerden takip ettiğini belirten 3 öğrenci (Ö6, Ö8, Ö12), Türkiye hakkında daha önce hiç bilgisi olmadığını belirten 1 öğrenci (Ö7) olmuştur. Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkındaki bilgi düzeylerine dair görüş belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Türkiye'yi dizilerden biliyordum. Osmanlı'nın devamı olduğunu biliyordum. (Ö3)

Türkiye hakkında bilgim vardı. Türkiye'nin tarihi çok güzel. Bazı dizilerden, tarihi filmlerden, tarihi kaynaklardan biliyordum. (Ö5)

Müslüman bir ülke olmasından dolayı Türkiye'yi bizim orada çok seviyorlar. Osmanlı'nın devamı gibi görüyorum. Dizilerden dolayı Türkiye'yi biliyordum... Türkiye dizilerdekilerden daha iyi. (Ö15)

Türkiye hakkında çok fazla bilgim yoktu. Sadece İslami bir ülke olduğunu biliyordum. Bir de diziler vasıtasıyla Türkiye hakkında bilgim vardı. (Ö18)

Ben açıkçası Türkiye'ye gelmeyi düşünmüyordum. Ben ortaokuldayken Türkiye'nin nasıl bir ülke olduğunu bilmiyordum... Türkiye'yi tam araştırmadım. Dizilerden, filmlerden biliyordum. İstanbul'un güzel bir şehir olduğunu biliyordum. Türk halkı hakkında hiç bir fikrim yoktu. Türkler nasıl birileri fikrim yoktu. Türkiye'nin coğrafi olarak nerede olduğunu bilmiyordum. (Ö19)

Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye'yi tam olarak bilmiyordum. Ben medresede okuduğum için Osmanlı, Selçuklu, Emevi devletlerinin tarihlerini okudum. Fakat Türkiye hangi ülke, nerede bulunuyor bilmiyordum. Ara sıra haberlerde çıkan bilgilerden biliyordum. Bizim oradaki

haberler Fransa'nın haber yolları üzerinden alınıyor. Türkiye, Suriye gibi gösteriliyor. Savaş ülkesi, terör ülkesi gibi gösteriyorlardı. Resmi haber kanallarında da üzümlük söylemek isterim böyle gösteriliyor. (Ö12)

Sadece İstanbul'u biliyordum. Müslüman bir ülke olduğunu, haberlerden Erdoğan'ı biliyordum. (Ö8)

Türkiye hakkında tek bildiğim İstanbul idi. Türkiye'ye geldikten sonra genel olarak beğendim. (14)

Türkiye hakkında çok bir bilgim yoktu. Sadece İstanbul'u biliyordum. (16)

Ülkelerimiz yakın ve komşu olduğumuz için Türkiye'yi biliyordum. (17)

Türkiye'nin başkentinin Ankara olduğunu, İstanbul'u, devlet başkanı Erdoğan'ı tanıyordum. (Ö20)

Türkiye diğer İslam ülkelerinden daha iyi. Bunda da Erdoğan'ın etkili bir faktör olduğunu, Erdoğan'ın İslam lideri olduğunu düşünüyorum. (Ö10)

Türkiye'yi hiç bilmiyordum. (Ö7)

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü üzere öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye ile ilgili dizi veya filmlerden Türkiye'yi öğrendikleri cevabı en çok belirtilen husus olmuştur. Son yıllarda Türkiye'de sinema sektörünün gelişmesiyle birlikte dizi ve filmlerin başka ülkelere ihraç edildiği birçok araştırmada belirtilmektedir. Çınar ve Acar "Popüler kültürün hayatımıza girmesiyle ortaya çıkan dizi kültürü, izleyiciler üzerinde karar alırken (satın alma, beğenme, destinasyon vb. tercihler) önemli etkiler meydana getirmektedir." (2021: 330) ifadesine yer vermiştir. Ülke tanıtımı açısından önemli bir fonksiyonu teşkil eden sinema insanların karar vermelerinde de etkili rol oynamaktadır. Araştırmamızda ortaya çıkan bulgularda öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce dizi ve filmleri üzerinde Türkiye hakkında bilgi sahibi olmalarında sinemanın etkisini ve önemini ortaya koymuştur. Öğrencilerin İstanbul'u bildiklerini söylemelerinde de dizi ve filmlerin etkisinin rolü olduğu verilen ifadelerden anlaşılmıştır.

Türkiye'nin köklü tarihi geçmişinin olması ve özellikle Selçuklu Devleti ve Osmanlı Devleti'nin devamı olarak görülüyor olması öğrencilerin ifadelerinde geçmektedir. Öğrenciler tarihi kaynaklardan Türkiye hakkında bilgi sahibi olduklarını da beyan etmişlerdir. Öğrencilerden 4'ü ise Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ı biliyor olduklarını belirtmişlerdir. 3 öğrenci ise Türkiye'yi

haberlerden takip ettiklerini belirtmişlerdir. Haberleri takip ettiğini belirten Ö12 kodlu öğrenci verdiği ifadelerde ülkelerinin haber kaynaklarından ötürü Türkiye hakkında olumsuz haberler yapıldığı hususunu vurgulamış, bu durumun böyle olmadığını, Türkiye'ye gelince haberlerde belirtilenlerin asılsız olduğunu gördüğünü belirtmiştir. Bu durum medyanın insanlar üzerindeki etkisini göstermiştir. 1 öğrenci ise Türkiye hakkında hiç bilgisi olmadığını beyan etmiştir.

Yapılan görüşme neticesinde ortaya çıkan bulgularda öğrencilerin Türkiye hakkında gelmeden önce genel bilgilere sahip oldukları, detaylı bir araştırma yapmadıkları ve Türkiye hakkında bu genel bilgiler dışında çok fazla bilgilerinin olmadıkları anlaşılmaktadır. Uluslararası öğrencilerin en çok medya üzerinden Türkiye hakkında bilgi sahibi oldukları anlaşılmıştır. Türk yapımı dizi ve filmlerin Türkiye hakkında tanıtım açısından olumlu bir etki yaptığı öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmıştır. Medya dışında Türkiye hakkında bilgi edindikleri tek husus tarihi kaynaklardan biliyor olmaları hususudur. Bu şekilde bilgi sahibi olan öğrenci sayısı sadece 4'tür.

5.2.2. Türkiye Hakkındaki Mevcut Düşünceleri

Uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye hakkındaki mevcut düşüncelerine ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.4. Türkiye Hakkındaki Mevcut Düşünceleri		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Türkiye'nin güzel bir ülke olduğunu düşünenler	4	Ö4, Ö7, Ö12, Ö14
İslam ülkeleri arasında lider olduğunu düşünenler	3	Ö1, Ö10, Ö15
Türkiye'nin gelişmiş veya gelişmekte olan bir ülke olduğunu söyleyenler	3	Ö13, Ö19, Ö2
Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu bilip öyle olmadığını düşünenler	2	Ö6, Ö20
Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu söyleyenler	2	Ö8, Ö18

Tablo 5.4'deki bulgularda Türkiye hakkındaki mevcut düşüncelerine ait alt kategoriler sıralanmıştır. Uluslararası öğrencilerin Türkiye hakkındaki mevcut düşünceleri kategorisini oluşturan alt kategoriler sırasıyla şu şekildedir; Türkiye'nin güzel bir ülke olduğunu düşünenler, İslam ülkeleri arasında lider olduğunu düşünenler, Türkiye'nin gelişmiş veya gelişmekte olan bir ülke olduğunu söyleyenler, Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu bilip öyle olmadığını düşünenler, Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu söyleyenler oluşturmaktadır.

Türkiye'nin güzel bir ülke olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö4, Ö7, Ö12, Ö14) olmuştur. Bu öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Türkiye çok güzel bir ülke. (Ö4)

Çok güzel bir ülke elhamdulillah çok fazla Müslüman var. (Ö7)

Türkiye hakkında düşüncelerim eskisi gibi değil. Türkiye'ye erken yaşlarda geldim. Kendi ülkemi daha az tanıdığımı fark ettim. Türkiye'nin şehirlerini kültürlerini tanımaya çalışıyorum. Türkiye genel olarak baktığımızda şeklen güzel bir ülke. (Ö12)

Türkiye'ye geldikten sonra genel olarak beğendim. (Ö14)

Türkiye'ye geldikten sonra öğrencilerin Türkiye hakkında düşüncelerinde değişiklik olduğu görülmüştür. Türkiye hakkında gelmeden önce çok fazla bilgi sahibi olmayan öğrenciler Türkiye'nin tarihi kalıntı ve mimariler açısından, doğal güzellikleri açısından, şehrsel yapılaşma ve imkânlar açısından güzelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda öğrencilerin olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Türkiye'nin İslam ülkeleri arasında lider olduğunu belirten 3 öğrenci (Ö1, Ö10, Ö15) olmuştur. Bu öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Türkiye'yi birçok açıdan İslam ülkeleri arasında lider olarak görüyorum. (Ö1)

Türkiye diğer İslam ülkelerinden daha iyi. Bunda da Erdoğan'ın etkili bir faktör olduğunu, Erdoğan'ın İslam lideri olduğunu düşünüyorum. (Ö10)

Türkiye'ye bakıyorum her ülkeye yardım sağlıyor. Osmanlı'dan daha iyi değil fakat şimdiki İslami ülkelerden en iyisi olabilir. (Ö15)

Öğrencilerin vermiş oldukları ifadelerden ortaya çıkan en önemli bulgulardan biri de Türkiye'nin İslam ülkeleri arasında lider olduğunu belirtmeleridir. Türkiye'nin laik bir devlet yapısı olmasına karşın öğrencilerden bu görüşleri belirtmelerindeki en önemli etken Türkiye'yi Osmanlı Devleti'nin devamı olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu konuda bir diğer etken olarak ise Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın liderliğinin etkili olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır.

Türkiye'nin gelişmiş veya gelişmekte olan bir ülke olduğunu söyleyen 3 öğrenci (Ö13, Ö19, Ö2) olmuştur. Bu öğrenciler şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Türkiye gelişmiş bir ülke. Burada din de öğrenebilirsin farklı bilimlerde öğrenebilirsin. (Ö13)

Türkiye'yi Avrupa'ya kıyaslarsak gelişmekte olan bir ülke diyebilirim. Dünya'ya göre genel olarak gelişmiş bir ülke olarak sayılabilir. (Ö19)

Türkiye gelişmekte olan bir ülke olduğu için şu an izliyorum. Ben Türkiye'nin geleceğinin parlak olduğunu düşünüyorum. (Ö2)

Türkiye'yi diğer dünya ülkelerine göre karşılaştıran öğrenciler Türkiye'nin dünyanın pek çok ülkesine göre gelişmiş görmektedirler. Ö19 ve Ö2 kodlu öğrencilerin vermiş olduğu ifade de ise Avrupa'ya göre Türkiye'nin gelişmekte olan bir ülke olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö8, Ö18), Türkiye'nin Müslüman ülke olduğunu bilip öyle olmadığını söyleyen 2 öğrenci (Ö6, Ö20) olmuştur. Bu çıkarımla ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye hakkında çok fazla bilgim yok. Sadece İslami bir ülke olduğunu biliyorum. (Ö18)

Ülkemizde Türkiye'nin Müslüman olduğunu düşünüyordum fakat öyle değilmiş. Devlet değil hükümetin Müslüman olduğu gerçeği varmış. (Ö6)

Türkiye'yi Müslüman olarak biliyordum. Müslümanlıkta her yerde kıyafet konusunda cübbe giyeceksin gibi düşünüyordum. Hava limanına inince öyle olmadığını gördüm. (Ö20)

Türkiye'nin Müslüman bir ülke olduğunu 2 öğrenci ifade etmiştir. Bir başka 2 öğrenci ise Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye'nin Müslüman bir ülke olduğunu düşündüklerini fakat Türkiye'ye geldikten sonra öyle olmadığını gördüklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Türkiye hakkında genel olarak mevcut düşüncelerini oluşturan unsurlar olarak Türkiye'nin; güzel bir ülke olması, gelişmiş ve gelişmekte olan bir ülke olması, İslami bir ülke olması hususlarında görüşler ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin Türkiye hakkındaki genel kabulleri bu şekildedir.

5.2.3. Türkler Hakkındaki Düşünceleri

Uluslararası öğrencilerin Türkler hakkındaki düşüncelerine ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Türk halkını saygılı gören	4	Ö13, Ö11, Ö7, Ö19
Türkiye'yi yardımsever gören	4	Ö6, Ö15, Ö17, Ö19
Türklerin kendi kültürlerine yabancı kaldığını belirten	3	Ö6, Ö18, Ö10
Misafirperver bir ülke olduğunu düşünen	2	Ö1, Ö14
Türk halkını ırkçı bilip öyle olmadığını gören	1	Ö9

Tablo 5.5'deki bulgularda Türkler hakkındaki düşünceler kategorisine ait alt kategoriler şu şekildedir; Türk halkını saygılı gören, Türkiye'yi yardımsever gören, Türklerin kendi kültürlerine yabancı kaldığını belirten, Misafirperver bir ülke olduğunu düşünen, Türk halkını ırkçı bilip öyle olmadığını belirten alt kategorilerden oluşmaktadır.

Türk halkının saygılı olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö13, Ö11, Ö7, Ö19) olmuştur. Bu öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Burada Türkler bize saygı gösteriyor. Bize değer veriyor, saygı gösteriyor. (Ö13)

İnsanlar saygılı. Bize çok iyi davranıyorlar. (Ö11)

Çok güzel bir ülke elhamdulillah. Çok fazla Müslüman var. Bize çok güzel davranıyorlar. Burada çok güzel insanlar var. (Ö7)

Türkleri tanıdım, iyi birileri olduğunu gördüm. Türklerin arasında kötü olanlar olsada genel olarak iyi olduğunu düşünüyorum. (Ö19)

Uluslararası öğrenciler Türk halkını saygılı olarak görmektedirler. Yaşadıkları bazı olumsuz durumları da dile getirmişlerdir fakat genel olarak Türk halkının, kendilerine değer verdiklerini, iyi davrandıklarını, saygılı bir millet olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye'nin yardımsever olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö6, Ö15, Ö17, Ö19) olmuş, misafirperver bir ülke olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö1, Ö14) olmuştur. Bu öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Suriye'nin savaş durumunda insanlara yardım konusunda tek yardımcı olan ülke Türkiye oldu. (Ö17)

Türkiyeye teşekkür etmek istiyorum. Ülkemize faydalı olmamızı sağlıyor. Daha iyi imkânlar ve paralara sahip ülkeler varken bunu Türkiye'nin yapıyor olması bu durumu gösteriyor. (Ö6)

Ben 10'uncu sınıfta iken ramazan ayında alışveriş için dışarı çıkmıştım. Dolmuşta bir kadın yanıma gelerek “ sizi iftara birileri götürüyor mu davet ediyorlar mı?” diye sormuştu. Ben de bunu duyunca etkilenmiştim. Bizim orada böyle bir şeyle karşılaşmamıştım. Bizim orada iftar yapılıyor ama yemekler camiye koyuluyor. İftar yapmak isteyenler oradan yiyor. Sokakta kalan ya da fakir olan birini evine çağırma olmuyor. Bu durum beni etkilemişti. (Ö19)

Misafirperver bir ülke. (Ö1)

Türk halkının çok misafirperver olduklarını düşünüyorum. (Ö14)

Türkiye'nin uluslararası alanda yapmış olduğu insani yardımlar uluslararası öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Dünya'da zor durumda kalan, savaş durumunda olan ülkelere insani yardımlar yapan, mazlumun yanında duran bir ülke olarak gördüklerini, Türkiye'den daha çok imkânları olan ülkeler varken bunu Türkiye'nin yapıyor olmasını dile getiren öğrenciler Türkiye'yi ve Türk halkının yardımsever olarak görmelerinde etkili bir nedeni teşkil etmiştir. Türkiye'de yaşadıkları tecrübelerden de Türk halkının misafirperver bir ülke olduğunu belirtmişlerdir.

Türklerin kendi kültürlerine yabancı kaldığını belirten 3 öğrenci (Ö6, Ö18, Ö10) olmuştur. Bu öğrencilerin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Türkiye'de insanlar biraz soğumuşlar gibi. Cadde ve sokaklarda kimse birbiriyle konuşmuyor. İnsanlar birbirleriyle kopuk gibi. Sıcakkanlı samimi bir toplumdur. Bu durum kalkmaya başladı. Batıda da böyle bir durum var. (Ö10)

Türkiye’de insanların geçmiş tarihiyle uyumlu olduğunu görmüyorum. Türkler Türk kültürüne yabancıymış gibi davranıyor. Batı gibi yaşıyor, batı gibi giyiniyor, batı gibi davranıyor. İnsanlar kültürlerini unutuyor. (Ö18)

Tabii ki genellemek iyi değil. Türkiye’nin batı düşüncesinde olduğunu düşünüyorum. (Ö6)

Uluslararası öğrencilerin Türk halkının davranışlarında batı kültürü etkisinde olduğunu söylemişlerdir. Türklerin tarihi geçmişleriyle karşılaştırma yaparak samimi bir toplum olan Türk toplumunun bundan uzaklaştığını, kendi kültürlerinden uzaklaşarak batı kültürünün etkisinde kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin bu ifadelerinin sosyolojik anlamda Türk toplumuyla ilgili kayda değer bulgulardır. Küreselleşmenin etkisiyle birlikte Türk toplumunda meydana gelen değişiklikler öğrencilerin dikkatinden kaçmamıştır. Öğrencilerin Türk toplumunu bu şekilde değerlendirmeleri aslında öğrencilerin Türk toplumuna verdikleri değerın göstergesi olarak yorumlanabilir.

Türk halkını ırkçı bilip öyle olmadığını düşünen 1 öğrenci (Ö9) olmuştur. Bu öğrencinin ifadesi ise “Türk halkını gelmeden önce ırkçı biliyordum. Fakat öyle olmadığını gelince gördüm.” (Ö9) olmuştur. Öğrencinin buradaki ifadesinde Türklerin ulus ırkçılığı yaptığı şeklinde bir düşünceye sahip olduğunu Türkiye’ye gelince böyle bir durumun olmadığını Türkleri yanlış bildiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin Türkler üzerinde genel olarak olumlu ifadelere yer verdikleri öğrencilerin Türk halkını saygılı, yardımsever, misafırperver gördükleri anlaşılmıştır. Türklerin kültürel değişimleriyle ilgili ifadelere de yer veren öğrencilerin, değişimin batı etkisinde olduğu eleştirisine yer vererek gözlemledikleri olumsuz durumlara da yer vermişlerdir. Türk halkıyla ilgili verilen bu görüşlerde uluslararası öğrencilerin iletişim, etkileşim ve gözlemleriyle Türk halkını tanımaya çalıştıkları anlaşılmıştır.

5.2.4. Türkiye’nin Dini Yaşantısı ve İslami Algısı Üzerine Düşünceler

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’nin dini yaşantısı ve İslami algısı üzerine düşüncelere ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.6. Türkiye'nin Dini Yaşantısı ve İslam Algısı Üzerine Düşünceler

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Türkiye'de İslami yaşam olanaklarının daha iyi olduğunu belirten	11	Ö2, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Türkiye'de İslami yaşantının az veya zayıf olduğunu belirten	9	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö15
Türkiye'nin İslam bilincine ve inancına sahip olduğunu belirten	6	Ö2, Ö6, Ö11, Ö14, Ö19, Ö20
Kendi ülkesinde İslam dinini yaşama konusunda sorunların olduğunu belirten	6	Ö8, Ö10, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
İnanç bakımından kendi ülkesinde veya bulunduğu bölgeye göre Türkiye arasında farklılık bulunmadığını belirten	5	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö16
Türkiye'de İslami yaşantının çok veya iyi olduğunu belirten	4	Ö2, Ö11, Ö13, Ö20
Kendi ülkesi ve Türkiye arasında mezhepsel olarak çok fazla farklılıkların olduğunu belirten	3	Ö10, Ö12, Ö18

Tablo 5.6'daki bulgularda Türkiye'nin dini yaşantısı ve İslami algısı üzerine düşünceler kategorisine ait bulgular 7 alt kategori şeklinde oluşmuştur. Bu alt kategoriler şu şekildedir; Türkiye'de İslami yaşantının az veya zayıf olduğunu belirten, Türkiye'de İslami yaşam olanaklarının daha iyi olduğunu belirten, Türkiye'nin İslam bilincine ve inancına sahip olduğunu belirten, Kendi ülkesinde İslam dinini yaşama konusunda sorunların olduğunu belirten, İnanç bakımından kendi ülkesinde veya bulunduğu bölgeye göre Türkiye arasında farklılık bulunmadığını belirten, Türkiye'de İslami yaşantının çok veya iyi olduğunu belirten, Kendi ülkesi ve Türkiye arasında mezhepsel olarak çok fazla farklılıkların olduğunu belirten şeklindedir.

Türkiye'de İslami yaşam olanaklarının daha iyi olduğunu belirten 11 öğrenci (Ö2, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) olmuştur. Türkiye'de İslami yaşam olanaklarının daha iyi olduğunu belirten öğrencilere ait ifadeler diğer alt kategoride bulunan görüşler içerisinde geçmektedir. Bu görüşler aşağıdaki alt kategorideki görüşlerle birlikte yer almaktadır.

Türkiye'de İslami yaşantının az veya zayıf olduğunu belirten 9 öğrenci (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö15) olmuştur. Bu görüşü belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir.

Kendi ülkem Afganistan'da İslam dinini daha çok yaşamaya çalışan bir halk. Bu konuda Türkiye'ye göre biraz daha katı diyebilirim. Türkiye biraz daha uygulama açısından biraz daha rahat. Bu konuda da alıştım. Ayak uydurmak zorundayız. (Ö1)

... Bangladeş'te İslami yaşantı daha iyi. Türkiye yaşantı konusunda daha rahat diyebilirim. (Ö3)

Bizim ülke taklidi bir ülke. Türkiye Müslüman bir ülke fakat Müslüman gibi görünmüyor daha çok Avrupa gibi. Burada örtünen kadınlar fazla değil. Dövme yapan çok. Kılık kıyafete dikkat etmiyorlar. Türkiye'de İslami yaşam biraz zayıf. (Ö4)

Etiyopya'da Müslüman bayanların başı açık olması ve pantolon giyinmesi yasak değil fakat ayıp karşılanıyor. Etiyopya bu konuda daha hassas. Burada güzel camiler var fakat içi boş oluyor. Bu üzücü bir durum İslami yaşantının Türkiye'de zayıf olduğunu görüyorum. (Ö6)

Orada Müslüman kadınlarda burka giyiliyor burada o çok yok. Kılık kıyafet konusunda Türkiye daha serbest. Bu konuda biraz zayıf diyebilirim. (Ö8)

İslami yaşantılar bizim orada anlayış bakımından daha derin diyebilirim. Bu konuda çok fazla bir uyum problemim olmadı. (Ö9)

Kendi ülkemde Müslüman oranı yüzde doksanın üzerinde diyebilirim. Fakat uygulamaya baktığımızda yüzde altmış-yetmiş civarında. Ailesi çocuğunu okula gönderse de aynı zamanda medreseye de gönderiyor. Türkiye'de yüzde doksan dokuz müslümanız deniyor ama samimi Müslümanlar yani İslami uygulayanlar yüzde otuzlarda kalıyor diyebilirim. Bunun sebebi olarak hayatlarında uygulamakta zorluk çektiklerinden dolayı mı yoksa Avrupa'ya çok yakın olduğu için mi bilmiyorum. Dini yaşantı olarak Türkiye'yi zayıf görüyorum. (Ö12)

Türkiye'yi çok fazla gezmediğim için tam bilmiyorum. Ülkemde farklı mezhepler, tarikatlar var. Müslümanlar arasında benim ülkemde birlik yok. Bizim orda birlik yok ama çoğu namazını kıyıyor orucunu tutuyor. Burada İslam inancı kuvvetli ama gördüğüm kadarıyla ibadet yaşayışı zayıf. (Ö14)

Pakistan'da herkes sakal bırakmak zorunda gibi, bırakmayanlara sanki Müslüman değilmiş gibi zorunluluklar var. Oradaki kadınlar evden çıkmıyorlar. Burada serbest işlerini halledebilirler. Ben şimdiye kadar hiç kadın öğretmen görmemişim. Burada gördüm, ilk kadın öğretmenim burada oldu. Hiç kızlarla bir sınıfta olmadım. Burada olabiliyor. Orada erkekler için ayrı okullar kızlar için ayrı okullar oluyor. (Ö15)

Uluslararası öğrencilerin yarısından fazlası Türkiye'de İslami yaşam olanaklarının kendi ülkelerine göre daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle inanç özgürlüğünün olduğunu ve rahatça ibadet edebilme özgürlüğünden bahsetmişlerdir. Türkiye'de camilere gidebilme ve ibadetleri rahatça yerine getirebilme olanaklarının iyi olduğunu,

din eğitimi alma imkânlarının fazla olduğu gibi örnekleri dile getirerek İslamı yaşama açısından çoğu şeylerin mevcut olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye’de İslami yaşantının az veya zayıf olduğunu belirten öğrenciler özellikle ibadet etme konusunda Türk halkında bu durumun zayıf veya az olarak nitelmişlerdir. Özellikle camilerin yeterli sayıda olmasına rağmen camiye giden müslüman sayısının az olduğunu vurgulamışlardır. Daha çok bu durumu kendi ülkeleriyle karşılaştıran öğrenciler kendi ülkelerinde İslamiyet’e uygun bir giyimin olduğunu İslam inancına uygun bir giyimin Türkiye’de zayıf olduğunu dile getirmişlerdir. Kadınların Türkiye’de çok fazla İslam inancına göre giyim konusunda dikkat etmediklerini dile getirmişlerdir. İslamiyet’i yaşama konusunda zayıf gördükleri hususlar daha çok ibadet konusuyla ilgili olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kendi ülkelerine bakarak yapmış oldukları karşılaştırmalarla ilgili ifadelerin bir kısmı kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Kültürel açıdan farklı bir ülkeye gelen öğrenciler ilk geldiklerinde çok şaşırıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durumdan kaynaklı öğrencilerin kültür şoku yaşadıkları anlaşılmıştır. Öğrenciler bu duruma zamanla alıştıklarını belirtmişlerdir.

Türkiye’nin İslam bilincine ve inancına sahip olduğunu belirten 6 öğrenci (Ö2, Ö6, Ö11, Ö14, Ö19, Ö20) olmuştur. Bu görüşe ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye’de İslam bilincinin olduğunu düşünüyorum. İslam bilinci var. İslam alemine hassasiyetle yaklaşıyor. (Ö6)

Burada İslam inancı kuvvetli. (Ö14)

Burada İslam anlayışı güzel. Burada Müslümanların kardeş olduğunun farkındalar. Bizim orada Müslüman olsan da olmasan da aç mı değil mi diye kimse düşünmüyor. Ülkemde Müslüman olmanın çokta farkı yok. Burada nezaket var, kardeşlik var. (Ö19)

Türkiye’de İslami bilinç var... (Ö20)

Türkiye’nin İslam bilincine ve inancına sahip olduğunu belirten öğrenciler; Türkiye’de birlik, beraberlik ve İslam ülkelerine karşı olumlu bir yaklaşım sergilemesinden ötürü kardeşlik duygusunun olduğunu ve bu yüzden İslami bir bilincin olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu İslami yaşantı konusunda Türkiye’yi zayıf görmüş olsalar da Türk halkının İslami bilinç ve inancına sahip olduğunun da farkında oldukları ifadelerden anlaşılmıştır.

Kendi ülkesinde İslam dinini yaşama konusunda sorunların olduğunu belirten 6 öğrenci (Ö8, Ö10, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriye ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Hinduların fazla olduğu yerde yaşam konusunda sıkıntılar oluyor. Mescitleri kapatma konusunda zorluyorlar. Hindistan'da nüfus çok fazla, dünyada en fazla müslümanın olduğu ikinci ülke. 200 milyona yakın Müslüman var fakat Hinduların sayısı daha fazla. Hinduların nüfusunun fazla olduğu yerlerde sorunlar oluyor. (Ö8)

Bizim ülkede zorunlu olarak hicap başörtüsü var. Burada zorunlu değil. Burada camiye girince yaşlıları görüyorum hep. Burada yaşlılar bizleri camide görünce şaşırıyorlar. Bizim orada camilerde gençler var. Ben sünniyim. Şia ve Sünni mezhepler arasında çok farklılık var. Çatışma çok oluyor. Hazreti Ebu Bekir'i, Hazreti Osman'ı ve Hazreti Aişe'yi kabul etmiyorlar. Bize, mezhebimize küfür ediyorlar. Çok zorluklar yaşıyoruz ama bizim vatanımız. (Ö10)

Burada camiler çok. Yaşantı olarak daha rahat ibadet edilebiliyor. Ben oraya gittiğimde ne kadar çok cami olduğunu, dindar bir ülke olduğunu anlatıyorum. Orada rahat bir şekilde ibadet etmek dışarıda sorun teşkil edebiliyor. (Ö16)

Suriye halkı İslami görünüş olarak iyi. Son yıllarda sen sufisin, sen selefisin gibi mezhepsel kavgalar var. Fakat Türkiye'de belirli bir İslam anlayışı var ve çok fazla çatışma yok. Okulumuzda öğretilen İslam anlayışı ülkemize göre daha geniş bakılarak anlatılıyor. (Ö17)

Benim okuduğum okul Libyalıların yaptığı özel bir okuldu. O yüzden din eğitimi alabildim neyse din eğitimini devlet okulundan alamazdım. (Ö19)

Öğrencilerin bir kısmı kendi ülkelerinde İslam dinini yaşama konusunda zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrenciler genel olarak Müslüman nüfusun ülkede azınlıkta kalmasından ötürü Müslümanların ibadet etmelerinde zorluklar çıkarıldığını, ibadet yerlerini kapatmaya zorlama gibi durumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. İslam'ı yaşama konusunda kendi ülkelerinde sorunların olduğunu belirten öğrencilerin bir kısmı ise mezhepsel farklılıklardan kaynaklanan sorun ve çatışmaların olmasından dolayı zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kendi ülkelerinde İslam'ı yaşama konusunda zorluklar yaşayan öğrencilerin Türkiye'de böyle bir durumun olmadığını rahatça ibadet edilebildiğini, söylemsel tartışmalar olsa da herhangi bir çatışma veya buna bağlı sorunun olmadığını belirtmişlerdir.

İnanç bakımından kendi ülkesinde veya bulunduğu bölgeye göre Türkiye arasında farklılık bulunmadığını belirten 5 öğrenci (Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö16) olmuştur. Bu alt kategoriye ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

İslam anlayışı konusunda ülkemle çok farklılık olduğunu düşünmüyorum. İki ülkede hanefiyi takip ediyor. (Ö3)

Her iki ülkede aynı kardeş gibi. Anlayış olarak da yaşantı olarak da çok bir farklılık yok. Fakat Türkiye’de İslami yaşantının yüksek olduğunu düşünüyordum fakat Endonezya ile çok farkının olmadığını gördüm (Ö5)

Ülkemde Hristiyanlık ve Müslümanlık var. Orada şafi mezhebi var, burada genellikle Hanefi. Yaşantı olarak her iki ülkede aynı, iyi olduğunu düşünüyorum. (Ö7)

İslam anlayışı olarak çok farkları yok bölgemiz yakın olduğu için. Benim bölgem Süleymaniye ile hemen hemen aynı fazla mezhepsel farklılık olmadığından dolayı. (Ö9)

Bizim olduğumuz bölgede İslam anlayışı olarak aynı çok değişiklik görmedim... (Ö16)

Kendi ülkesi veya gelmiş olduğu bölgedeki Müslümanlarla Türkiye’yi İnanç bakımından karşılaştırma yapan öğrencilerin geldikleri yerlerdeki inanış biçimi ve ibadet farklılıklarının olmadığını, mezhepsel bir farkın olmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda farklılıkların olmadığını belirten öğrencilerin uyum sağlama bakımından zorluklar yaşamadıkları anlaşılmıştır.

Türkiye’de İslami yaşantının çok veya iyi olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö2, Ö11, Ö13, Ö20) olmuştur. Türkiye’de İslami yaşantının çok veya iyi olduğunu belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Türkiye’de İslam’ı daha rahat yaşıyorum. İslam’ı burada daha çok önemsedikleri için. Arnavutluk Müslüman bir ülke olabilir fakat yaşantı orada daha az. Allah’a inanç var ama ibadet konusunda namaz kılma, oruç tutma çok yok. Müslüman bir aileden geldiğim için benim için daha iyi oldu. (Ö2)

Bizim ülkemizde Müslümanlar çok az, Budistler çok. Türkiye İslami bir ülke. Burada yaşamak daha güzel. (Ö11)

Ülkemde Müslümanlar az fakat sorun yaşamıyoruz. İstenilen dine sahip olunabiliyor. Orada Müslümanlar sadece Cuma namazına geliyor fakat Müslüman olmasına rağmen her şey yapabiliyorlar. Biraz cehalet var. Türkiye biraz daha dindar. (Ö13)

Uygulama açısından Türkiye’nin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Genel bilgi açısından da Türkiye’nin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Farklı ders hocaları dahi burada İslami derin bilgilere sahip olabiliyor. Uganda da sadece eğitim alanlar bilgili. Uganda’da bilinç de uygulama da zayıf. Türkiye’de İslami bilinç var ama yaşantılarda aksaklıklar var. (Ö20)

Öğrencilerin bir kısmı ise kendi ülkelerinde İslamı yaşama konusunda zorluklar yaşamadıklarına rağmen Türkiye’de İslamı yaşama olanaklarının ve İslami yaşantının kendi ülkelerine göre daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

Kendi ülkesi ve Türkiye arasında mezhepsel olarak çok fazla farklılıkların olduğunu belirten 3 öğrenci (Ö10, Ö12, Ö18) olmuştur. Bu öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Türkiye’de mezhepsel tartışmalar var. Bizim orada mezhepsel tarikatlar var. Buraya gelenler uluslararası bir okul olmasından dolayı farklı mezhepler olmasına rağmen birlikteliği öğreniyor. Farklı şekilde namaz kılınsa da herkes aynı yerde istediği gibi namazlarını kılabiliyor. Burada hem dünyevi hem dini birliktelik oluyor. (Ö18)

Ben sünniyim. Şia ve Sünni mezhepler arasında çok farklılık var çatışma oluyor... Bize, mezhebimize küfürler ediyorlar. Çok zorluklar yaşıyoruz. Türkiye ile İran arasında insanlar arasında bir çatışma yok ama devletler arasında mezhepsel bir çatışma var gibi geliyor. (Ö10)

Kendi ülkesi ile Türkiye arasında mezhepsel anlayış ve yaşayış bakımından farklılıklar olduğunu belirten öğrenciler kendi ülkelerinde bu durumun sorunlar teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Türkiye'nin bu konuda daha iyi olduğunu belirten öğrenciler ayrıca kendi ülkelerindeki farklı tarikat oluşumlarının ayrıştırıcı bir durum oluşturduğunu belirtmişlerdir.

5.2.5. Türkiye’deki İyi Uygulamalara İlişkin Düşünceler

Uluslararası öğrencilerin “Türkiye’nin hangi güzel uygulamalarını götürmek istersin?” sorusuna verilen cevaplardan oluşan “Türkiye’deki İyi Uygulamalara İlişkin Düşünceler” kategorisini oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Eğitim sistemini	6	Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö15, Ö20
İmam hatip okulunu	5	Ö6, Ö8, Ö9, Ö17, Ö19
Yemek kültürü	4	Ö5, Ö7, Ö14, Ö16
Genel imkânlar	3	Ö8, Ö16, Ö18
Kültürel yapısı	3	Ö3, Ö5, Ö7
Misafirperverlik duygusu	3	Ö14, Ö16, Ö19
Vakıf uygulamaları ve sosyal yardım kuruluşları	3	Ö6, Ö15, Ö20

Liderlik ve koruyuculuk vasfı	2	Ö1, Ö8
Vatan sevgisi duygusu	2	Ö12, Ö20
Sosyal faaliyetler	2	Ö6, Ö20
Birliktelik ve birlikte ibadet edebilme imkânı	2	Ö10, Ö19
Çevre yeşillendirmesi	1	Ö9
Teknoloji ve sanayisi	1	Ö1
Din eğitimi	1	Ö2
İletişim ve ulaşım ağını	1	Ö2

Tablo 5.7’deki Türkiye’deki iyi uygulamalara ilişkin düşüncelere ait kategorideki bulgular şu şekilde oluşmuştur. Eğitim sistemi, İmam hatip okulu, yemek kültürü, genel imkânlar, kültürel yapısı, misafirperverlik duygusu, vakıf uygulamaları ve sosyal yardım kuruluşları, liderlik ve koruyuculuk vasfı, vatan sevgisi duygusu, sosyal faaliyetler, birliktelik ve birlikte ibadet edebilme imkânı, çevre yeşillendirmesi, teknoloji ve sanayisi, din eğitimi, iletişim ve ulaşım ağını şeklinde olmuştur. Öğrencilerden en çok verilen cevaplar ise eğitim sistemini ve imam hatip okullarından götürmek istedikleri cevabı verildiği görülmüştür.

Eğitim sistemini götürmek isterim cevabını veren 6 öğrenci (Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö15, Ö20), vakıf uygulamaları ve sosyal yardım kuruluşlarını götürmek isterim cevabını veren 3 öğrenci (Ö6, Ö15, Ö20), sosyal faaliyetler cevabını veren 2 öğrenci (Ö6, Ö20) olmuştur. Bu sonuçlara ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Eğitim güzel, eğitim sistemini götürmek isterim. Burada ki eğitim sistemi daha gelişmiş olduğu için. (Ö4)

Türkiye’nin eğitim sistemini götürmek isterim. (Ö11)

Bizim orada eğitim sıkıntılı, öğretmenlerde rüşvet var. Burada ki eğitim sistemini götürmek isterim. (Ö13)

Güzel uygulamaları götürmek isterim, eğitim sistemini götürmek isterim. Sosyal yardım yapan kuruluşları götürmek isterim. (Ö15)

Çok fazla etkinlik götürmek isterim, vakıf sistemini götürmek isterim, vatan sevgisini, Türk eğitim sisteminin uygulanabilirlik kısmını götürmek isterim. (Ö20)

İmam hatip okulundan götürmek isterim cevabını veren 5 öğrenci (Ö6, Ö8, Ö9, Ö17, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriye ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Vakıf uygulamalarını götürmek isterim. Mili eğitim sisteminin iyi olduğunu düşünüyorum. Sosyal etkinlikleri götürmek isterim. Bu okulun aynısını veya bir benzerini Etiyopya'da kurmayı düşünüyorum. (Ö6)

Hindistan'da böyle imam hatip okullarının açılmasını isterdim. (Ö8)

Bu okullardan ülkeme götürmek isterdim. (Ö9)

Böyle bir okulun olmasını ülkemde de isterim. (Ö17)

Bizim orada da böyle bir imam hatip lisesi olmasını isterim. (Ö19)

Yemek kültürü cevabını veren 4 öğrenci (Ö5, Ö7, Ö14, Ö16), kültürel yapı cevabını veren 3 öğrenci (Ö3, Ö5, Ö7), misafirperverlik duygusu cevabını veren 3 öğrenci (Ö14, Ö16, Ö19), genel imkânlar olarak cevap veren 3 öğrenci (Ö8, Ö16, Ö18) olmuştur. Bu alt kategorilere ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yemekleri, Türk kültürünü, Türk kıyafetlerini götürmek isterdim. (Ö7)

Mutfağı zengin bir ülke, yemeklerini, Türk çayını götürmek isterdim. (Ö14)

Yemek kültürünü, elbise kıyafet mağaza kültürünü götürmek isterdim. Misafirperverliklerini götürmek isterdim. (Ö16)

Burada her şey düzenli, samimiyet çok güzel, öğretmenlerin samimiyetini götürmek isterim. (Ö3)

Kültür olarak pozitif davranışlarını, disiplinli olmaları gibi davranışları götürmek isterdim. Tatlılarını götürmek isterdim. (Ö5)

Burada en çok beğendiğim husus misafirperverlik. Bunu hem götürüp hem öğretmek istiyorum. (Ö14)

Ramazan ayında mukabele bizim orada yok bu uygulamayı götürmek isterim. İnternet üzerinden alışveriş orada yok. Ticari ve dini bazı konuların ülkemde de olmasını isterim. (Ö18)

Liderlik ve koruyuculuk vasfı cevabını veren 2 öğrenci (Ö1, Ö8), vatan sevgisi duygusu cevabını veren 2 öğrenci (Ö12, Ö20), birliktelik ve birlikte ibadet edebilme imkânı cevabını veren 2 öğrenci (Ö10, Ö19) olmuştur. Çevre yeşillendirmesi cevabını veren 1 öğrenci (Ö9), teknoloji ve sanayi cevabını veren 1 öğrenci (Ö1), din eğitimini cevabını veren 1 öğrenci (Ö2), iletişim ve ulaşım ağını cevabını veren 1 öğrenci (Ö2) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş bildiren bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

İslam'a sahip çıkma, bayraktarlık şuurunu götürmek isterdim. Teknoloji sanayi gibi birçok alandaki faaliyetlerini götürmek isterdim. (Ö1)

Türkiye'nin çoğu şeyi güzel diyebilirim. Erdoğan gibi liderin bizim orada da olmasını isterdim. (Ö8)

Türklerin vatanını sevmeleri hoşuma gidiyor. Bizim orada öyle bir vatan sevgisi verilmiyor. Türk çocuklarında Türkiye sevgisi çok fazla var. Ben buna imreniyorum. Keşke ben de ülkemi böyle sevebilseydim diyorum. Bu vatani sevmeyi kendi ülkemde öğretmek istiyorum. Vatan her şeyden önemli, vatan yoksa yaşantı yoktur. Vatan düşüncesini daha çok olmasını istiyorum. Savaş zamanında silah bilmene gerek yok, orada bulunmanın yeterli olduğunu vermek istiyorum. (Ö12)

Bizim ülkemizde Şiiilerde de Sünnilerde de bir problem var. İmamlardan söz alıyorlar. Yani insanların kişilerin sözleri ön plana çıkıyor. Ama Türkiye'de önce Kur'an sonra peygamberimizin sözlerinden söz alınıp konuşuluyor. Namazdan sonra birlikte tesbihat yapmayı da götürmek isterdim. (Ö10)

Müslümanların kardeş olduğu bilinci, misafirperverliğini, kardeşliği, ümmet bilincini götürmek isterim. (Ö19)

Park ve yeşillik çok bunu kendi ülkeme götürmek isterdim (Ö9)

Çok güzel uygulamalar var. İletişim, ulaşım ağlarını kolaylaştırmak için bunları götürmek isterdim. Din eğitimi noktasında Türkiye gibi dinin önemsenmesini götürmek isterdim. (Ö2)

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü üzere Türkiye'deki iyi uygulamalara ilişkin düşünceler kategorisi 15 farklı alt kategoriden oluşmuş, götürmek istedikleri bulgularla ilgili düşüncelerine yer verilmiştir. Öğrencilerin "Türkiye'nin hangi güzel uygulamalarını götürmek istersin?" sorusuna en fazla verilen cevaplar; eğitim sistemi, imam hatip okulları ve yemek kültürü cevapları olmuştur. Öğrenciler götürmek istedikleri aynı zamanda beğendikleri hususları dile getirmişler, bu cevaplar 15 farklı alt kategoriyi oluşturmuştur. Bu durum öğrencilerin bu kadar farklı şeyi götürmek istemelerinden ziyade öğrencilerin Türkiye'yi beğendiklerinin ve ne kadar tanıdıklarının göstergesi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin birçok açıdan Türkiye'yi tanımış ve tanımaya çalıştıkları Türkiye hakkında birçok bilgi birikimine sahip oldukları görülmüştür.

5.3. Kültürel Uyum Durumları

Kültürel uyum durumları temasında bulgular 4 kategoride oluşmuştur. Birinci kategori "kültürel açıdan uyum görüşleri"; ikinci kategori "kültürel açıdan uyum sağlanmasına olumlu etki yapan unsurlar"; üçüncü kategori "kültürel açıdan uyum

sağlanamayan veya zorluk yaşanan faktörler”; dördüncü kategori “kültürel ve sosyal etkinlikler ile ilgili düşünceler” kategorileridir.

5.3.1. Kültürel Açıdan Uyum Görüşleri

Uluslararası öğrencilerin kültürel açıdan uyum görüşlerine ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.8 Kültürel Açıdan Uyum Görüşleri		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Uyum sağladığını düşünen	12	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17
Uyum sağlayamadığını düşünen	3	Ö12, Ö14, Ö18
Kısmen uyum sağladığını düşünen	2	Ö6, Ö19

Tablo 5.8’deki Uluslararası öğrencilerin kültürel açıdan uyum görüşlerine ait kategorideki bulgularda alt kategoriler şu şekilde oluşmuştur; uyum sağladığını düşünen, uyum sağlayamadığını düşünen, kısmen uyum sağladığını düşünen şeklindedir.

Uyum sağladığını düşünen 12 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17) olmuştur. Uyum sağladığını belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Uyum sağladığımı düşünüyorum. Uyum sağlamamış olsaydım ülkeme geri dönmüş olurum. Zorluklar yaşadım tabii ki ama nerede olursa olsun böyle zorluklarla karşılaşacaktık. O yüzden uyum sağlamam çok fazla uzun sürmedi. (Ö2)

Biraz zor oldu fakat uyum sağladığımı düşünüyorum. (Ö3)

Çok zorlanmadım. Türk kültürü geniş ve Türkiye güzel bir ülke. (Ö4)

Buradaki kültüre çok kolay alıştım. O kadar farklı değildi, bazı kültürler farklıydı. Herkes bizi seviyor, herkes bize güzel davranıyor. Kolay oldu alışmam. Bazı kişiler nerelisin diye soruyor. Fakat sorun veya zorluk yaşamadım. Okul dışına çıkarken de bazen kendi ülkemizin kıyafetlerini giyiyoruz sorun yaşamadık. (Ö15)

Türkiye'nin kültürel yapısına uyum sağladığını belirten 12 öğrenci olmuştur. Öğrenciler Türk kültürünün geniş olduğunu, Türkiye'de çok fazla kültürel farklılıklarla karşılaşmış olsalar da bu farklılıklara alıştıklarını belirtmişlerdir.

Uyum sağlayamadığını düşünen 3 öğrenci (Ö12, Ö14, Ö18) olmuştur. Uyum sağlayamadığını düşünen öğrenci görüşleri şu şekilde olmuştur:

Bizim kültürle farklı olduğu için çok uyum sağlayamadım. (Ö14)

Uyum sorunları yaşadım. Buraya geldiğimden beri çok kötü insanlarla karşılaşmadım. Tabii ki her yerde kötü insanlar var ama genel olarak kötü insanlar çok yok. Türk kültürüne uyum sağlamak ilk başta biraz zor geldi. (Ö12)

Tam olarak değil uyum sağladığımı düşünmüyorum. (Ö18)

Tüm öğrenciler ilk geldikleri dönemde kültürel farklılıklarla karşılaştıklarını belirtmiş çoğu öğrenci kolay bir şekilde uyum sağladığını belirtmiştir. 3 öğrenci karşılaşmış oldukları kültürel farklılıklara alışamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler Türk kültürünü tanıyıp bu kültürün içinde uzun zamandır yaşıyor olsalarda kültürel açıdan tam olarak uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir.

Kısmen uyum sağladığını düşünen 2 öğrenci (Ö6, Ö19) olmuştur. Kısmen uyum sağladığını belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Kısmen de olsa uyum sağladım. Türklerle benim düşünce bakışım farklı. Tabii ki genellemek iyi değil. (Ö6)

Türk kültürüne uyum sağlamakta olduğumu düşünüyorum. İlk başlarda sıkıntı çıkabiliyor. Tam alışamadım ama alışmakta olduğumu düşünüyorum. (Ö19)

Kültürel açıdan uyum sağlama konusunda alışmakta olduğunu belirten öğrencilerin Türk kültürü ve düşüncesinin kendi kültürüyle farklılık olmasından kaynaklandığını, tam olarak kültürel açıdan uyum sağlamada sorunlarının olduğunu belirtse de adapte olabilmek için uyum sağlamak zorunda kaldıkları anlaşılmıştır. Öğrencilerin psikolojik anlamda bu durumu kısmen bastırdıkları anlaşılmıştır.

Farklı bir ortama gelen öğrenciler birçok açıdan uyum problemleri yaşamaktadır. Bunlardan en önemli faktörlerden biri de kültürel açıdan yaşadıkları uyum problemleridir. Öğrencilerin yukarıda verilen ifadelerden de anlaşılacağı üzere yeni bir kültürle karşılaşmaları neticesinde kültürel bir şokla karşılaşmışlardır. Öğrencilerin

çoğu ilk başlarda uyum noktasında sorunlar yaşadıklarını ifade etmiş, bu sürece adapte olduktan sonra Türk kültürüne alıştıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerden bir kısmının uyum sağlayamadığını ve kısmen uyum sağladıklarını belirtmeleri psikolojik anlamda uyum sorunlarının devam ettiğini göstermektedir. Öğrenciler kültürel farklılıkları tanımış olsalar da kültürel açıdan uyum sağlayamadıklarını belirtmelerinin bir sebebi olarak geçmiş dönem içerisinde yaşamış oldukları stresli bir dönemin psikolojik açıdan kültürel uyumlarını etkilediği anlaşılmaktadır (Şeker ve Akman, 2016: 505).

5.3.2. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanmasına Olumlu Etki Yapan Unsurlar

Uluslararası öğrencilerin kültürel açıdan uyum sağlanmasına olumlu etki yapan unsurlara ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.9. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanmasına Olumlu Etki Yapan Unsurlar

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Kültürel yaşantı açısından yakın	5	Ö1, Ö9, Ö10, Ö13, Ö17
Coğrafi açıdan yakın	2	Ö9, Ö10
İslam kültürünün hâkim olması	1	Ö1, Ö20

Tablo 5.9'daki uluslararası öğrencilerin kültürel açıdan uyum sağlanmasına olumlu etki yapan unsurlara ait kategorideki alt kategoriler şu şekilde oluşmuştur; Kültürel yaşantı açısından yakın, coğrafi açıdan yakın, İslam kültürünün hâkim olması

Kültürel yaşantı açısından yakın olduğundan dolayı uyum sağlamada olumlu etki ettiğini belirten 5 öğrenci (Ö1, Ö9, Ö10, Ö13, Ö17) olmuştur. Bu alt kategori ile ilgili görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Çok fazla zorluk yaşamadım. Kültürel açıdan yakın olduğu için. (Ö1)

Bazı yemekler burada da var, nevruz bayramı var. Kültür benzerliğinden dolayı sorun yaşamadım. (Ö13)

Tük kültüründen sıkıntı yaşamadım yakın kültürlerimiz var. (Ö17)

Coğrafi açıdan yakın olduğundan dolayı uyum sağlamada olumlu etki ettiğini belirten 2 öğrenci (Ö9, Ö10) olmuştur. Bu alt kategori ile ilgili görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Coğrafi olarak yakın olmamızdan dolayı ve kültürümüzün birbirine yakın olduğu için çabuk alıştım. Dükkânlara girdiğimizde yabancı olduklarımızı öğrenince daha çok yardımcı olmaları bizi memnun ediyor. (Ö9)

Komşu bir ülke olduğumuzdan dolayı Türk kültürüne yakın bir kültürümüz var bundan dolayı zorluk yaşamadım. (Ö10)

İslam kültürünün hakim olmasının uyum sağlamada olumlu etki ettiğini belirten 2 öğrenci (Ö1, Ö20) olmuştur. Bu alt kategori ile ilgili görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Çok fazla zorluk yaşamadım. Kültürel açıdan yakın olduğu için İslam kültürüyle kaynaştığı için çok fazla bir uyum problemim olmadı. Türkiye'nin değerli ilim adamlarının olması Mevlana gibi Şems-i Tebrizi gibi insanların olması büyük avantaj. Ben ilim sever bir aileden geldiğim için bunların şiiirleriyle büyüdük. Değerlerini çok iyi biliyorum. Türkiye'de okuyan Türkiye'de doğan Türk çocuklarının bu değerlere sahip çıkması gerekir. Ecdadınız bu değerlere sahip çıkmış. İlim sever ecdatlara sahip olmanız ve onların ilim sever fertlere sahip çıkmasını örnek alması gerekir. Onları araştırıp okumak, ilim ve bilim adamlarına sahip çıkılmalı. Türk devletinden Allah razı olsun bizlere sahip çıktıkları için. (Ö1)

Müslüman'ca düşünen Türklerle herhangi bir uyum sorunu olmadı. (Ö20)

Öğrenciler kültürel uyumlarıyla ilgili yapılan görüşmelerde kültürel açıdan yakın bir ülke olması, coğrafi açıdan yakın olması ve İslam kültürünün hakim olması söylemlerinde bulunmuşlardır. Bu görüşler kültürel açıdan uyum sağlamaları konusunda olumlu etki eden unsurlar olarak alt kategorilerde belirtilmiştir. Türk kültürünün kendi kültürlerine benzediğinden dolayı öğrenciler bu konuda kültürel uyum sorunu yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Yine coğrafi açıdan yakın ülkelere gelen öğrencilerin de aynı şekilde kültürel benzerliklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise İslam kültürünün olmasından dolayı kültürel uyum problemi yaşamadıklarını söylemişlerdir. Özellikle Türkiye'nin kültürel yapısında Türk-İslam kültürünün hakim olması yakın ve benzer kültürlerden gelen öğrencilerin kültürel açıdan uyum sağlamalarında kolaylık sağlamıştır.

Yabancı öğrencilerin karşılaştıkları kültür uyumuna değinilen birçok çalışma mevcuttur. Taylan'ın (2019: 94) yaptığı çalışmada yabancı öğrencilere kendi

kültürleriyle Türk kültürü arasındaki ilişki sorulmuş, öğrencilerden %39,5'i kendi kültürleriyle Türk kültürü arasında yakınlık olduğundan dolayı hiçbir zorluk yaşamadıklarını, öğrencilerden sadece %8'i çok fazla zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Geldikleri ülkelerin kültürel açıdan yakın ve benzer olduğunu belirten öğrencilerin kültürel uyum açısından uyum sağlamada zorluk yaşamadığı ve bu durumun uyum konusunda yardımcı olduğu görülmektedir.

5.3.3. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanamayan veya Zorluk Yaşanılan Faktörler

Kültürel açıdan uyum sağlanamayan veya zorluk yaşanılan faktörlere ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.10. Kültürel Açıdan Uyum Sağlanamayan veya Zorluk Yaşanılan Faktörler		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Yemek	8	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö11, Ö16 Ö19, Ö20
Giyim	5	Ö3, Ö12, Ö14, Ö18, Ö19
Kültürel yaşantı	4	Ö3, Ö8, Ö18, Ö19
İklim	2	Ö3, Ö11
Dil konusunda	2	Ö7, Ö12
Okuldaki çok kültürlülüğten dolayı zorluk yaşayan	1	Ö17

Tablo 5.10'daki uluslararası öğrencilerin kültürel açıdan uyum sağlayamadıkları veya zorluk yaşanılan faktörlere ait kategorideki bulgular şu şekilde oluşmuştur; yemek, giyim, kültürel yaşantı, iklim, dil konusunda, okuldaki çok kültürlülüğten dolayı zorluk yaşayan şeklindedir. En fazla zorluk yaşanılan faktör olarak öğrenciler yemek ve giyim faktörünü dile getirmişlerdir. Bu kategoriye ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yeme-içime, giyim konusunda zorluklar yaşadım. İklim olarak etkiledi. Türkiye'de sigara içenler fazla, ben kadınların sigar içtiğini burada gördüm. (Ö3)

Yemekler konusunda problemler oldu. (Ö4)

İlk başlarda yemek kültürüne alışamadım. (Ö5)

Türkiye’de yemekler çok farklıydı. Burada yemekler çok yağlı. Kıyafetler güzel. Buranın dili çok farklı Filipinceye göre bundan dolayı zorlandım. (Ö7)

Kültürler farklı olduğu için biraz alışma konusunda zorlandım. (Ö8)

Yemeklere ve hava durumundan dolayı zorluklar yaşadım. Burada çok soğuk oluyordu. Sonradan alıştım. (Ö11)

Türk kültürüne uyum sağlamak ilk başta biraz zor geldi. Telaffuzdan kaynaklı dil problemlerim oldu bizde ü-ı harfleri yoktur. Giyim konusunda uluslararası bir okulda olduğumuz için cuma günleri herkes istediği yerel kıyafetlerini giyebilir, kendi kültürünü gösterebilir. Dışarıya yerel kıyafetle çıktığımız zaman farklı bakılıyor. Fotoğraf çekilmek istiyorlar. Kıyafet satan birisiyle tanışmıştık. Bizi reklam olarak görmeye çalışanlar olabiliyor. Kıyafeti küçümseyenler oluyor. Yolda beni yerel kıyafetle görenler bana değişik âlemden gelmişim gibi hissettirdi. Bu durum aslında hoşuma da gitti. Kültürel açıdan sorunlar yaşasam da kafama takmıyorum. (Ö12)

Bizim kültürle farklı olduğu için çok uyum sağlayamadım. Kendi ülkemin kıyafetiyle dışarı çıktığım zaman farklı garip bakıyorlar. (Ö14)

Yemeklere alışma konusunda biraz zaman aldı. (Ö16)

Bu okula geldiğimden dolayı farklı kültürlerin olmasından dolayı zorluklar yaşadım. (Ö17)

İlk geldiğimde zorluklar yaşadım. Bazı yemekler bizim orada bulunmuyor. Yavaş yavaş alışmaya başladık. Zorluklar oldu biraz. Bizde olmayan adetler burada var. Türkçeyi iyi bilmiyorduk. Bizi tanımayanlar bizi bilmezler. İlk başlarda sıkıntı çıkabiliyor. (Ö19)

Geldiğimde yemek yiyemedim, aç kaldım sonrasında alıştım. (Ö20)

Eğitim için farklı bir ülkeye gelen uluslararası öğrenciler birçok sorunla karşılaşmaktadır. Öğrencilerin belirtmiş olduğu ifadelerden görüleceği üzere yemek, giyim, kültürel yaşantı, iklim, dil, okuldaki çok kültürlülük gibi konulardan dolayı zorluk yaşadıkları veya bu konularda uyum sağlayamadıkları görülmüştür. Öğrencilerin en çok zorlandıkları hususun yemek konusunda olduğu görülmektedir. Yemek, iklim, dil alt kategorilerinde öğrencilerin ilk geldiklerinde zorlanmış olsalar da zamanla alıştıkları görülmüştür. Fakat giyim ve kültürel yaşantı açısından uyum sağlayamayan öğrencilerinde olduğu görülmüştür. Farklı bir topluma özellikle çok fazla ulustan bir araya gelen bireylerin aynı ortamda birlikte olmalarından öğrenciler ilk başlarda zorlanmışlardır.

Öğrencilerin bir kısmının yemek saatinde verilen yemekleri yiyemedikleri ve bu öğrencilerin kantinden aperatif yiyeceklerle öğünlerini geçiştirdikleri gözlemlenmiştir.

Bazı öğrencilerin yemek kültürüne tam olarak uyum sağlayamadıkları öğrencilerin ifadelerinden ve gözlemlerden anlaşılmıştır. Kültürel açıdan yaşanan zorluklara araştırmalarda da yer verilmiştir. Yine Taylan'ın (2019) araştırmasında öğrencilerin %38'i yemek kültüründe, %28,9'u kültürel farklılıktan kaynaklı, %21,9'u ise giyim alışkanlıklarından dolayı zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin genellikle kültürel açıdan benzer sorunlarla karşılaştıkları ve yaşadıkları görülmüştür.

5.3.4. Kültürel ve Sosyal Etkinlikler İle İlgili Düşünceler

Uluslararası öğrencilerin kültürel ve sosyal etkinlikler ile ilgili düşüncelerine ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.11. Kültürel ve Sosyal Etkinlikler İle İlgili Düşünceler		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Kendi ülkesinde etkinliklere katılmayıp Türkiye'de katılan	9	Ö6, Ö8, Ö9, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Kendi ülkesinde etkinliklere katılıp Türkiye'de de etkinliklere katılan	8	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14
Kendi ülkesinde sosyal biri olmadığını Türkiye'ye gelince sosyal ve kültürel faaliyetlerin kendilerine katkı sağladığını belirten	5	Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö17
Etkinliklerin Türkiye'de fazla olduğunu belirten	4	Ö1, Ö2, Ö6, Ö13
Kendi ülkesindeki etkinliklere katılıp Türkiye'de sadece okuldaki etkinliklere katıldığını belirten	2	Ö4, Ö7
Hem ülkesindeki hem de Türkiye'deki etkinliklere katılım sağlamadığını belirten	1	Ö13

Tablo 5.11'de uluslararası öğrencilerin kültürel ve sosyal etkinlikler ile ilgili düşüncelerine ait kategoride 6 farklı alt kategori oluşmuştur. Bu alt kategoriler; Kendi ülkesinde etkinliklere katılmayıp Türkiye'de katılan, kendi ülkesinde etkinliklere katılıp Türkiye'de de etkinliklere katılan, kendi ülkesinde sosyal biri olmadığını Türkiye'ye gelince sosyal ve kültürel faaliyetlerin kendilerine katkı sağladığını belirten, etkinliklerin Türkiye'de fazla olduğunu belirten, kendi ülkesindeki etkinliklere katılıp

Türkiye’de sadece okuldaki etkinliklere katıldığını belirten, hem ülkesindeki hem de Türkiye’deki etkinliklere katılım sağlamadığını belirten şeklindedir.

Kendi ülkesinde etkinliklere katılmayıp Türkiye’de katılan 9 öğrenci (Ö6, Ö8, Ö9, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) olmuştur. Bu görüşü belirten bazı öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir:

Orada köyde olduğum için katılamıyordum. Kriket oyunu bizim oranın oyunu aslında. Kriket oynuyordum. Burada etkinliklere katılabiliyoruz. (Ö8)

Oradaki sosyal etkinliklere fazla katılım sağlayamıyordum. Burada katılım sağlıyorum. Arkadaşlarım fazla olduğu için daha fazla katılıyorum. Futbol, gezi gibi etkinliklere katıldım. Sinemaya hiç gitmedim. Okulda yapılan bazı programlara katılıyorum. Okulda masa tenisi, teakwando gibi kurslara katıldım. Senede bir kere il gezisine çıkıyoruz daha fazla olabilir. Hafta sonları da rahatça gezebiliyoruz. Müzelere gittim. İlk başlarda bilmediğim için kendimiz gezemiyorduk okul gezdiriyordu. Sonrasında rahatça kendimiz şehirde her yere gidebiliyoruz. (Ö15)

Orada çok fazla katılmıyordum. Sadece ülkemde spor etkinliklerine katılıyordum. Burada daha çok katılmaya başladım. Güreş ve boksa katıldım. Gezilere katıldık. Etkinlikler oldukça katılmaya çalışıyorum. (Ö16)

Sosyal etkinliklere kendi ülkemde katılmıyordum. Akşama kadar okulda ders oluyordu. Akşam medreseye gidiyorduk fırsatımız olmuyordu. Burada etkinliklere katılarak sosyalleşmem gerçekleşti. Her hafta ülke tanıtımları yapıyorduk. Kur’an okuma yarışması, şiir okuma yarışması, hafızlık yarışmaları oluyor. Değişik faaliyetlerin olması tabii ki sosyalleşme sağlıyor. (Ö18)

Orada da sosyal aktiviteler vardı. Yaşım küçük olduğu için katılmadım. Burada katılıyoruz. Okulun yaptığı faaliyetlere, sosyal etkinliklere katılıyoruz. Dışarıda da katılabileceğimiz bir etkinlik varsa ona da katılmaya çalışıyoruz. Kurslara katıldım. Okulun yaptığı gezilere katıldım. (Ö19)

Bizim ülkemizde etkinlik diye bir şey duymadım. Burada ilk defa duyduğumdan dolayı fazla etkinlik olmasından dolayı katıldım. 4. yılım olduğundan şiir yarışmalarına, gezilere, kongrelere katıldım. Sinemaya, tiyatroya gittim. Farklı ülkelerin yöresel oyunlarına katıldım. Etkinliklerin daha fazla yapılmasını arzu ederim. Fakat bunların eğlence şeklinde değil bilgi veren farkındalık oluşturan şekilde olmalı ve etkinlikler artırılmalı. (Ö20)

Öğrencilerden kültürel ve sosyal etkinliklere kendi ülkesinde katılmadığını fakat Türkiye’de katılabildiğini belirten 9 öğrenci olmuştur. Öğrencilerin kendi ülkelerinde bazı imkânsızlıklardan dolayı katılmadıklarını, Türkiye’de bu imkânların olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye’de çeşitli kültürel ve sosyal etkinliklere katıldıkları ve bu etkinlikler oldukça katılım sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler etkinliklerin kendilerinde sosyal açıdan da gelişim sağladığını belirtmişlerdir.

Kendi ülkesinde etkinliklere katılıp Türkiye’de de etkinliklere katıldığını belirten 8 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14) olmuştur. Bu görüşü belirten bazı öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir:

Afganistan’da da etkinliklere katılıyordum. Türkiye’de de katılıyorum. (Ö1)

Kendi ülkemdeyken futbol takımındaydım. Burada futbolu bıraktım hobi olarak yine oynuyorum. (Ö2)

Kendi ülkemde de katılıyordum. Kriket oynuyordum. Öğrenci programlarına katıldım. Futbol oynuyorum. Bilim etkinliklerine katılıyorum. (Ö3)

Oradayken de katılımlarımız oluyordu. Buraya geldikten sonra ilk başlarda Türkçeden dolayı fazla katılım sağlayamadım. Sonrasında ümmetin ışıkları adlı okul kulübümüzle etkinliklere katıldım. Türkiye’ye gelince sosyal aktivitelerim yükseldi. (Ö5)

Katılıyordum. Orada futbol turnuvası, Kur’an yarışması, Türkiye’de masa tenisi turnuvasına, Kur’an okuma yarışmasına, futbol turnuvalarına katıldım. (Ö11)

Ülkemde de katılıyordum, burada da katılıyorum. Arkadaşlarla veya okulun yapmış olduğu gezilere de katılıyorum. Kendimin Türkiye’de gezme imkânı oldu. Ülkemde münazara yarışmalarına katılıyordum. Birinciliklerimiz oldu. Burada hikâye ve şiir yarışmalarına katıldım. Şu anda katıldığım ticaret ile ilgili bir yarışma var ve finale kaldım. Türkiye’de sinemaya bir kere gittim. Bizim orada sinema daha heyecanlı. Burada herkes kendi başına, izlemeler daha resmi. Sosyal faaliyetler burada daha resmi. (Ö12)

Hem ülkesinde hem de Türkiye’de etkinliklere katılım sağladığını belirten öğrenciler özellikle okulda yapılan faaliyetlerden bahsetmişler ve bunlara katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler kendi ülkelerinde de çeşitli etkinliklere katıldıklarını Türkiye’ye geldikten sonra etkinliklere katılım oranlarının yükseldiğini belirtmişlerdir.

Kendi ülkesinde sosyal biri olmadığını Türkiye’ye gelince sosyal ve kültürel faaliyetlerin kendilerine olumlu katkı sağladığını belirten 5 öğrenci (Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö17) olmuştur. Bu görüşü belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Etiyopya’da fazla etkinlik yok o yüzden fazla katılmadım. Burada etkinlikler var. Gezilere, yarışmalara, spor faaliyetlerine katıldım. Bunlar bana olumlu katkılar sağladı. (Ö6)

Kendi ülkemdeyken daha içe dönüktüm. Burada insanlarla iletişim kurmak zorundaydım. Burada insanlarla etkileşime girdiğim için katılıyorum. Okul kulübünde faaliyetler yürütüyoruz. Ümmetin ışıkları kulübümüzle, öğrencilerle hep etkileşim halindeyiz. Gezilere katıldık, satranç, voleybol, futbol maçları yaptık. Sorunlarımızı da bu kulüp sayesinde hocalarımıza iletebiliyorduk. (Ö9)

Kendi ülkemde çok fazla sosyal birisi değildim. İlahi söyleyen birisiyim orada 100 bin kişinin katıldığı yerde ilahi söyledim. Türkiye'ye gelince daha çok sosyal gelişmeler sağladım. Çok programlara katılıyorum, ilahi söylüyorum. (Ö10)

Bazen kendi ülkemde katılıyordum. Türkiye'de katılmaya çalışıyorum. Önceleri etkinliklerde geriliyordum. Sosyal faaliyetlere katılmam keyif veriyor. Bu durum benimde gelişmeye katkı sağlıyor. Sevdiğim etkinliklere katılıyorum. (Ö14)

Suriye'de kapalı bir insandım. Değişik kültürlerle bir arada olmak beni geliştirdi. Benim karakterimde etkili oldu. Ülkeme döndüğümde arkadaşlar benim değiştiğimi söylediler. Buradaki sosyal etkinlikler bana çok şey kattı. (Ö17)

Öğrencilerin kendi ülkelerinde etkinliklere fazla katılmadıklarını, Türkiye'ye geldikten sonra etkinliklere katılmaları neticesinde kendilerinde etkinliklerin olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdi. Etkinliklere katılmalarının neticesinde öğrencilerde özgüven durumlarının arttığı, sosyal olmayan kendi tabirleriyle içe dönük veya kapalı olduğunu belirten öğrencilerin bu durumun değiştiğini sosyal açıdan da gelişme sağladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler okuldaki kültürel ve sosyal faaliyetler sayesinde çeşitli sorunlarını öğretmenlerine iletme imkânı olduğunu belirtmişlerdir.

Etkinliklerin Türkiye'de fazla olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö6, Ö13), kendi ülkesindeki etkinliklere katılıp Türkiye'de sadece okuldaki etkinliklere katıldığını belirten 2 öğrenci (Ö4, Ö7), hem ülkesindeki hem de Türkiye'deki etkinliklere katılım sağlamadığını belirten 1 öğrenci (Ö13) olmuştur. Bu alt kategorilerle ilgili ifade belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye'de etkinlik faaliyetlerinin ülkeme göre daha fazla olduğunu düşünüyorum. (Ö1)

Burada zamanları daha iyi kullanıyoruz. Farklı farklı aktivitelere katılma imkânım oldu. (Ö2)

Cibuti'de katılıyordum. Babamla birlikte fakirlere yemek vermek gibi, yardımcı olmak gibi sosyal yardımlara katılıyorduk. Burada dışarıdaki faaliyetlere katılmıyorum. Okuldaki faaliyetlere katılıyorum. Şiir okuma, ülke tanıtımı yapma gibi etkinliklere katılım sağlıyorum. (Ö4)

Orada bazen fakirlere yardım ediyorduk. İlahi kurslarına katılıyordum. Türkiye'de dışarıda katılmadım. Okulda katılıyorum. Spor, Kur'an, şarkı söyleme yarışmalarına katıldım. (Ö7)

Sosyal etkinliklere katılmadım. Türkiye'de rahat bir şekilde yapılabilecek etkinlikler var. Sosyal etkinliklere burada da katılmıyorum. (Ö13)

Etkinliklerin Türkiye'de fazla olduğunu belirten öğrencilerin Türkiye'de farklı etkinliklere katılma imkânlarının bulunduğunu ifade etmişlerdir. 2 öğrenci sadece

okuldaki etkinliklere katıldığını 1 öğrenci ise hem kendi ülkesinde hem de Türkiye’de etkinliklere katılmadığını belirtmiştir.

Uluslararası öğrencilerin yukarıda vermiş oldukları ifadelerden de görüleceği üzere öğrencilerin kültürel ve sosyal etkinliklere katılım düzeylerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Öğrenciler haftanın belirli günlerinde kültürel çeşitliliğin fazla olduğu bir ortamda yerel kıyafetlerini giyerek farklı kültürleri tanıma imkânları bulmaktadırlar. Bu kıyafetleri karşılıklı olarak değişip giyindikleri de gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin farklı kültürleri tanımasını sağladığı ve buldukları çok kültürlü bir ortamda kültürel farklılıklara uyum sağlama konusunda da etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilere yapılan etkinlikler çerçevesinde katılım belgelerinin verilmesi öğrencilerde heyecan ve mutluluk yarattığı görülmüştür. Öğrencilerin etkinliklere katılım sağlamaları neticesinde kültürel bilgi birikimlerine ve kültürel uyumlarına, kişisel ve sosyal açıdan da gelişim sağlamalarına olumlu katkılar sağladığı anlaşılmıştır. Okulda yapılan çeşitli etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerinde samimi birliktelikler olduğu, etkinliklerden dolayı öğrencilerin mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin motivelerini artırarak eğitim ve sosyal yaşantılarında gelişim sağlamalarına olumlu etkiler yaptığı görülmüştür. Öyle ki yapılan araştırmalarda da bu durumun desteklendiği görülmüştür. Serbest zaman etkinliklerinin gençlerin psiko-sosyal durumlarına ilişkin algısı üzerine yapılan bir araştırmada gençlerin %28’i etkinlikler öncesinde kendini sessiz, pasif, güvensiz hissederken etkinlikler sonrasında bu durumun %12,3 düzeyine düştüğü görülmüştür. Yine aynı çalışmada serbest zaman etkinliklerinin gençlerde %36,24’ünün okul başarısını artırmada etkili olduğu sonucu görülmüştür (Büküşoğlu ve Bayturan, 2005: 175). Ayrıca uluslararası öğrencilerin çoğunun İstiklal Marşını söylerken içten ve yüksek sesle söyleyerek bu durumu içselleştirdikleri kültürel değerleri özümledikleri de gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kültürel ve sosyal faaliyetlere katılımı öğrencilerin kişisel, sosyal, akademik gelişimlerini olumlu anlamda etkilediği görülmektedir. Bu durum etkinliklerin önemini, öğrencilerin kültürel ve sosyal açıdan uyumuna ve akademik başarısına etkisini de ortaya koymuştur.

5.4. Sosyal Uyum Durumları

Sosyal uyum durumları temasında bulgular 3 kategoride oluşmuştur. Birinci kategori “uluslararası bir okulda olmanın meydana getirdiği değişiklikler ve katkılar”; ikinci kategori “karşılaşılan farklılık ve sorunlar”; üçüncü kategori ise “sorunların oluşmasını engelleyen faktörler” kategorileridir.

5.4.1. Uluslararası Bir Okulda Olmanın Meydana Getirdiği Değişiklikler ve Katkılar

Uluslararası bir okulda olmanın meydana getirdiği değişiklikler ve katkılara ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Yeni ülkeler ve kültürler öğrenme	12	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18
Bakış açısında değişme, gelişme ve genişleme	8	Ö2, Ö4, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20
Farklılıklara alışma	5	Ö5, Ö6, Ö8, Ö18, Ö20
Diğer dilleri öğrenme gereği hissetme ve yeni bir dil öğrenme	4	Ö2, Ö12, Ö10, Ö11
Okulu sahiplenme duygusu	3	Ö1, Ö10, Ö16
Farklı renkteki insanları ilk defa görme	2	Ö8, Ö15
Yalnız kalmayı, yalnız mücadele etmeyi öğrenme	2	Ö11, Ö12
Farklı insan karakterlerini öğrenme	1	Ö14
Kitaplarda okuduğunu yaşıyor olduğunu düşünme	1	Ö12
Zamanı ve parayı yönetme	1	Ö13

Tablo 5.12’de görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin uluslararası bir okulda olmanın meydana getirdiği değişiklikler ve katkılara ait bulgular 10 farklı alt kategoride oluşmuştur. Bunlar; yeni ülkeler ve kültürler öğrenme, bakış açısında değişme, gelişme

ve genişleme, farklılıklara alışma, diğer dilleri öğrenme gereği hissetme ve yeni bir dil öğrenme, okulu sahiplenme duygusu, farklı renkteki insanları ilk defa görme, yalnız kalmayı ve yalnız mücadele etmeyi öğrenme, farklı insan karakterlerini öğrenme, kitaplarda okuduğunu yaşıyor olduğunu düşünme, zamanı ve parayı yönetme şeklinde alt kategorilerden oluşmuştur.

Yeni ülkeler ve kültürler öğrendiğini belirten 12 öğrenci (Ö1, Ö3, Ö4 Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13 Ö14,Ö15, Ö18) olmuştur. Yeni ülkeler ve kültürler öğrendiğini belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Bilmediğim ülkeleri öğrenmeme vesile oldu. (Ö1)

Yeni şeyler, kültürler öğrendim. Burada her kültürden arkadaşlıklar var. Çok fazla bir sorun yaşamadım. Bu farklılıklar sayesinde farklı kültürleri öğrenme imkânım oldu. (Ö3)

Hiç duymadığım ülkeleri, farklı kültürleri, farklı renkleri, farklı insanları tanıma fırsatı buldum. (Ö5)

Çok fazla ülkeden arkadaşım oldu. Yeni ülkeler tanıdım. Farklı ülkelerden kardeşlerim oldu. (Ö7)

Buradaki farklılıkları görünce yeni bilgiler öğrendim. Kültürel zenginlikten dolayı yeni kültürler öğrendim. (Ö9)

Ben babamın elinde hafız oldum. Buraya geldim farklı hayatlar öğrendim. Bir ülkeye şaka yaparken bir başka ülkeden arkadaşlarla sorun olmuyor. Farklı renkler var. Müslüman olduğumuz için çok fazla problemle karşılaşmadım. İnsanlar bir araya gelince illaki tartışmalar kavgalar olur ama öyle büyütülecek problemler olmadı. Ufak tefek sorunlar olabiliyor. (Ö12)

Buraya gelince 60 ülkeden fazla öğrenci olduğunu gördüm. Farklı insanlarla farklı kültürlerle karşılaşıyorum. Mısır'a gitmişim. Orada da yabancı öğrenciler vardı. Yabancı öğrencilerle birlikte olmaktan dolayı sorun yaşamadım. Farklı ülkeleri, kültürleri öğreniyorum. (Ö13)

Farklı kültürlerin olması çok farklı ülkelerden arkadaşım olması zamanla birlikteliğe dönüşüyor, zamanla uyum sağlanıyor. Asosyal biri bu ortam da sosyalleşiyor. (Ö18)

Öğrenciler uluslararası bir okulda olmaktan dolayı en çok katkı sağlanan durumun yeni ülkeler ve yeni kültürler öğrenmek olduğunu belirtmişlerdir. Farklı bir ülkeye gelmenin yanı sıra onlarca farklı ülkeden öğrencinin gelmesi sadece yeni bir ülke ve kültürü değil birden çok ülkeyi ve kültürü bir arada tanımalarına vesile olmuştur. Öğrenciler kültürel farklılıkların zenginlik olduğunu, her ülkeden birer arkadaşlarının olduğunu belirtmişlerdir. Çok kültürlü bir ortamda olmanın öğrencilerin sosyal açıdan gelişmelerinde etkili olduğu kendi ifadelerinden de anlaşılmaktadır.

Bakış açısında değişme, gelişme ve genişleme olduğunu belirten 8 öğrenci (Ö2, Ö4, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20) olmuştur. Bakış açısında değişme, gelişme ve genişleme olduğunu belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Burada olmak bana çok şey kattı. Farklı renklerden insanları tanıyarak bakış açım genişledi. (Ö2)

Yeni insanlarla tanıştım. Her ülkeden insanlar var. Bazı ülkeler şarkı seviyor bazıları sevmiyor. Bazıları şaka yapabiliyor, bazıları hiç konuşmuyor. Dünya görüşüm değişti ve gelişti. (Ö4)

Burada olmam bende gelişme sağladı. Kimlerle nasıl yaşamamız gerektiğini öğretti. Bunlarda hep farklı tecrübe oldu. (Ö14)

Burada uluslararası ortamda çok fazla fikir oluştu. Farklı kültür ve ülkeler öğrendim bundan dolayı farklı bakış açılarıyla bakmaya başladım. (Ö16)

Burada kendimi geliştirmeye başladım. Kişisel ve karakter açısından değiştim. Ben kendimi 4 yılda çok fazla geliştirdiğimi düşünüyorum. Alışık olmadığım için önce zor oldu sonrasında alışınca bir uyum problemimiz olmadı. Dünyaya bakış açım değişmeye başladı. (Ö17)

Bana çok katkısı olduğunu düşünüyorum. Ben buraya gelmeden önce düşüncelerim çok farklıydı. Buraya geldikten sonra öğretmen ve arkadaşlardan aldığım derslerle dünyaya nasıl bakacağımı öğrendim. Togo'dayken sadece ailemizi mahallemizi biliyorduk. Buraya geldikten sonra çok şey öğrendim. (Ö19)

Çok şeyle karşılaştım herkes farklı bölgeden geldiği için. Yaşantı olarak tek bakışla bakıyordum yaşamayı Uganda'daki gibi düşünüyordum. Bazılarının Müslüman olmadığını düşündüm fakat bunun böyle olmadığını gördüm. (Ö20)

Öğrencilerin uluslararası bir ortamda olmanın kendilerinde birçok değişim ve gelişim meydana getirdiğini ifade etmeleri bu ortamın sosyal uyum açısından ne kadar önemli olduğunu göstergesidir. Öğrenciler dünyaya, insanlara bakış açılarının değiştiğini, yeni insanlarla tanışarak farklı tecrübeler elde ettiklerini, fikir ve düşüncelerinde değişmeler ve genişlemeler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu ortamda olmaktan dolayı düşüncelerinin değişmekte ve gelişmekte olduğunu söylemeleri sosyalleşme açısından farklı bir sosyal ortama uyum sağladıklarını göstermektedir. Uluslararası bir ortamda olmak öğrencileri ilk geldikleri dönemde zorlamış olsa da bu duruma zamanla alıştıkları ve öğrencilerin düşüncelerinde bakış açılarında olumlu bir etki yaparak sosyal bir birliktelik sağladığı görülmüştür.

Farklılıklara alışma olduğunu belirten 5 öğrenci (Ö5, Ö6, Ö8, Ö18, Ö20), Farklı renkteki insanları ilk defa gördüğünü söyleyen 2 öğrenci (Ö8, Ö15), Farklı insan

karakterlerini öğrendiğini belirten 1 öğrenci (Ö14) olmuştur. Bu alt kategorilerle ilgili görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

İlk defa Afrikalı insanları burada gördüm. Çok iyi oldu burada olmam. Farklı milletlerle bir arada yaşamaya alıştık, farklı kültürden Müslümanlar gördüm. (Ö8)

Ben önce Hindistan gibi düşünüyordum. Fakat öyle değilmiş. Siyah kişi hiç görmemişim. Buraya gelince gördüm. Siyah kişileri Amerikalı ve Müslüman değil sanıyordum. Ama buraya gelince Müslüman olduklarını ve Afrikalı olduklarını öğrendim. Gelen uluslararası öğrencilerin ahlaklı olduklarını gördüm. (Ö15)

Çok farklılıklarla karşılaştım. Kültür farklılıklarını çok yaşıyoruz. Çok güzel tecrübelerim oldu. Farklı ülkelerden gelen insanlar var ve bu kişiler ülkelerini de temsil ediyor. Burada farklı ülkeleri, farklı insan karakterlerini tanıma imkânım oldu. Bu durumda bende gelişme sağladı. (Ö14)

Kendi ülkelerinden farklı bir ortamdan ziyade uluslararası bir ortama gelen öğrenciler farklı ten rengindeki insanları, farklı insan karakterlerini, farklı kültürleri bir arada ilk defa gördüklerini ve bu farklılıklarla aynı zamanda karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ilk başta kültürel bir şokla karşılaşmalarına rağmen sonrasında bu farklılıklara alıştıkları, bu farklılıkların içinde olmanın yeni şeyler öğrenme, kişisel ve sosyal açıdan kendilerini geliştirmelerine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür.

Diğer dilleri öğrenme gereği hissetme ve yeni bir dil öğrendiğini belirten 4 öğrenci (Ö2, Ö12, Ö10, Ö11) olmuş, okulu sahiplenme duygusu ifadesi belirten 3 öğrenci (Ö1, Ö10, Ö16) olmuştur. Bu alt kategorilerle ilgili görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Burada şimdiye kadar fazla zaman geçirdim, güzel arkadaşlıklar edindim. Burada daha sabırlı daha bilinçli olduğumu düşünüyorum. Farklı insanlarla olmam Türkçeyi öğrendikten sonra diğer dilleri öğrenme gereği hissettirdi. (Ö2)

Benim diğer dillerimi de geliştirmemde etkili oldu. (Ö10)

Benim diğer İngilizce ve Arapça gibi dillerimi geliştirmemde gibi etkili oldu. (Ö11)

Ben kültürlere meraklı olduğum için farklı kelimeleri dilleri öğrenmeye çalıştım. (Ö12)

Burası küçük dünyam oldu. Aynı ortamda yemek yiyoruz, etüt yapıyoruz. Burası bir ailem oldu. Ayrılırken zorlanacağımı düşünüyorum. Burası benim ikinci evim oldu. (Ö1)

Buraya gelmeden bilgim fazla değildi. Her gün farklı arkadaşlarla birlikteyiz. Burası ikinci Mekke gibi oldu. Tüm dünyadan insanlarla tanıştım burada. Dünyanın neresine gidersem orada arkadaşım oldu. Benden daha iyi arkadaşlarda var. (Ö10)

Öğrenciler farklı milletlerden öğrencilerle birlikte olmak farklı yabancı dillerini de geliştirme düşüncesi oluşturmuştur. Her ülkenin kendine özgün dilinin olması öğrencilerde kendi aralarında yabancı dillere karşı merak duygusu ve ilgisi oluşturmuştur. Öğrencilerden bir kısmı okulu ailesi gibi gördüğünü, ibadet merkeziymiş gibi farklı milletlerden öğrencilerin bir arada bulunduğunu ve dünyanın neresinde olurlarsa olsunlar bir arkadaşlarının olacağını belirtmişler, okuldan ayrılırken zorlanacaklarını belirtmişlerdir. Bu durumlar öğrencilerin sosyal açıdan arkadaşlarıyla uyum sağlama durumlarının sağlıklı bir şekilde gerçekleştiğini de göstermektedir.

Yalnız kalmayı, yalnız mücadele etmeyi öğrendiğini belirten 2 öğrenci (Ö11, Ö12), kitaplarda okuduğunu yaşıyor olduğunu düşündüğünü belirten 1 öğrenci (Ö12), zamanı ve parayı yönetmeyi öğrendiğini belirten 1 öğrenci (Ö13) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Farklı farklı kültürlerle karşılaştım. Yeni insanlar tanıdım. İlk başlarda konuşma sağlayamadım. Burası bana yalnız kalmayı da öğretti. (Ö11)

Türkiye'ye iyi ki gelmişim diyorum. Dünyayı takip ediyordum. Yalnız yaşamayı, mücadele etmeyi öğrendim. Tanıştığım arkadaşlıklar oldu, beni kardeşleri gibi tuttular. Beni yalnız hissettirmeyen çok kişi oldu. Hocalarımız çok sahip çıktı. Bazı hocalarımdan gördüğüm nezaketi unutamıyorum Allah onlardan razı olsun. Tarih kitaplarında okuduğum şeyleri yaşamaya gelmişim gibi hissediyorum. (Ö12)

Vaktimi, paramı nasıl yönetmem gerektiğini öğrendim. (Ö13)

Uluslararası ortamda olmanın kendilerine bireysel katkılar sağladığını da belirten öğrenciler olmuştur. Ö11 kodlu öğrenci ilk başlarda bu ortamda olmaktan dolayı yalnız kaldığını hissetmiş ve bu durumun mücadele etmeyi öğrettiğini de belirtmiştir. Ö12 kodlu öğrenci ise ilk başlarda yalnız kaldığını ve yalnızlığı öğrendiğini fakat arkadaş ve öğretmenlerinin onu yalnız bırakmadıklarını belirtmiş, tarih kitaplarında okuduğu şeyleri yaşıyor gibi hissettiğini söylemiştir. Ö13 kodlu öğrenci ise bu ortamda olmanın vakit ve para yönetiminde olumlu katkılar sağladığını belirtmiştir.

Görüldüğü üzere uluslararası bir ortamda olmak gerek sosyal gerekse bireysel gelişim açısından oldukça önemlidir. Uluslararası ortamda olmanın sağladığı değişim ve katkıların öğrencilerin yaşadıkları zorluk ve sorunlara rağmen sosyal uyum sağlamaları açısından önemli bir etkiye sahip olduğu açıktır. Öğrencilerin serbest vakitlerini geçirmiş oldukları zaman dilimlerinde öğrencilerin buldukları ortamlar ve neler

yaptıkları gözlemlenmiştir. Özellikle yeni gelen 9'uncu sınıf öğrencilerinden bazılarının yalnız bir şekilde hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere ilk yıllar zorlanan öğrencilerin daha çok 10'uncu sınıftan sonra okul içinde sağlıklı bir sosyal uyum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

5.4.2. Karşılaşılan Farklılık ve Sorunlar

Karşılaşılan farklılık ve sorunlara ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.13. Karşılaşılan Farklılık ve Sorunlar		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Okul dışında ön yargı ve ötekileştirici tutumlarla karşılaşan	8	Ö1, Ö4, Ö8, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19
Aile özleminden veya ergenlikten kaynaklı sorunlar olup olmadığını belirten	7	Ö5, Ö6, Ö9, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18
Mezhepsel farklılıkların olması	6	Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö15, Ö19
Kültürel farklılık problemlerinin olması	3	Ö17, Ö14, Ö19
İletişim dil problemleri oldu	3	Ö5, Ö9, Ö19
Pandeminin olumsuz etkiler yaptığını belirten	3	Ö14, Ö20, Ö9
Ayrılrken zorluk yaşayacağını belirtenler	1	Ö1
Milliyetçilik duygusunun oluşması sonrasında kaybolması	1	Ö18

Tablo 5.13'de de görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları farklılıklar ve sorunlara ait 8 alt kategori oluşmuştur. Bunlar; Okul dışında ön yargı ve ötekileştirici tutumlarla karşılaşan, aile özleminden veya ergenlikten kaynaklı sorunlar olup sonrasında olmadığını belirten, mezhepsel farklılıklar, kültürel farklılık problemleri, iletişim dil problemleri, pandeminin olumsuz etkiler yaptığını belirten, ayrılrken zorluk yaşayacağını belirtenler, milliyetçilik duygusunun oluşması sonrasında kaybolması alt kategorilerinden oluşmuştur.

Okul dışında ön yargı ve ötekileştirici tutumlarla karşılaştığını belirten 8 öğrenci (Ö1, Ö4, Ö8, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19) olmuştur. Bu tutumlarla karşılaştığını belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ülkemden fazla mültecinin Türkiye'ye geliyor olmasından dolayı bize yan gözle bakabiliyorlar. Fakat benim buradaki amacım genel eğitimimi alıp ülkeme dönerek İslam birlikteliği sağlama konusunda çalışmak. (Ö1)

Bazen yaşlılardan kaynaklı rengimizden dolayı sorunlar olabiliyor. Bazen yaşlılar ben geldiğimde benden kaçıyorlar gibi. Yaşlılarda renk tenimden dolayı ırkçı bir bakış var gibi. (Ö4)

... “Siz nasıl geldiniz? Siz ineğe mi tapıyorsunuz?” gibi söylemlerle karşılaştım. İyi, kötü insanlar her yerde var. O yüzden üzüntü duymuyorum ama olumsuz olarak karşılaştığım bir durum diyebilirim. (Ö8)

Bu okulda olmasa da dışarıda siyahî olduğumuzu söylüyorlar. Fakat ben buna takılmıyorum daha çok değerli olduğumu hissediyorum. Bir kadının yanıma gelerek bu boyamı demesine ben gülmüştüm. Bunu üzülmüş olarak değil güzel bir anı olarak hatırlıyorum. (Ö12)

Bazen dışarıda ten rengimizden dolayı farklı bakışların üzerimizde olması beni üzmüştü. Fakat bunun cahillikten kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Ben tepki vermiyorum. Otobüste farklı lise öğrencilerinin bana bakarak gülmesi gibi örnekler yaşadım. Bu okulda bizi canı gönülden severler. Bunun dışarıda cehaletten geldiğini bildiğim için rahatlıyorum. (Ö14)

Bir kere beni üzen bir olayla karşılaştım. Geziye gittiğimde adamın biri bizimle konuşmak istedi. Konuşurken “Pakistan’da okul yok mu? Neden buraya geliyorsunuz? Bizim paramızla okuyorsunuz. Orada neden okumuyorsunuz da buraya geliyorsunuz?” dedi. Buraya sınavla geliyoruz dedim zorla gelmedim dedim ve oradan ayrıldım. Bu durum beni biraz üzmüştü. Sonrasında böyle bir durumla hiç karşılaşmadım. (Ö15)

Afrika’yı köy gibi düşünenlerin olması rahatsız ediyor. (Ö18)

Bizi ilk gördüklerinde ten renginden dolayı farklı gözle bakıyorlardı. Bu durum bizi biraz üzdü tabi ama bu duruma alıştık. Irkçılıktan dolayı değil ama cahillikten dolayı bu şekilde olduğunu düşünüyorum. (Ö19)

Uluslararası öğrencilerin okul dışında ön yargı ve ötekileştirici tutumlarla karşılaştığını belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerden bu tutumlarla en çok karşılaşan öğrencilerin özellikle Afrikalı öğrenciler olduğu görülmüştür. Afrika’dan gelen öğrencilerin belirttikleri hususun öğrencilerin ten renginden kaynaklı olarak insanların kendilerine söylem ve bakışlarda bulunmalarından dolayı rahatsız oldukları durumdur. Yine kültürel açıdan farklı bölgelerden gelen öğrencilerin kültürleriyle ilgili olumsuz söylemlerde bulunmaları öğrencilerin karşılaştıkları ötekileştirici tutumlardandır. Fakat öğrencilerin ilk başlarda bu durumlardan dolayı üzgün olduklarını belirtmiş olsalar da çoğu öğrenci bu durumun insanlardaki bilgisizlikten ve kültür eksikliğinden

kaynaklandığını belirterek herkesin bu tutumda olmadığını bilincinde olduklarını söylemişler ve bu konuda olgun bir düşünce içerisinde oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler bu tarz tutumlarla okulda hiç karşılaşmadıklarını da beyan etmişlerdir. Öğrencilerin bu tarz söylemlerle karşılaşmaları psikolojik ve sosyal uyumlarını etkileyebilmektedir. Fakat uluslararası öğrencilerin bu durumu çok fazla dikkate almadıklarından dolayı öğrencilerde her hangi bir kalıcı sorun teşkil etmediği görülmüştür.

Aile özleminden veya ergenlikten kaynaklı sorunlarının olup sonrasında olmadığını belirten 7 öğrenci (Ö5, Ö6, Ö9, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18) olmuştur. Bu farklılıklara ve sorunlara dair görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Aileden kaynaklı hasretlerden dolayı, ergenliğin verdiği durumlardan bazen sorunlar yaşadım. Fakat bunlar olan şeyler zamanla düzeldi. (Ö5)

Babamın vefatından dolayı üzgündüm. Annemi düşünmekle geçti. Tatile gittiğimde annem zayıfladığını görünce hasta olabileceğimi düşünerek gitmememi söyledi. Ben bunu kabul etmedim ve tekrar geldim. Hocalarımla ve arkadaşlarımla bu süreci atlattım. Bir hocamın sayesinde önemli bir gelişme yaşadım. (Ö6)

Aile özleminden dolayı, ergenliğin verdiği durumlardan dolayı bazen sorunlar yaşadım. Fakat bunlar olabilen şeyler zamanla düzeldi. (Ö9)

İlk başlarda başka bir ülkeye geldiğimden dolayı ailemden ayrıldığım için sıkıntılar çekiyordum. Sıkıntılarımızı hocalarla paylaşıyordum. (Ö15)

İlk dönemlerde aile özlemi oldu. Tabii bu durumlara alıştık. (Ö16)

Ailemden ayrıldığım için acılar, zorluklar yaşadım. Fakat bunu herkes yaşar. İletişime çok fazla geçemiyorduk. Sonrasında zamanla alıştık. (Ö17)

Aile özlemi oluyor... (Ö18)

Öğrencilerin en çok karşılaştıkları ikinci sorun ise aile özlemi ve ergenliklerinden kaynaklı duygusal sorunlarının olduğudur. Öğrencilerin ailelerinden uzak bir yerde eğitim alıyor olmaları, uzun bir zaman aileleriyle görüşmüyor olmaları öğrencilerde aile özlemi oluşturmuştur. Yine öğrencilerin yaş aralıkları dikkate alındığında gelişim dönemi içerisinde olan öğrencilerde ergenlik döneminin ruhsal açıdan sorunlar oluşturabildiği anlaşılmıştır. Öğrenciler bu sorunlarını arkadaş ve öğretmenleriyle paylaşarak giderdiklerini, bu durumlara zamanla alıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumların öğrencilerin sosyal uyum süreci içerisinde etken olduğu görülmüştür. Bu

gibi sorunların giderilememesi durumunda öğrencilerin sosyal gelişim ve uyumlarını da olumsuz etkileyeceği fakat öğrencilerin bireysel sorunlarını sosyal paydaşlarıyla paylaşarak gidermeleri öğrencilerin sosyalleşme ve uyumlarında olumlu bir etken oluşturmuştur. Olumsuz görünen bir durumun öğrencilerde dolaylı olarak olumlu bir etki yaptığı görülmüştür.

Mezhepsel farklılıkların olmasından dolayı farklılık ve sorunlarla karşılaştığını belirten 6 öğrenci (Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö15, Ö19) olmuştur. Bu farklılıklara ve sorunlara dair görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Mezhepler farklı farklı olduğu için biraz farklı karşıladım. Sonrasında ibadetlerin nasıl yapıldığını öğrenerek farklılıklara alıştım. (Ö5)

İlk geldiğimde camiye gitmiştik. Öğle namazı sünneti 4 rekât kılınıyor. Bizde 2 rekât kılınıyor. Böyle mezhep farklılığından dolayı şaşırılmışım. Farklı mezheplerle yaşamaya alıştım. (Ö6)

Mezhepler konusunda fıkıh konusunda çok fazla bilgim yoktu. Burada o yönden farklılar gördüm ve bunları öğrenmeye çalıştım. (Ö9)

Bazen camiye gidiyoruz maliki olduğumdan dolayı namaz kılarken öyle yapılmaz böyle yapılır gibi tepkilerle karşılaşıyorum. Sanki dinden çıkacakmışım gibi tepkilerle karşılaşıyorum. Bu da çok büyük yanlış. Bilgisizlikten kaynaklandığını düşünüyorum. Bu okulda yabancı bir öğrenciyle de yaşadığım bir anı var namaz kılarken burnumun yere değmesinde bizim mezhepte bir sakıncası yok. Adam beni görünce “Sen ne yapıyorsun? Namaz mı kılıyorsun? Yanlış yapıyorsun.” gibi konuştu. Üzerinde çok tartışmıştık. (Ö12)

Mezhepsel farklılıklarla karşılaştım. Namaz kılarken bazıları el kaldırıyor, bazıları kanla abdest bozulur, bazıları bozulmaz diyor. Bana böyle yap dedi bazı arkadaşlar. Ben Hanefi olduğum için namaz kılarken öyle yapmadım. Biraz bu gibi konularda sıkıntılar oldu ama yavaş yavaş alıştım. (Ö15)

İslam evrensel bir dindir. Fakat mezhepsel farklılıklar çıkabiliyor. Mesela Togolular Maliki, Türkler değil. Namazda bazen hareketlerde farklılıklar oluyor. Ama sonuçta yine de aynı şey, aynı ibadet. Farklılıklar fazla olmadığında uyum sağlama daha kolay olabiliyor. (Ö19)

Öğrenciler mezhepsel farklılıklar yaşadıklarını bu durumların çeşitli tecrübelerini anlatarak ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin karşılaştıkları mezhepsel farklılıkların daha çok ibadet etme konusunda karşılaştıkları söylenebilir. Öğrenciler mezhepsel farklılıklardan dolayı karşılaştıkları durumlarda problem yaşamış olsalarda zamanla farklılıklara alıştıklarını sonrasında mezhepsel farklılıkların her hangi bir problem oluşturmadığını belirtmişlerdir.

Kültürel farklılık problemlerinin olduğunu belirten 3 öğrenci (Ö17, Ö14, Ö19) olmuştur. Bu farklılıklara ve sorunlara dair görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Farklı ülkelerden dolayı kültür farklılıkları olduğu için biraz zorlandım. (Ö17)

Uluslararası öğrencilerle birlikte olmaktan dolayı ilk başlarda anlaşmazlıklar olabiliyor. Mesela birinin ülkesinde bir kelimenin manası güzel olup başka bir dilde kötü olabiliyor. Öyle olunca diğeri kızıyor ve sıkıntı çıkabiliyor. Bir Rusça kelime “zub” diş demek Arapçada kötü bir anlama gelebiliyor. Sesli konuşmalardan dolayı yanlış anlaşılma olabiliyor. Bizim orda sesi yükselterek konuşulmaya yanlış bakılır. (Ö19)

Sosyal uyumlarıyla ilgili olarak öğrencilerin karşılaştıkları kültürel farklılıkların bazen sorunlar oluşturduğunu belirtmişlerdir. Çok kültürü bir ortamda yaşayan öğrenciler kültürel yaşantıların farklılık arz etmesinden dolayı bazı davranışların yanlış anlaşılabilirdiğini, bazı kelimelerin kelime anlamlarının farklı bir dilde kötü anlama gelebildiği gibi örnekler vererek kültürel açıdan farklılıkların arkadaşlık ilişkilerini etkilediğini belirtmişler dolayısıyla sosyal uyumlarında bu durumun sorun teşkil edilebileceği görülmüştür. Fakat öğrenciler zamanla birbirlerini tanıdıklarını zamanla farklılıklara alışarak sorun olmadığını da belirtmişlerdir.

İletişim noktasında dil problemlerinin olduğunu belirten 3 öğrenci (Ö5, Ö9, Ö19), pandeminin olumsuz etkiler yaptığını belirten 3 öğrenci (Ö14, Ö20, Ö9), ayrılırken zorluk yaşayacağını belirten 1 öğrenci (Ö1), milliyetçilik duygusunun oluştuğunu sonrasında kaybolduğunu belirten 1 öğrenci (Ö18) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten öğrencilerden bazı öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

İlk başlarda işaret diliyle konuşuyorduk. İletişim dil problemleri oldu. Türkçeyi öğrendikten sonra sorun olmadı. (Ö5)

Farklı ülkelerden geldiğimiz için dil problemlerimiz oldu. Şimdi hepimiz Türkçe konuşuyoruz ve daha rahat iletişim kuruyoruz. (Ö9)

Pandemiden kaynaklı olarak çok sıkıldık. Bu durum beni ve arkadaşlarımı çok üzdü. (Ö14)

Pandemiden dolayı ayrı kalmamdan kaynaklı aile özlemim oldu. Sorunlarımı hocalardan daha çok arkadaşlarla paylaştım. (Ö20)

Pandemi gelince çok şey durdu. Kimseyle görüşemedik. Çok sıkıldık. Derslerle ilgili çok şeyleri kaçırdık bu konuda telafi derslerin olması gerek. (Ö9)

İlk başlarda kendi ülkenden arkadaşları arıyorsun, kimseyle konuşamadığından anlamadığından dolayı milliyetçilik duyguları oluyor. Bu konuda zorluklar yaşadım. Zamanla bu duygular gidiyor. (Ö18)

Ayrılırken zorlanacağımı düşünüyorum. (Ö1)

Öğrencilerin sosyal uyum süreçlerinde karşılaştıkları zorluklardan biride iletişim dil problemi olduğu öğrenci ifadelerinde anlaşılmıştır. Öğrencilerin geldikleri ilk zamanlarda iletişim dili olarak beden dillerini kullandıkları birbirleriyle sözlü iletişim kuramadıkları anlaşılmıştır. Bu sorunun ortak dil olarak Türkçeyi öğrenmeleri neticesinde ortadan kalktığını belirtmişlerdir. Yine pandeminin etkisiyle çeşitli yasakların olması öğrencilerde olumsuz etki ettiği bu dönemlerde psikolojik zorlandıkları da öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Bir öğrenci bu ortama alıştığını ayrılırken zorluk yaşayacağını, bir öğrenci ise ilk geldiği dönemde kendi ülkesinden gelen öğrenciler dışında iletişim dilinden kaynaklı konuşamadığını kendi ülkesinden gelen öğrencilerle vakit geçirme düşüncesinin milliyetçilik duygusunu oluşturduğunu bu durumun Türkçeyi öğrendikten ve diğer arkadaşlarına alıştıktan sonra ortadan kalktığını ifade etmiştir.

Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları farklılıklar ve sorunlara ait kategorideki öğrenci ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğrenciler sosyal açıdan birçok farklılık ve sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli farklılıklara ve sorunlara zamanla alıştıkları bu konuda devam eden sorunlarının olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sosyal açıdan uyum sağlamalarında bu sorunların giderilemediği takdirde uyum sorunlarının devam edebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

5.4.3. Sorunların Oluşmasını Engelleyen Faktörler

Sorunların oluşmasını engelleyen faktörlere ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.14. Sorunların Oluşmasını Engelleyen Faktörler		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Müslüman olduğu için fazla problemin olmadığını belirtenler	3	Ö12, Ö14, Ö16

Saygı, sevgi ve sabır sonucu problemlerin olmadığı	3	Ö15, Ö19, Ö20
Baba nasihati sayesinde uyum sağladığını belirten	2	Ö12, Ö20

Tablo 5.14’de de görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin sorunların oluşmasını engelleyen faktörler olarak belirttikleri kategori 3 alt kategoride oluşmuştur. Bunlar; Müslüman olduğu için fazla problemin olmadığını belirtenler, Saygı, sevgi ve sabır sonucu problemlerin olmadığını belirtenler, baba nasihati sayesinde uyum sağladığını belirtenler şeklindedir.

Müslüman olduğu için fazla problemin olmadığını belirten 3 öğrenci (Ö12, Ö14, Ö16) olmuştur. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekildedir:

...Müslüman olduğumuz için çok fazla problemle karşılaşmadım. İnsanlar bir araya gelince illaki tartışmalar kavgalar olur ama öyle büyütülecek problemler olmadı. Ufak tefek sorunlar olabiliyor. (Ö12)

Burada kardeşliği öğrendim. Müslüman olduğumuz için çok problem olmuyor. (Ö14)

Müslüman olmamızdan dolayı uyum sağlamada daha rahat uyum sağladık. Hep beraber burada namaz kıldık. Bu birlikteliğin göstergesidir. (Ö16)

Uluslararası öğrenciler sosyal uyumlarında kolaylık sağlayan veya sorun teşkil etmesini engelleyen faktör olarak Müslüman olmanın sorunları engellediğini, müslüman olmamızın gereği olarak karşılıklı saygı ve sevginin oluşabilecek sorun veya sorunları çözdüğünü belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu şekilde düşünüyor olmaları uyum problemlerini ortadan kaldırdığı ve birliktelik düşüncesinin oluştuğunu göstermiştir.

Saygı, sevgi ve sabır sonucu problemlerin olmadığını belirten 3 öğrenci (Ö15, Ö19, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Bize saygı gösteriyorlar, biz onlara saygı gösteriyoruz. Birimiz yanlış yaparsak gülüyoruz ve affediyoruz. Böylece sorun olmuyor. (Ö15)

Bu problemlerden sabrederek, hocalarımızdan ders alarak, farklı kültürlerden insanlarla birlikte yaşıyor olmamız ve sadece bizim yaşıyor olmadığımızın farkına vararak saygı ve sevgiyle bu durumları aştık. (Ö19)

Oluşabilecek sorun veya sorunları engelleyen faktörler olarak öğrencilerin belirtmiş olduğu ifadelerden karşılıklı saygının, sevginin olması ve sabır sonucunda problemlerin oluşmadığını veya engellediğini belirtmişlerdir.

Baba nasihati sayesinde uyum sağladığını belirten 2 öğrenci (Ö12, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Babamdan öğrendiklerimi sanki yaşamaya gelmişim gibi oldu. (Ö12)

Uyum sağlamamda babamın “farklı şeylerle karşılaşacaksın, bekleyip sabredip öğreneceksin” sözleri etkili oldu. (Ö20)

Öğrencilerden ikisi ise babalarından almış oldukları tavsiyelere uyduğunu babalarının nasihatlerini dikkate aldığından dolayı uyum sağlamada sorununun olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri aile eğitiminin ne kadar etkili ve devam eden bir unsur olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin sosyal uyumlarında sorunların oluşmasını engelleyen unsurlar olarak belirttikleri ifadelerin kültürel değerlerden oluştuğu görülmüştür. Değerlerin öğrencilerin sosyal bir ortamda olumsuzlukları engellemesindeki rolünü, kültürel ve evrensel değerlerin önemli bir etkisinin olduğunu da göstermiştir.

5.5. Eğitim Uyumu Durumları

Eğitim uyum durumları temasında bulgular 3 kategoride oluşmuştur. Birinci kategori “Türkiye’deki eğitim sistemini ülkelerine göre karşılaştırmaları”; ikinci kategori “eğitimde zorluk yaşanan konular”; üçüncü kategori ise “zorluk yaşanan ve yeterli görülmeyen dersler” kategorileridir.

5.5.1. Türkiye’deki Eğitim Sistemini Ülkelerine Göre Karşılaştırmaları

Türkiye’deki eğitim sistemini ülkelerine göre karşılaştırmalarına ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.15. Türkiye’deki Eğitim Sistemini Ülkelerine Göre Karşılaştırmaları

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Türkiye’de eğitimin ve eğitim imkânlarının daha iyi olduğunu belirten	14	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
Ülkesinde okullarda din eğitimi olmadığını belirten	5	Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö19
Ülkesinde din eğitimi için medrese eğitimi görüldüğünü belirten	4	Ö8, Ö12, Ö18, Ö19
Ülkesine göre Türkiye’deki eğitimin daha kolay ve rahat olduğunu belirten	4	Ö3, Ö10, Ö15, Ö18
Hem dini hem dünya ilimleri açısından kendi ülkesindeki eğitimden daha iyi olduğunu düşünen	3	Ö1, Ö13, Ö15
Türkiye’de sadece pozitif bilim derslerinin değil hayat dersi de verildiğini belirten	2	Ö5, Ö19
Ülkesine göre Türkiye’de eğitimin daha zor olduğunu belirten	2	Ö7, Ö8
Türkiye’deki eğitimin sınav odaklı olduğunu belirten	2	Ö12, Ö20

Tablo 5.15’de görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki eğitim sistemini ülkelerine göre karşılaştırmalarına ait kategori 8 alt kategoride oluşmuştur. Bu alt kategorilerde en fazla belirtilen görüş kendi ülkesine göre Türkiye’de eğitimin ve eğitim imkânlarının daha iyi olduğu görüşüdür. Diğer alt kategoriler ise şu şekildedir: ülkesinde okullarda din eğitimi olmadığını belirten, ülkesinde din eğitimi için medrese eğitimi görüldüğünü belirten, ülkesine göre Türkiye’deki eğitimin daha kolay ve rahat olduğunu belirten, hem dini hem dünya ilimleri açısından kendi ülkesindeki eğitimden daha iyi olduğunu düşünen, Türkiye’de sadece pozitif bilim derslerinin değil hayat dersi de verildiğini belirten, ülkesine göre Türkiye’de eğitimin daha zor olduğunu belirten, Türkiye’deki eğitimin sınav odaklı olduğunu belirten şeklindedir.

Türkiye’de eğitimin ve eğitim imkânlarının daha iyi olduğunu belirten 14 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) olmuştur. Uluslararası öğrencilerin Türkiye’de eğitimin ve eğitim imkânlarının daha iyi olduğuna dair görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye eğitim konusunda belirli bir yere sahip. Afganistan'a göre daha üst yerlerde. (Ö1)

Buradaki eğitim daha ciddi daha önemli geliyor bana. Türkiye'de imkânlar daha fazla Arnavutluk'ta eğitim imkânları buraya göre daha düşük, daha az seviyede. (Ö2)

Türkiye gelişmiş bir ülke, eğitim daha iyi. Orada daha zor. (Ö4)

Burada eğitim sınıf ortamı açısından daha iyi. (Ö5)

Türkiye'de eğitimin iyi olduğunu düşünüyorum. Eğitim farklı şekillerde farklı projelerle destekleniyor. Bizim orada imkânlar az, hele ki küçük şehirlerde hiç yok. Türkiye'de eğitim görmek avantaj. Orada parayla dahi olsa deneme kitabı bulmak zor. (Ö6)

Ülkemde eğitim sistemi buradaki kadar iyi değil. Bizim orada dersler hafif kalıyor, 4 ders var. Burada dersler daha iyi. (Ö9)

Türkiye'de eğitim sistemi daha güzel. (Ö11)

Türkiye'de eğitim daha iyi. Burada Kur'an eğitimi, hafızlık eğitimi var. Buradaki şartlar daha iyi. Burada imam olunabilir, hafız olunabilir. Buradaki eğitimle daha güzel yerlere gelinebilir. (Ö13)

Nijerya'da devlet okulları çok kötü eğitim sistemi iyi değil. Çok kalabalık. Gelişmiş bir ülke değiliz. Buradaki eğitim süreci güzel. Hiç Türkçe bilmeden çok şeyler öğrendik. Eğitim sistemi burada çok güzel. Hocalar tecrübeli, kitaplar veriliyor, burslar veriliyor, akıllı tahtalar var. Burada bize her şey sağlanıyor, bize sadece okumak kalıyor. (Ö14)

Pakistan'da normalde bir sınıfta bu kadar kişi olmaz. En az 70-80 kişi olur. Oradaki hocalar biraz sert davranıyorlardı hatta dövüyorlardı. Burada öyle bir durum yok. Burada bir konuyu anlamadıysam rahatça sorabilirim ve cevap alırım. Orada bir soru sorunca "hala sen anlamadın mı bu kolay bir şey" diyor. Burada kendimi rahat hissediyorum. (Ö15)

Bizdeki eğitim sistemi biraz daha kolay fakat burada eğitim sistemi daha güzel, verimli sistemi olduğunun düşünüyorum. (Ö16)

Savaştan önce Suriye'de eğitim iyiydi. Savaş sonrasında kötüleşti. Türkiye eğitim konusunda çok gelişmiş. Öğretmenlerin bunun üzerinde etkisi çok fazla. (Ö17)

Kendi ülkemde eğitim sistemi daha zor. Akşama kadar okulda ders oluyordu. Akşam medreseye gidiyorduk. Türkiye'de daha geride olduğumu hissediyorum. Bizim ülkede özel okullar devlet okullarına göre daha iyi. Türkiye'de eğitim sistemi daha iyi. Burada devlet okullarının daha iyi olduğunu düşünüyorum. Ortaokuldan sonra dini bilgim yoktu burada geliştirdim. (Ö18)

Togo'yu Türkiye ile kıyaslarsak Türkiye daha ilerde. Binalar gelişmiş donanıma sahip. Modern bir şekilde öğretim var. Okullar Togo'da azdır. Donanımsal eksikler var. Ben gelmeden önce 9'uncu sınıfı okumuştum. Tekrar burada 9'uncu sınıfı okudum. Bizim orada lise 3 yılı. Burada 4 yıl, tabi buna biraz üzülmiştim. Burada daha güzel şeyler öğreneceğim için daha güzel oldu. Togo'da öğreneceğim şeylerden daha fazla şeyleri burada öğrendim. (Ö19)

Öğrencilerin yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere Türkiye'de eğitimin ve eğitim imkânlarının daha iyi olduğunu belirttikleri görülmüştür. Bu şekilde görüş belirten öğrencilerin oranı %70'tir. Öğrenciler kendi ülkeleriyle karşılaştırma yapmaları

neticesinde kendi ülkelerindeki imkânsızlıkların olduğunu Türkiye’de bu imkânların var olduğundan bahsetmişlerdir. Bu okulda her türlü donanımsal imkâna sahip olunduğunu belirten öğrencilerden Ö14 kodlu öğrenci “...bize sadece okumak kalıyor” ifadesiyle bu durumu özetler şekilde bir yorum belirtmiştir. Türkiye’deki eğitim sistemiyle istenilen ve en güzel yerlere gelebilme imkânının olduğunu belirten öğrenciler eğitimin verimli olmasında öğretmenlerin de rolünün olduğu vurgusunu yapmışlardır. Öğrenciler eğitim sisteminin, olanaklarının ve imkânlarının kendi ülkelerine göre Türkiye’de daha iyi olduğunu belirtmeleri öğrencilerin Türkiye’yi eğitimden dolayı tercih sebeplerindeki beklentilerinin karşıladığının göstergesidir.

Ülkesinde okullarda din eğitimi olmadığını belirten 5 öğrenci (Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö19), ülkesinde din eğitimi dersi görmek için medrese eğitimi görüldüğünü belirten 4 öğrenci (Ö8, Ö12, Ö18, Ö19) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Orada medreseye gidersek din eğitimi dersi var. Okulda din eğitimi yok. (Ö8)

Kamboçya’da sadece Kur’an okuyabiliriz. Bir din dersi yok. (Ö11)

Benim ülkemde ki eğitim sistemini söylemek istiyorum. Orada eğitim ikiye ayrılıyor. Medrese eğitimi ve devlet okulunda eğitim. Devlet okulundaki eğitimde Fransa’nın eğitimi var. Resmi dil Fransızca olduğu için. İş konusunda ayrılıyorlar. Medreselerde din dersi verildiği için o yönde işe sahip olunuyor. Ben son senemde devlet okuluna geçmişim. (Ö12)

Bizim ülkemizde Müslüman % 5 civarında o yüzden Müslüman çok az. Bizim orada dini öğrenemezsin. Din eğitimi görmek çok zor. (Ö13)

Togo’da eğitim sistemimize Fransız sömürgesinde olduğu için onlar karar veriyor. Devlet okullarında İslam dersi yok, özel medreselerde var. (Ö19)

Öğrencilerin ülkelerinde din eğitimin devlet okullarında olmadığını belirten 5 öğrenci olmuştur. Ayrıca öğrencilerin 2’si ise ülkelerinde hiçbir şekilde din eğitimi almanın mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin 4’ü ise din eğitimi alabilmek için sadece medreseye gidildiğini bunun dışında din eğitimiyle ilgili ders almanın mümkün olmadığını, medreseye gidildiği takdirde ise farklı alanlarda iş bulma veya kendilerini geliştirme imkânlarının sunulmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi ülkelerinde din eğitimi almalarındaki imkânsızlıkların Türkiye’deki imkânları göz önünde bulundurarak tercih etmelerinde önemli bir etkisinin de olduğu görülmüştür.

Ülkesine göre Türkiye'deki eğitimin daha kolay ve rahat olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö3, Ö10, Ö15, Ö18), ülkesine göre Türkiye'de eğitimin daha zor olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö7, Ö8) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten bazı öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

Ülkemizde eğitim sistemi zor, burada daha rahat olduğunu düşünüyorum. Bizde bir sınav olduğunda sınavlar art arda oluyor. Ara vermek yok. Orada dersler daha ağır. (Ö3)

Buranın eğitim sistemi daha iyi daha kolay. Ülkemizde eğitim sistemi daha zor. Orada daha fazla ders gösteriliyor, daha küçük yaşlarda veriliyor. Buranın eksikliği yok, sistemi daha iyi zorluk çekmeme adına. (Ö10)

Burada farklı bir eğitim sistemi var. Bizim orada farklı. Ülkemizde de güzel bir eğitim var Amerika'da ki gibi. Burada tüm dersler birlikte veriliyor. Sınavlarda yapabiliyorum fakat bu durum biraz zorluyor. (Ö7)

Öğrencilerden bazıları ülkeleriyle Türkiye'deki eğitimi zorluk ve kolaylık açısından karşılaştırmıştır. 4 öğrenci kendi ülkelerinde eğitim almanın ve eğitim sisteminin zorluklarından bahsetmiş Türkiye'de daha rahat ve zorluk çekilmemesi açısından kolay bir eğitim sistemin olduğunu belirtmişlerdir. 2 öğrenci ise Türkiye'deki eğitimin zorlayıcı taraflarından bahsederek eğitim sistemin zor olduğunu belirtmişlerdir.

Hem dini hem dünya ilimleri açısından kendi ülkesindeki eğitimden daha iyi olduğunu düşünen 3 öğrenci (Ö1, Ö13, Ö15) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye hem dini hem dünya ilimleri açısından çok güzel yerlerde olduğunu düşünüyorum. Kendi ülkemde sistem sürekli değişiyor. (Ö1)

Orada okullarda İslami ders için sadece bir ders oluyor ve bir ders kitabı var. Matematik, fizik, kimya gibi dersler için 7-8 kitap oluyor. Ortaokullarda dersler öğleden önce ve 8 ders oluyor. Öğleden sonra isteyen medreseye gidiyor. Lisede 4 ders var. Buradaki sistemi beğendim. Hem dini dersleri hem dünya derslerini ikisini de bir arada okuyoruz. Böyle daha iyi. Orada Müslüman'dım, oruç tutuyordum, ibadetlerimi yapıyordum. Fakat İslamı en fazla burada öğrendim. Namazı, vacipleri, İslam ilmiyelerini burada öğrendim. (Ö15)

Öğrencilerden 3'ü Türkiye'deki eğitim sisteminin hem din eğitimi açısından hem de diğer pozitif ilimler açısından kendi ülkelerine göre daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Okullarda din eğitimi dersleriyle birlikte diğer derslerinde birlikte verilebildiğini fakat kendi ülkelerinde din eğitimi alabilmek için medreseye gitmeleri gerektiğinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri eğitim sistemi içerisinde beğenmiş oldukları konulardan biri olduğunu göstermiştir.

Türkiye’de sadece pozitif bilim derslerinin değil hayat dersi de verildiğini belirten 2 öğrenci (Ö5, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekilde olmuştur:

Bizde 6 yıl ilkokul, 3 yıl ortaokul, 3 yıl lise var. Buradan biraz farklı. Dersler olarak aynı, zor veya kolay değil. Fakat Türkiye’de sadece ders değil hayat dersi de veriliyor. (Ö5)

Öğretmenlerimiz sağ olsunlar bize çok şey gösterdiler. Okul dersleri yanında hayat dersleri de verdiler. Onlara çok teşekkür ederiz. (Ö19)

Öğrencilerden 2’si ise ülkeleriyle karşılaştırma yaparken Türkiye’de beğenmiş oldukları bir hususu dile getirmişlerdir. Bu durum öğrencilerin okul içerisinde pozitif bilim ve ilim derslerinin yanında öğretmenlerinin tecrübelerini paylaşarak kendilerine tavsiyelerde bulduklarını belirtmişler, onların kendilerine hayata dair dersler verdiklerini ifade etmişlerdir.

Türkiye’deki eğitimin sınav odaklı olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö12, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

Çalışmayla burada iyi notlar alınabiliyor. Matematik veya tarih sevenler ona göre daha fazla ders almalı, din derslerini isteyenler daha fazla almalı. (Ö12)

Bu benim için çok önemli bir soru. Türkiye bilgiyi uygulamakta iyi, taşımakta biraz zayıf gibi bizim orada da bilgiyi taşımak iyi, uygulama zayıf. Yani eğitimin Uganda’da bilgi amaçlı, Türkiye’de ise sınav odaklı olduğunu düşünüyorum. (Ö20)

Öğrencilerin Türkiye’deki eğitim sistemiyle ilgili görüşlerinden birinde Türkiye’de sınav odaklı bir eğitimin olduğunu, öğrencilerin ilgi alanlarına göre dersler verilmesi gerektiğini, not sistemine göre yapılan eğitimin öğrencilerdeki bilgi birikimlerinin kalıcı etkisinin olmayacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşü eğitim sistemi içerisinde dikkate alınması gereken konulardan biri olduğunu, öğrencilerin ders önceliklerinin belirlenmesi konusunda önemli bir husus olduğunu belirtmek gerekir. Bu durumun öğrencilerin derslerdeki tutumlarında önemli bir etken teşkil edebileceği görülmüştür.

5.5.2. Eğitimde Zorluk Yaşanılan Konular

Eğitimde zorluk yaşanan konulara ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.16. Eğitimde Zorluk Yaşanılan Konular

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Yoğun müfredat, sınav zorluğu, ders saatinin fazla olmasından dolayı zorluk yaşayan	9	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16
Yeni bir dil öğrenme konusunda zorluk yaşama	4	Ö4, Ö14, Ö15, Ö20
Üniversite sınavında fırsat eşitliklerinin aynı olmadığını belirten	3	Ö14, Ö17, Ö15

Tablo 5.16’da da görüldüğü üzere uluslararası öğrencilerin eğitim konusunda zorluk yaşadıkları konulara ait kategoride bulgular 3 alt kategoride oluşmuştur. En fazla belirtilen görüşler; yoğun müfredat, sınav zorluğu, ders saatinin fazla olmasından dolayı zorluk yaşanan alt kategoridedir. Diğer alt kategoriler ise yeni bir dil öğrenme konusunda zorluk yaşama ve üniversite sınavında fırsat eşitliklerinin aynı olmadığı şeklinde oluşmuştur.

Yoğun müfredat, sınav zorluğu, ders saatinin fazla olmasından dolayı zorluk yaşadığını belirten 9 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüşlerden bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Sadece müfredatın yoğun olması zorlaştırdı. Fakat bu durum bizim için daha iyi daha çok katkı sağladı. Zamanla bu yoğunluğa alıştık. (Ö1)

İlk senelerde dersler zor geliyordu, zamanla daha kolay oldu. (Ö2)

Sınavlar konusunda çok ders olduğundan zorluklar yaşadım. (Ö4)

İlk başlarda özellikle 9’uncu sınıfta derslere odaklanamıyordum. Dersler fazla geliyordu. Sonrasında alıştık fakat bu durumdan dolayı zorlandım. (Ö9)

Burada günlük ders saatlerinin çok fazla olduğunu düşünüyorum. Öğleden sonra derslerin olması bizleri zorluyor. Dersler daha erken saatlerde başlamalı erken bitmeli. Çünkü öğleden sonra ağır geliyor, verimli olmuyor. (Ö10)

Çok fazla çeşit ders var. Sayısal öğrencilerin sözel dersleri olmamalı. (Ö14)

Burada derslerde sıkılıyorum. Orada dersler 7.30 da başlıyor 12.30 da bitiyor. Burada öğleden sonra 4 gibi bitiyor. Öğleden önce bitse daha iyi olur. Burada biraz ders sayısı fazla, 15 ders oluyor. Orada 4 ders oluyor. Fakat buradaki imkânlar oraya göre daha fazla. (Ö15)

Dersler ilk başlarda ağır geldi, zamanla bu duruma da alıştık. (Ö16)

Dersler fazla olduğu ve ana dilimizde olmadığı için anlamada zorluk yaşayabiliyoruz. Fakat bu okulumuz diğer okullardan farklı. (Ö17)

Bizim ülkede ders sayısı az burada çok fazla. Bizim orada 10.sınıftan sonra üniversiteye gidilebiliyor. Mühendisliğe gidilecekse ona göre ders veriliyor. Bölüme göre ders veriliyor ve hazırlanılıyor. (Ö8)

Uluslararası öğrenciler eğitim sürecinde karşılaşmış oldukları zorlukların daha çok derslerdeki yoğun müfredattan, fazla ders olduğundan dolayı sınavlarda zorlanmalarından, ders saatinin gün içerisinde fazla olmasından dolayı zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yoğun müfredatın olması öğrencilerde zorlanmalarına neden olsa da zamanla alıştıklarını belirtmişlerdir. Fakat öğrencilerin ilk yıl özellikle Türkçelerinin yetersiz olmasından kaynaklı derslerinde fazla olmasından dolayı dersleri anlama ve bundan dolayı da sınavlarda zorlandıklarını başarı durumlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin derslerle ilgili zorlandıkları, en çok üzerinde durdukları konu ise gün içerisinde yoğun bir ders saatinin olduğunu özellikle öğleden sonraki derslerde yorgun düşüklerini ve derslerin verimli olmadığını belirtmeleri hususu olmuştur.

Yeni bir dil öğrenme konusunda zorluk yaşadığını belirten 4 öğrenci (Ö4, Ö14, Ö15, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yeni bir dil öğrenme konusunda zorlandım. (Ö4)

Türkçe bilmediğimden dolayı özellikle ilk sene çok zorluk yaşadım. (Ö14)

9'uncu sınıfta Türkçeden dolayı derslerde biraz zorluk yaşadım, sonrasında yaşamadım. (Ö15)

Dersleri öğrenirken dili tam bilmediğimizden dolayı sorunum oldu onun dışında problem olmadı. (Ö20)

Eğitim konusunda yaşanan zorluklardan biri ise yeni bir dil öğrenmede olmuştur. Uluslararası öğrencilerin eğitim süreci içerisinde yeni bir dil öğrenirken yaşamış oldukları zorluklar en öncelikli konuların başında gelmektedir. Öyle ki Türkçe dil eğitimi yeterli olmayan öğrencilerin diğer derslerde de sorunlar yaşayabildikleri öğrenci ifadelerinden anlaşılmıştır. Özçetin'in (2013: 63) yapmış olduğu çalışmada 221 yabancı öğrenciye anket uygulanmış, eğitim aldıkları sırada zorlandıkları konular sorulmuş,

araştırmaya katılan yabancı öğrencilerin %27,6'sının Türkçe öğrenmede zorluk yaşadıklarını belirtmeleri en çok zorlandıkları konu olarak görülmüştür.

Üniversite sınavına hazırlanma konusunda Türkçeyi öğrenene kadar zaman kaybindan kaynaklı Türk öğrencilerle fırsat eşitliklerinin aynı olmadığını belirten 3 öğrenci (Ö14, Ö17, Ö15) olmuştur.

Türk öğrenciler 9'uncu sınıftan itibaren TYT'ye çalışmaya başlıyorlar. Bizim için Türkçe bilmediğimizden dolayı TYT'ye çalışma konusunda zaman az kalıyor. (Ö14)

Üniversite sınavına hazırlanmak için 9'uncu 10'uncu sınıftan itibaren başlanmalı. Bu dönemlerde daha dil problemimiz oluyor. Sonrasında hazırlanma süreci çok kısa kalıyor. (Ö15)

Öğrenciler üniversiteye girmek için YÖS' e giriyorlardı. Şimdi hem YÖS' e hem de TYT'ye girmek zorunda kalacaklar. Yabancı öğrenciler açısından bu durumun oldukça zorlayıcı olacağını düşünüyorum. (Ö17)

Öğrencilerin problem olarak ve zorluk yaşayacakları bir konu olarak gördükleri durum ise üniversite sınavına hazırlanma konusunda Türkçeyi öğrenene kadar zaman kaybindan kaynaklı Türk öğrencilerle fırsat eşitliklerinin olmadığını belirtmeleridir. Türk öğrencilerin TYT sınavına 9'uncu sınıftan itibaren çalışmaya başladıklarını fakat kendilerinin bu yıllarda daha dil problemleri yaşadıklarını ve TYT'ye hazırlanma durumlarının öncesinde olmadığından dolayı kendilerinin zorluk yaşayacaklarını belirtmişlerdir.

5.5.3. Zorluk Yaşanılan ve Yeterli Görülmeyen Dersler

Zorluk yaşanan ve yeterli görülmeyen derslere ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tablo gösterilmiştir.

Tablo 5.17. Zorluk Yaşanılan ve Yeterli Görülmeyen Dersler		
Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Din eğitimi derslerini yetersiz gören	4	Ö9, Ö12, Ö17, Ö18
Fıkıh dersini yetersiz gören	2	Ö6, Ö12
Arapça konusunda derslerin yeterli olmadığını düşünen	2	Ö6, Ö13

Matematik derslerinde zorluk yaşıyan	2	Ö7, Ö19
Fizik derslerinde zorluk yaşıyan	1	Ö4
Kimya derslerinde zorluk yaşıyan	1	Ö7
İngilizceyi öğrenemediğini belirten	1	Ö13
Mesleki Rehberlik olması gerektiğini belirten	1	Ö19

Tablo 5.17’de de görüldüğü üzere uluslararası öğrencilerin zorluk yaşadıkları ve yeterli görmedikleri derslere ait kategori oluşmuştur. Bunlar; Din eğitimi derslerini yetersiz gören, fıkıh dersini yetersiz gören, Arapça konusunda derslerin yeterli olmadığını düşünen, fizik derslerinde zorluk yaşıyan, matematik derslerinde zorluk yaşıyan, kimya derslerinde zorluk yaşıyan, İngilizceyi öğrenemediğini belirten, mesleki rehberlik olması gerektiğini belirten şeklinde alt kategorilerden oluşmuştur.

Din eğitimi derslerini yetersiz gören 4 öğrenci (Ö9, Ö12, Ö17, Ö18), Fıkıh dersini yetersiz gören 2 öğrenci (Ö6, Ö12) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Din dersleri daha derin olmalı güncel uygulamaları açısından. (Ö9)

Din eğitimi konusunda Türkiye’yi yetersiz görüyorum. (Ö12)

İslami derslerin artırılması öğrenciler açısından daha iyi olur. (Ö17)

Madem imam hatip okuluna geldik daha çok İslami dersler verilmeli. Dini daha iyi yaşayabilmek açısından daha fazla dersler yapılmalı. Okul dersi gibi değil de sohbet, konferans şeklinde olabilir. Bunun azlığı ahlakın azalmasında etkili oluyor. (Ö18)

Her mezhepten ortaya koyulan fıkıh dersi olursa daha iyi olur. Hanefi’ye göre fıkıh kitabı hazırlanıyor. Diğer mezheplerle ortak görüşlerin olduğu fıkıh dersleri verilmeli diye düşünüyorum. (Ö6)

Fıkıh derslerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Müslüman bir ülkede daha iyi öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bizim orada mezhepleri de anlatıyorlar nasıl bir uygulamalarının olduklarını da anlatıyorlar. (Ö12)

Uluslararası öğrenciler tarafından en fazla görüş belirtilen husus din eğitimi derslerinin yetersiz olduğu görüşü olmuştur. Öğrenciler, din eğitimi derslerinin güncel uygulamalar açıdan daha fazla verilmesi gerektiğini, İmam hatip okulu olmalarından dolayı daha çok din eğitimi ağırlıklı derslerin verilmesi gerektiği görüşlerini

belirtmişlerdir. Ayrıca fıkıh derslerini de yetersiz olarak gören öğrenci görüşlerinde; farklı mezheplerden öğrencilerin olduğunu fakat Hanefi mezhebiyle ilgili öğretilerin olduğunu, diğer mezhep görüşlerinin ve uygulamalarının da öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Arapça konusunda derslerin yeterli olmadığını düşünen 2 öğrenci (Ö6, Ö13) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Okulla ilgili sıkıntı yaşadığımızı düşünmüyorum. Fakat eğitim ve öğretim konusuna bakacak olursak din konusunda, imam hatip olmamıza rağmen Arapçaya fazla önem verilmiyor. 4 sene buradayız fakat Arapçada bir ilerleme yok. İyi bir Arapça eğitimi olduğunu düşünmüyorum. Neden kaynaklanıyor bunu da bilmiyorum. (Ö6)

Burada din okumak isteyenlerin Arapçayı öğrenmesi gerekir. Onlara ayrı bir sınıf açılabilir. Arapça dersleri daha çok verilmeli. Ben yaklaşık 4 senedir buradayım Arapçayı bilmiyorum diyebilirim. (Ö13)

Öğrenciler yabancı dil öğrenimi konusunda ve İslam öğrenimi açısından Arapça dersinin önemli bir ders olduğunu fakat Arapçada istenilen seviyede olmadıklarını ve yeterli derecede Arapça dersinin verilmediği hususlarını belirtmişlerdir.

Matematik derslerinde zorluk yaşadığını belirten 2 öğrenci (Ö7, Ö19), fizik derslerinde zorluk yaşadığını belirten 1 öğrenci (Ö4), kimya derslerinde zorluk yaşadığını belirten 1 öğrenci (Ö7) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Fizik derslerinde zorlandım. (Ö4)

Matematik ve kimya derslerinde zorlandım. (Ö7)

Bazı arkadaşlarla birlikte 10'uncu sınıfta Türkçeyi anlamada güçlük çektiğimizden dolayı matematiği anlamada bende zorlanmışım. (Ö19)

Öğrencilerden bazıları ise matematik, fizik ve kimya derslerinde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu derslerde zorluk yaşadıkları durumun sebebi olarak Türkçeyi tam öğrenmeden bu dersleri görmeleri olarak ifade etmişlerdir.

İngilizceyi öğrenemediğini belirten 1 öğrenci (Ö13), mesleki rehberlik olması gerektiğini belirten 1 öğrenci (Ö19) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

İngilizce öğrenmede zorluklar yaşadım. Diğer diller konusunda eğitim verilmeli, artırılmalı. (Ö13)

Öğrencinin ilerde ne olmak istediğiyle ilgili bir bilgi verilmeli. Mesleklerin ne olduğunu, seçeceği mesleğe, üniversiteye göre ders verilmeli, ön hazırlık olmalı. Mesleki açıdan bir rehberlik olmalı. (Ö19)

Yukarıdaki ifadelerlerde de görüldüğü üzere öğrencilerden biri İngilizceyi tam olarak öğrenemediğini, diğer yabancı diller konusunda eğitimlerin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bir diğer öğrenci ise öğrencilerin üniversite tercihlerini yaparken meslekler hakkında bilgilerinin olması gerektiğinden mesleklerle ilgili bilgi verilmesi gerektiğini bu yönde öğrencilerin sınavlara hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.6. Dil Uyumu Durumları

Dil uyumu durumları temasında bulgular “dil açısından yaşanan zorluk ve problemler” adlı tek kategoride oluşmuştur.

5.6.1. Dil Açısından Yaşanılan Zorluk ve Problemler

Dil açısından yaşanan zorluk ve problemlere ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.18. Dil Açısından Yaşanılan Zorluk ve Problemler

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
İlk sene çok zorlanıp sonrasında problem olmadığını belirten	10	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20
Dersler konusunda ilk sene etkilendiğini belirten	9	Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18, Ö15, Ö19, Ö20
Dil kaynaklı etkilenilen dersler(felsefe, temel dini bilgiler, edebiyat, fıkıh, tarih, matematik)	5	Ö5, Ö12, Ö14, Ö15, Ö19
Zorluk yaşanan harfler(ü-ı-ğ-ö-ü-c-ş)	5	Ö12, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20
Konuşma konusunda problemi olduğunu belirten	4	Ö3, Ö7, Ö13, Ö15
Gramerin zor, konuşmanın kolay olduğunu belirten	2	Ö4, Ö1

Tablo 5.18’de de görüldüğü üzere dil açısından yaşanan zorluk ve problemlere ait kategoriye ait bulgular 6 alt kategoride oluşmuştur. Bunlar; İlk sene çok zorlanıp sonrasında problem olmadığını belirten, dersler konusunda ilk sene etkilendiğini belirten, dil kaynaklı etkilenen dersler, zorluk yaşanan harfler(ü-ı-ğ-ö-ü-c-ş), konuşma konusunda problemi olduğunu belirten, gramerin zor konuşmanın kolay olduğunu belirten alt kategorilerdir.

Uluslararası öğrencilerin Türkçe bilmediklerinden dolayı ilk sene çok zorlanıp sonrasında problem olmadığını belirten 10 öğrenci (Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoride görüş belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Geldiğimde hiç Türkçem yoktu. Sanki Türkçenin belli bir formülü var, kelimeler arttıkça daha kolay öğreniliyor. Zaman geçtikçe daha da ilerlettim. İlk sene etkiledi. Sonrasında çok fazla bir sorun olmadı. Dil bakımından iyi seviyede olanlarla farklı olanlar aynı sınıfta olmamalı. Dersin herkes tarafından anlaşılması için. (Ö2)

Dil konusunda şuan iyi durumdayım. Türkçe kendi dilimden çok farklı bu yüzden ilk başlarda zorlanmıştım. Arkadaşlarla, Türk arkadaşlarla sohbet ederek ilerlettim. (Ö5)

İlk başlarda zorluklar yaşadım. Öğrenemeyeceğimi düşünürken bir iki ay sonra cümleler kurmaya başladım. Beş-altı ayda kendimi ifade edip karşımdakini anlayabilecek duruma geldim. Dersler İngilizce olsaydı daha iyi olabilirdi. Hem üniversiteyi hem yüksek lisansı yurt dışında yapmak isteyenler var bu yüzden. Devam eden Türkçe problemimin olduğunu düşünmüyorum. (Ö6)

İlk başlarda zorluk yaşadım. Diğer arkadaşlarımla Türkçeyi daha çok konuşarak öğrendik. (Ö8)

İlk geldiğimizde Türkçeye sıfırdan başladığım için zorluklar yaşadım. Çalışarak ve daha çok konuşarak çok şükür bu problemimizi giderdik. Türkçe konusunda eksik olduğumu hissetmiyorum. (Ö9)

İlk başlarda zorluklar yaşadım. Türkçe yazma konusunda zorluklar yaşadım. Anlama konusunda iyiyim, konuşma konusunda biraz daha iyi olabilirim. (Ö13)

Buraya geldiğimizde konuşamıyordum. Yemekhaneye gidiyordum ustaya ne diyeceğimi bilmiyordum. Elimle göstererek bunu istiyorum bunu istiyorum işaret dili ile gösteriyordum. Bir sıkıntım olduğunda bizden önce gelen Pakistanlı üst dönemdeki abilerime söylüyordum, onlar hocalara söylüyordu. (Ö15)

Türkçeyi bilmiyordum. İlk başlarda sorun yaşadım fakat sonrasında problem yaşamadım. (Ö16)

İlk başlarda derdimi anlatacak bir dilim yoktu. İki-üç ay zorluklar yaşadım fakat bu daha çok kendimi geliştirmemi sağladı. Şuan sorunumun olduğunu düşünmüyorum. (Ö17)

Türkçede benden daha iyi arkadaşlar var. Benimde daha iyi olduğum arkadaşlar var. İlk başlarda zorluklar çektim. Kendi ülkemden gelen arkadaşlarla birlikte kalmış olsak kendi anadilimizle konuşuruz. O yüzden Türkçeyi unutmamak için diğer arkadaşlarla vakit geçirmeye çalıştım. (Ö20)

Uluslararası öğrenciler ilk geldiklerinde Türkçe bilmediklerinden dolayı iletişim problemleri yaşadıklarını bundan kaynaklı özellikle 9'uncu sınıfın başlarında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu durumu diğer milletlerden olan öğrencilerle sürekli Türkçe konuşmaya çalışarak pratik yaptıklarını ve çok çalışarak sonraki yıllarda fazla problem kalmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden Ö2 kodlu öğrenci Türkçeyi iyi seviyede bilenler ile daha az seviyede bilenlerin aynı sınıfta ders almaması gerektiğini, herkesin dersi anlaması noktasında bu durumun sorun teşkil ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin ilk başlarda yaşamış oldukları dil probleminin sorunlar teşkil ettiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin psikolojik, sosyal ve akademik yönden uyumlarında olumsuz etkiye sahip olabilmektedir. Akgedik Can'ın (2019: 38) uluslararası öğrencilerle ilgili yapmış olduğu çalışmada 40 öğrenciden 32'si eğitim konusunda, 28'i sosyalleşme konusunda, 25'i ise sağlık konusunda karşılaştıkları en büyük sorunun dil problemleri olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin dil problemlerinin devam etmesi birçok açıdan öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin o dönem içerisinde dil problemlerini giderememeleri sonraki dönemlerde karşılaşacakları problemlerin oluşmasına neden olacaktır. Öğrenciler bu konuda en çok eğitim noktasında sorun yaşadıklarını, dil problemlerinin giderilemediği dönemlerde almış oldukları derslerde sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Dersler konusunda ilk sene etkilendiğini belirten 9 öğrenci (Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18, Ö15, Ö19, Ö20) olmuştur. Bu alt kategoride görüş belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Özellikle ilk yıl zorlandım. Çok zorluklar yaşadım. Felsefe gibi derslerde zorlandım. (Ö5)

Gelmeden önce bazı kelimeleri öğrenmeye çalıştım. İlk başlarda zorlanmadım. Sonrasında daha çok zorlandım. Derslerde bu durum ilk başlarda problem oldu. Şu anda olmadığını düşünüyorum. Not ortalamam 90'nın üzerinde. (Ö10)

Konuşmada çok zorluk çektim. Çalıştım çalıştım sonra konuşabildim. Anlıyordum fakat konuşamıyordum. Zamanla düzeldi. Dersleri ilk başlarda anlayamadım. (Ö11)

Şu an çok iyi olduğunu düşünüyorum. İlk başlarda çok zorlandım. Ben Arapça gibi bir dil eğitiminin olacağını düşünüyordum. (Ö12)

Hiç Türkçe bilmiyordum. Resmi dilim İngilizce. Çok kafama taktım. Çok çalıştım hala problemimin olduğunu düşünüyorum. Daha üst seviyede de Türkçe konuşabilmem gerekir. (Ö14)

9'uncu sınıfta iken dersleri anlamadığım için üzülüyordum. Hocalarım yardımcı oluyordu. (Ö15)

İlk geldiğimde zorlandım. Türkçem hiç yoktu. Doğu Afrika daha çok İngilizce biliyor. Okullarda İngilizce eğitim veriliyordu. Derslerde Türkçe bilmediğimden dolayı dersleri öğrenmem ilk başlarda zor oldu. (Ö18)

Togo'da sadece alfabeyi öğrenmiştim. Türkçe eğitimi yeterli. Biraz daha Türklerle kaynaşma açısından pratik eksikliğimiz olabiliyor. Derslerimde de bu durum yani konuşma ve anlama ilk sene sorun olabiliyordu. (Ö19)

İlk başlarda anlayamasak da kitaptaki bilgileri ezberliyorduk. (Ö20)

Öğrencilerin Türkiye'ye geldiklerinde dil yetersizliklerinin olmasından dolayı derslerde özellikle ilk yıl çok zorlandıklarını, Türkçelerinin olmaması veya yeterli düzeyde olmamasının dersleri anlamada sorunlar oluşturduğu belirtmiş oldukları ifadelerden anlaşılmıştır. İlk başlarda uluslararası öğrencilerde Türkçenin yetersiz olmasından dolayı öğrencilerin dersleri anlayamadıkları ve sağlıklı bir ders öğrenimi gerçekleştiremedikleri anlaşılmıştır. Uluslararası öğrencilerin dil ile ilgili karşılaştığı en zorluklardan duyduğunu anlamamak ve sözlü iletişimde yetersizlikten dolayı dil sorunu öğrencilerin dersleri anlamalarında sorunlar yaşamalarına neden olmakta ve genel akademik yaşamını etkilemektedir (Kuo 2011'den aktaran Snoubar, 2015: 98). Bu konuda öğrencilerin hem sosyal açıdan uyumları hem de akademik açıdan sağlıklı bir uyum sağlamaları açısından ortak kullanım dili olan Türkçenin öncelikli eğitim içerisine alınmasının önem arz ettiği görülmektedir.

Dil kaynaklı olarak etkilendikleri dersleri belirten 5 öğrenci (Ö5, Ö12, Ö14, Ö15, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriyi oluşturan dersler; felsefe, temel dini bilgiler, edebiyat, fıkıh, tarih, matematik dersleri olmuştur. Bu alt kategoride görüş belirten bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

İlk başlarda temel dini dersler anlatılıyordu. Türkçe bilmediğimizden fazla bir şey anlamıyorduk. Diğer dersleri alırken de zorlanmıştım. (Ö12)

Konuşmada değil ama anlamada problemler yaşıyorum. Dersleri öğrenme hususunda edebiyat dersleri gibi dersleri öğrenmemde biraz zorluk yaşadım. (Ö14)

Fıkıh dersleri biraz daha fazla olabilirdi. Sadece 10'uncu sınıfta gördük. O sene Türkçemiz fazla iyi değildi. O zamanlarda sadece ezberliyorduk bir şey anlamadık 11'inci ve 12'nci sınıflarda verilse daha güzel olur. (Ö15)

Matematik her yerde aynıdır fakat onu öğrenirken biraz gerideymiş gibi oluyoruz. Bazı arkadaşlarla birlikte 10'uncu sınıfta Türkçeyi anlamada güçlük çektiğimizden dolayı matematiği anlamada zorlanmışım. İlk başlarda Tarih dersi olduğunda da anlama zor oluyor. Dilimiz geliştikçe daha kolay oluyor. (Ö19)

Öğrenciler Türkçelerinden kaynaklı olarak etkilendikleri derslerin; temel dini bilgiler, edebiyat, fıkıh, tarih, matematik dersleri olarak belirtmişlerdir. Bu derslerde daha çok anlamadan kaynaklı problemlerin olduğu verilen ifadelerden anlaşılmıştır. Bahsedilen derslerden temel dini bilgiler ilk yarıyıl, diğer dersler ise ikinci yarıyıldan itibaren verilmektedir. Öyle ki öğrencilerin en çok zorlandıkları derslerin sözel bilim derslerinde olduğu, bu derslerin Türkçe dil eğitimlerini istenilen seviyelere geldikten sonra almalarının kendileri için daha iyi bir öğrenim olacağını ifade ettikleri görülmüştür.

Uluslararası öğrencilerin zorluk yaşadıkları harfleri belirten 5 öğrenci (Ö12, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20) olmuştur. Öğrencilerin Türkçe konuşma yaparken telaffuz etme hususunda zorlandıkları harflerin ü-ı-ö-ğ-c-ç-ş harfleri olduğu görülmüştür. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekildedir:

İlk başlarda “ı” ve “ğ” harflerinde zorluk yaşadım. Telaffuzdan kaynaklı oluyor ama şu an çok iyi olduğunu söyleyebilirim. Son dönemlerde bir problem yaşamadım. (Ö12)

Ben “ı-ö” harflerinde zorluk yaşadım. Yanlış yaparak bu harfleri öğrendim. (Ö14)

Bazı görmediğim harfler vardı “ö-ü” harflerinin telaffuzunda zorluklar yaşadım. Zamanla düzeldi. (Ö18)

Türkçe öğrenirken çok fazla zorluk çekmedim. Bir tek bir iki harfte zorluk yaşadım. Bu harflerden en çok “c” harfinde zorluk yaşamıştım. (Ö19)

Derslerin İngilizce olacağını düşünüyordum fakat Türkçeydi. Zorlandığım “ş” ve “ç” harfleri olmuştu. (Ö20)

Uluslararası öğrencilerin gelmiş oldukları ülkelerde kullanılan alfabelerin farklı olmasından dolayı öğrenciler Türkçe öğrenirken ü-ı-ö-ğ-c-ç-ş harflerinde sorunlar yaşadıklarını, bunları telaffuz etmekte de güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Demirci'nin (2019: 69) yapmış olduğu araştırmada yabancı öğrencilerin Türk alfabesinde yer alan sesleri seslendirmede sorun yaşadığını ifade edenlerden % 63.41'i

sesli harflerin (e, ı, ö, ü) telaffuzunda, %36.59'u ise sessiz harflerin (c, ç, ğ, k, ş) telaffuzunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmamızdaki bulgular Demirci'nin (2019) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Konuşma konusunda problemi olduğunu belirten 4 öğrenci (Ö3, Ö7, Ö13, Ö15), Gramerin zor, konuşmanın kolay olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö4, Ö1) olmuştur. Bu alt kategorilere ait bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yeni bir dil öğrenmek kolay değil. İlk geldiğimizde sıkıntım vardı. Her şeyi anlıyorum fakat konuşma konusunda biraz daha iyi olabilirim. (Ö3)

Konuşma konusunda zorlanıyorum. Her zaman pratik yapmaya çalışıyorum benim dilim ve Türkçe çok farklı. Bazen zor kelimeleri telaffuz etmekte çok zorlanıyorum. Anlamada zorluk yaşıyorum. İnşallah Türkçe dilim gelişecek. (Ö7)

Türkçe dersleri yeterliydi. Okuduğumu anlayabiliyorum fakat ifade etmede bazen sorunlar yaşıyorum. (Ö15)

Grameri zor konuşması kolay bir dil. Derslerimde çok fazla dil etkilemedi.(Ö4)

Özbekçem olduğu için çok fazla Türkçe öğrenmede sorun yaşamadım. Sadece Türkçeye giren yabancı kelimeler zorladı. Onun dışında problem yaşamadım. (Ö1)

Öğrencilerden 4'ü dil açısından Türkçe konuşma problemlerinin devam ettiğini belirtmişlerdir. Konuşmalarında bazen sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. 11'inci sınıfa geçen öğrencilerin anlama konusunda verdikleri ifadelerden ve gözlem sonucunda 12'inci sınıflara göre biraz daha zorlandıkları görülmüştür. Öğrencilerin geneline bakıldığında Türkçe konuşmalarında ve kendilerini ifade etmelerinde bazen zorlandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca uzak doğudan gelen öğrencilerin Türkçe konuşma ve kendilerini ifade etmelerinde diğer öğrencilere göre daha çok zorlandıkları gözlemlenmiştir. Afrika kıtasından gelen öğrencilerin ise Türkçe konuşma ve kendilerini ifade edebilme düzeylerinin oldukça düzgün olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler yaşamış oldukları dil sorunlarını gidermek için ve daha iyi bir Türkçe konuşabilmek için istekli olduklarına dair görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin dil öğrenimi konusunda motive olduklarının da göstergesidir. Öğrencilerden 2'si ise Türkçe öğrenmede ve konuşmada sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Katılımcılardan Ö1 kodlu öğrencinin Özbekçesi olduğu için Türkçe öğrenmede sorun yaşamadığını

belirtmesi Türk ve akraba topluluklardan gelen öğrencilerin dil öğrenimi konusunda daha rahat olduklarını ve çok fazla sorun yaşamadıklarını göstermektedir.

5.7. Tavsiyeler ve Beklentiler

Tavsiyeler ve beklentiler temasında bulgular 2 kategoride oluşmuştur. Birinci kategori “UAIHL’de öğrenci olmayı tavsiye etme sebepleri”; ikinci kategori “Türkiye’ye Gelecek Uluslararası Öğrencilerin Zorluklarla Karşılaşmalarını İçin Uluslararası Öğrenciler Tarafından Verilen Tavsiyeler” kategorileridir.

5.7.1. UAIHL’de Öğrenci Olmayı Tavsiye Etme Sebepleri

Görüşmeler sonucunda 20 öğrenciden 18’i kendi ülkesindeki kişilere bu okullarda öğrenci olmayı tavsiye ettiklerini veya edeceklerini belirtmişlerdir. 1 öğrenci tavsiye konusunda herhangi bir söylemde bulunmamış 1 öğrenci ise tavsiye edip etmeme konusunda kararsız olduğunu belirtmiştir. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenci olmayı kendi ülkesinde tavsiye edeceğini belirten öğrencilerin tavsiye etme sebeplerine ait kategoriyi oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.19. UAIHL’de Öğrenci Olmayı Tavsiye Etme Sebepleri

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Uluslararası bir okul olmasından dolayı	8	Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
İmkânların fazla olması	6	Ö8, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19
Eğitim sisteminden dolayı	5	Ö3, Ö4, Ö7, Ö15, Ö16
Çok fazla katkı sağladığı için	4	Ö2, Ö10, Ö17, Ö19
Burada alacağı tecrübeleri kendi ülkesinde alamayacağını belirtenler	2	Ö5, Ö15
Sosyal yapısının ülkesine yakın olmasından dolayı	1	Ö1
Birlikteliği sağlamasından dolayı	1	Ö10
Kararsız düşünce içinde olan	1	Ö20

Tablo 5.19’da da görüldüğü üzere uluslararası öğrencilerin tavsiye etme sebeplerine dair kategori 8 alt kategoriden oluşmuştur. Bunlar; Uluslararası bir okul olmasından dolayı, imkânların fazla olması, eğitim sisteminden dolayı, çok fazla katkı sağladığı için, burada alacağı tecrübeleri kendi ülkesinde alamayacağını belirtenler, sosyal yapısının ülkesine yakın olmasından dolayı, birlikteliği sağlamasından dolayı, kararsız düşünce içinde olan şeklinde oluşmuştur.

Uluslararası bir okul olmasından dolayı tavsiye edeceğini belirten 8 öğrenci (Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriye ait öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Tavsiye ederim. Çünkü Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi çok güzel bir okul, güzel bir organizasyon, uluslararası bir okul ve burada güzel bir eğitim var. (Ö7)

Bu okullar uluslararası okullar. Bu okullar güzel zekice bir fikir. Kendilerini daha iyi geliştirebilmeleri için tavsiye ederim. (Ö9)

Burada imkânlar çok güzel. Yeni bir dil öğrenebilirler, yeni kültürler öğrenebilirler. (Ö11)

Uluslararası bir okul. Burada uluslararası bir ortam var. (Ö16)

Bu okuldan mezun olanlar özellikle ülkelerine döndüklerinde kendilerini geliştirdiler ve çok başarılı oldular. Böyle bir okulun olmasını ülkemde de isterdim. (Ö17)

Tavsiye ederim. Uluslararası okul olmasının yanında sosyal birileri olmaları için okulumuzda çok güzel fırsatlar var. (Ö18)

Burada öğrenci olmalarını tavsiye ederim. Burada insan dünyadan haberdar olur. Çünkü farklı ülkelerden gelen, farklı kültürlerden gelen öğrenciler var. Bu okulda yeni bir şeyler, yeni kültürler, yeni diller öğrenme, dünyaya farklı açılardan bakmayı öğrenme imkânları var. Burada insan kendini geliştirmiş olur. (Ö19)

Uluslararası öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini tavsiye etmelerinde öne çıkan en büyük etmenin Uluslararası bir okul olmasından dolayı tavsiye edeceklerini belirtmeleri olmuştur. Uluslararası bir okulda olmaktan dolayı eğitim almanın sağladığı katkıları belirten öğrenciler; uluslararası bir ortam olduğundan dolayı çok farklı kültürleri bir arada görme imkânlarının olduğunu, yeni dil öğrenme imkânlarının olduğunu, sosyal ve bireysel anlamda kendilerini birçok açıdan geliştirebilme imkânlarının olduğunu ifade etmişlerdir.

İmkânların fazla olmasından dolayı tavsiye edeceğini belirten 6 öğrenci (Ö8, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18), çok fazla katkı sağladığı için tavsiye etme sebebini belirten 4 öğrenci

(Ö2, Ö10, Ö17, Ö19), burada alacağı tecrübeleri kendi ülkesinde alamayacağını belirten 2 öğrenci (Ö5, Ö15) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Tavsiye ederim. Sadece üniversite olduğunu biliyorlar. Lise düzeyinde uluslararası okul olduğunu bilmiyorlar. Ülkelerin kültürlerini bir arada öğrenebilirler. Endonezya'da burada alacakları tecrübeleri alamazlar. (Ö5)

Buradan çok güzel bir şekilde çıkacağımızı düşünüyorum. Bana çok fazla katkı sağladı. Ben buradan çok memnun kaldım. O yüzden burada öğrenci olmayı tavsiye ederim. (Ö2)

Tavsiye ederim. Ülkemde bu kadar imkân olmadığı için özellikle Müslümanlar için. (Ö8)

Tabii ki tavsiye ederim. Yeni tecrübeler kazanabilirler. (Ö10)

Tavsiye ederim. Yaşam ortamı daha kolay, daha iyi yerlere gelebilirler, daha iyi üniversite okuyabilirler. (Ö13)

Burada her imkân var. (Ö14)

Bu okulları tavsiye ederim. Çünkü oradaki kişilerde buradaki imkânlardan faydalanabilir. Türkiye'ye gelirse dünyayı daha çok tanıma imkânı var. (Ö15)

Öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini tavsiye etmelerinde ki diğer hususların öğrencilere sağladığı katkılar ve imkânların olduğu şeklindeki görüşleri olmuştur. Bu okullarda farklı kültürleri, farklı ülkeleri tanıma imkanlarının olduğunu, buradaki eğitimle daha iyi üniversitelerde okuyabilme imkanlarının olduğunu kendi ülkelerinde bu imkanların olmadığını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu okulların birçok açıdan kendilerine katkı sağladığını burada olduklarından dolayı tecrübe birikimlerinin olduğunu bu tecrübeleri kendi ülkelerinde alamayacaklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu düşünceleri uluslararası anadolu imam hatip lisesinde olmalarındaki memnuniyetlerinin göstergesidir. Bu memnuniyetlerinin ve yaşamış oldukları güzel tecrübelerin uyum sağlama konusunda doğru orantılı olduğu görülmüştür.

Eğitim sisteminden dolayı tavsiye edeceğini belirten 5 öğrenci (Ö3, Ö4, Ö7, Ö15, Ö16) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Tavsiye ederim. Ortam çok güzel. Din, dil, fıkıh, tefsir, matematik, fizik, kimya dersleri bir arada veriliyor. Ülkemizde bunları bulamazlar. Orada din dersi görmek için medreseye gitmek zorunda kalıyorlar. Burada her iki dersleri de görebiliyorlar. (Ö3)

Tavsiye ederim, ediyorum da. Buradaki eğitim sistemi daha gelişmiş. (Ö4)

Pakistan'a göre İslamı ve diğer dersleri daha iyi gösterdiklerinden dolayı tavsiye ederim. Türkler oraya geldiğinde ben tercümanlık yapabilirim, ticari faaliyetler yapabilirim. Dünya hakkında ve İslam konusunda daha iyi şeyler öğrenebilmeleri için tavsiye ederim. (Ö15)

Hem din derslerini öğretiyorlar hem de diğer dersleri öğretiyorlar. Eğitim açısından her türlü imkân var. (Ö16)

Öğrencilerden 5'i ise tavsiye etme sebebi olarak Türkiye'deki eğitim sisteminden dolayı tavsiye edeceklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin beğendikleri bir hususun ise eğitim sistemi olduğu görülmektedir. Öğrenciler hem din eğitimi derslerini hem de diğer müspet dersleri bir arada öğrenebilme imkânlarının olduğunu, kendi ülkelerine göre eğitimin daha iyi verildiğini ve eğitim açısından gerekli donanımın bu okulların sahip olduğunu, bu imkânların kendi ülkelerinde olmadığını belirtmişlerdir.

Sosyal yapısının ülkesine yakın olmasından dolayı tavsiye edeceğini belirten 1 öğrenci (Ö1), birlikteliği sağlamasından dolayı tavsiye edeceğini belirten 1 öğrenci (Ö10), tavsiye konusunda kararsız düşünce içinde olduğunu belirten 1 öğrenci (Ö20) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Türkiye'nin bizlere desteği çok eskilere dayanıyor. Sosyal yapısı çok yakın kültürel ve din açısından yakın olduğu için bu okulları tavsiye ederim. (Ö1)

Türkiye'yi en gelişmiş İslam ülkesi olarak görüyorum. İslam ülkelerinde ilerde birlikteliği sağlamak açısından bu okullar çok önemli. (Ö10)

Tavsiye edip etmeme konusunda kararsızım. Genel itibariyle tavsiye ederim. Çünkü fazla beklenti içinde olanlar için umduğunu bulamama ihtimali var. Bu yüzden tavsiye etmede kararsızım. (Ö20)

Katılımcılardan Ö1 kodlu öğrenci Türkiye'nin sosyal ve kültürel açıdan yakın olmasından dolayı bu okulları tavsiye edeceğini, Ö10 kodlu öğrenci bu okulların İslam birlikteliğini sağlaması açısından önemli olduğundan dolayı tavsiye edeceğini belirtmişlerdir. Ö20 kodlu öğrenci ise genel itibariyle tavsiye edebileceğini fakat çok fazla beklenti içine girenlerin umduklarını bulamayabileceklerinden dolayı tavsiye etme konusunda kararsız olduğunu belirtmiştir.

5.7.2. Öğrencilerin Türkiye'ye Gelecek Uluslararası Öğrencilere Yönelik Tavsiyeleri

Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilerin zorluklarla karşılaşmamaları için uluslararası öğrenciler tarafından verilen tavsiyelere ait kategoriye oluşturan bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.20. Öğrencilerin Türkiye'ye Gelecek Uluslararası Öğrencilere Yönelik Tavsiyeleri

Alt Kategoriler	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Dil eğitimi almaları gerektiğini	11	Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö13, Ö16
Türkiye hakkında araştırma yapılması ve bilgi verilmesi gerektiğini belirten	4	Ö1, Ö3, Ö5, Ö19
Din eğitimi kursu almaları gerektiğini belirten	2	Ö8, Ö9
Sabır gerektiğini belirten	2	Ö2, Ö17
Amaçları olması ve birikimlerini burada kaybetmemeleri gerektiğini belirten	2	Ö14, Ö20
TDV bursunun lise sonrası üniversitede bölüm fark etmeksizin devam etmesinin gerektiğini belirten	2	Ö6, Ö20
Türkiye'ye gelmeden önce kendi ülkelerini tanımaları gerektiğini belirten	1	Ö12
Her şeye sahip olacakmış gibi bir beklenti içinde olmamaları gerektiğini belirten	1	Ö6

Tablo 5.20'de Uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilere zorluklarla karşılaşmamaları için vermiş oldukları tavsiyelere ait bulgular 8 alt kategoride oluşmuştur. Bunlar; Dil eğitimi almaları gerektiği, Türkiye hakkında araştırma yapılması ve bilgi verilmesi gerektiği, din eğitimi kursu almaları gerektiği, sabır gerektiği, amaçları olması ve birikimlerini burada kaybetmemeleri gerektiği, TDV bursunun lise sonrası üniversitede bölüm fark etmeksizin devam etmesinin gerektiği, Türkiye'ye gelmeden önce kendi ülkelerini tanımaları gerektiği, her şeye sahip olacakmış gibi bir beklenti içinde olmamaları gerektiği şeklinde oluşmuştur.

Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilerin zorluklarla karşılaşmamaları için dil eğitimi almaları gerektiğini belirten 11 öğrenci (Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö13, Ö16) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş belirten öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Hızlı alışmak gerekiyor. Türkçe kurslarına giderlerse daha iyi olur. (Ö4)

Türkçe hazırlıktan geçmeleri gerekiyor. Bence zor bir dil. (Ö7)

Türkçe hazırlık yapabilirler. (Ö8)

Türkçeye hazırlık yapabilirler. Sosyal olarak kendilerini geliştirmeleri gerekir. (Ö10)

Gelmeden önce Türkçeyi öğrenmeliler. (Ö11)

Daha önceden Türkçe eğitimi alırsa ve İngilizce bilirse daha güzel olur. (Ö13)

Bence biraz Türkçe kursları olmalı, gelmeden önce hiç gösterilmiyor. (Ö15)

Dil öğrenmeleri gerekir. Türkçeyi burada zaten öğreniyoruz ama en azından İngilizce öğrenmeleri gerekir. Burada ilk başta anlaşmaları daha rahat olur. (Ö16)

Sadece gelmeden önce bir dil hazırlığı olmalı, en azından bir-iki ay kadar olabilir. (Ö17)

Öğrencilerin Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilere tavsiyelerde bulunurken en çok belirttikleri tavsiyenin gelmeden önce dil öğrenmeleri gerektiği ya da ön hazırlık yapmaları gerektiği şeklinde olmuştur. Türkçe veya İngilizce dillerinde ilk başlarda sorun yaşamamaları adına bu konuda hazırlık yapmalarının kendileri için iyi olacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu düşüncelerinden hareketle ve dil konusunda belirttikleri ifadelerin kendi yaşamış oldukları tecrübelere istinaden ilk geldikleri dönemde dil problemlerinin olduğu, bu durumdan kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır. Akgedik Can'ın (2019: 54) yapmış olduğu çalışmada uluslararası öğrencilerin yeni gelecek olan uluslararası öğrencilere vermiş olduğu tavsiyelerde 40 öğrenciden tamamının "Türkçe öğrenmiş olarak gelin" cevabını verdiği, 21 öğrencinin ise "Türk kültürünü bilerek gelin" cevabını verdiği görülmüştür. Çalışmamızın bulguları Akgedik Can'ın bu bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilerin zorluklarla karşılaşmamaları için Türkiye hakkında öncesinde araştırma yapmalarının ve onlara bilgi verilmesi gerektiğini

belirten 4 öğrenci (Ö1, Ö3, Ö5, Ö19) olmuştur. Bu alt kategoriye ait görüş bildiren öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

Gelmeden önce ülkeyi ve toplumu tanımak açısından araştırma yapmaları gerek. Çok fazla da yapılabilecek bir şey olduğunu düşünmüyorum. (Ö1)

Türk tarihini bilmeleri gerek. Türk kültürü hakkında bilgi sahibi olabilirler. (Ö5)

Buraya gelmeden önce burada yaşayacağı zorluklardan haberdar olsun. Buraya gelince mutsuz olmasın. (Ö3)

İlk başlarda Türk arkadaşı olmalı, hem kültürü hem dili daha rahat öğrenebilir. İstekli olmaları gerekir. Buradaki kültüre uyum sağlamalı. Davranışlar insanlara garip gelebilir. Ülkemde Türkiye ve kültürü hakkında bilgi verilmedi. Bilgi verilmeli. (Ö19)

Öğrencilerin tavsiyelerinden biride Türkiye hakkında gelmeden önce araştırma yapmalarının ve gelecek olan öğrencilere Türkiye hakkında gerekli ön bilgilerin verilmesi gerektiği şeklinde olmuştur. Öğrencilerin ifadelerinden kendilerinin kültür şokuyla karşılaşılması neticesinde uyum durumlarının geciktiği veya zorlandıkları, bu durumu en aza indirebilmek adına bu tavsiyeyi verdikleri görülmüştür.

Din eğitimi kursu almaları gerektiğini belirten 2 öğrenci (Ö8, Ö9), sabırlı olmaları gerektiğini belirten 2 öğrenci (Ö2, Ö17), amaçları olması ve birikimlerini burada kaybetmemeleri gerektiğini belirten 2 öğrenci (Ö14, Ö20) olmuştur. Bu alt kategorilere ait öğrenci görüş belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Din eğitimi ve Kur'an çalışmaları. (Ö8)

Zaten zorluklar var. Sadece hazırlıklı olmaları gerek. Din konusunda ve Türkçe konusunda ülkelerinde az da olsa hazırlık yapmaları kendileri için daha iyi olur. (Ö9)

Sabırlı olmaları yeterlidir. Herkesin farklı yapısı var. (Ö2)

Bu zorluklardan geçmeme durumu yok. Sadece sabretmek ve zamanla alışmak tek çare bu. (Ö17)

Öncelikleri olmalı önceliklerini bilmeliler. Amaçları akıllarından çıkmamalı. Buraya geldikten sonra tecrübelerini kaybetmemeliler. Spor, eğitim gibi mesela bazıları hafız geliyor unutabiliyor. (Ö14)

Olumlu düşüncelerle gelmelerini düşünüyorum. Amaçları olmalı kararlı olmaları gerekiyor. Neden ve ne için geldiklerini biliyor olmaları, bu amaçlarının farkında olmaları gerekiyor. Buraya geldiklerinde olumsuz şeyleri düşünmemeliler. (Ö20)

Yukarıda ki ifadelerde de görüleceği üzere gelmeden önce din eğitimi almalarının öğrenciler için faydalı olacağı şeklinde verilen tavsiyeler olmuştur. Bunun sebebi olarak ise imam hatip programına gelen öğrencilerin din eğitiminde yaşadıkları zorluklar olmuştur. Bir diğer tavsiye ise öğrencilerin zorluk yaşamama gibi bir durumlarının olmayacağını fakat bu durumlara sabır göstermeleri gerektiği şeklinde olmuştur. 2 öğrenci ise Türkiye'ye gelecek öğrencilerin belirli amaçları olması gerektiğini ve buraya gelmeden önce kazandıkları birikimlerini kaybetmemeleri gerektiğini söylemişlerdir. Öğrencilerin belirli amaç ve hedef koydukları öğrencilerin bu düşüncede olmalarının kendilerini motive ederek sosyal ve eğitim açısından uyum sağlamaları açısından etkili olduğu görülmüştür.

TDV bursunun lise sonrası üniversitede bölüm fark etmeksizin devam etmesinin gerektiğini belirten 2 öğrenci (Ö6, Ö20), Türkiye'ye gelmeden önce kendi ülkelerini tanımaları gerektiğini belirten 1 öğrenci (Ö12), her şeye sahip olacakmış gibi bir beklenti içinde olmamaları gerektiğini belirten 1 öğrenci (Ö6) olmuştur. Bu alt kategorilere ait görüş belirten öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir:

Diyanet ilahiyat fakültesini kazandığımız takdirde bursun devam edebileceğini söylüyor. Bunun diğer bölümleri kapsamasını isterim. (Ö6)

Lise sonrasında üniversite için Türkiye Diyanet Vakfı tarafından burs imkânı verilmeli. Sadece ilahiyat fakültelerinde okuyan öğrencilere burs veriyor. Bu diğer üniversite bölümlerine giden öğrencilere de olmalı. (Ö20)

Gelmeden önce kendi ülkelerini daha iyi tanımaları gerekiyor. Kendi ülkemizin kültürünü tanımandan Türk kültürünü tanıyorum. Hem kendi ülkemizi tanıtmak açısından hem de ülkelerin etkisi altında kalmama adına kendi ülkelerini iyi tanımaları gerekiyor. Kendi ülkesi bilmeyen çocuklar gelmemeli. Çünkü burayı benimseyip burada kalmak isterler. Kendi ülkelerine faydaları olmaz. (Ö12)

Bazı kişilerin çok fazla beklenti içinde geldiklerini düşünüyorum. Bu konuda aşırıya kaçmamalarını düşünüyorum. Her şeye sahip olacakmış gibi bir beklenti ve düşünce içinde olmamaları gerekir. (Ö6)

2 öğrencinin ifadelerinde ortak bir beklentinin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin mezun olduktan sonra TDV bursunun sadece ilahiyat fakültesi tercih edildiği takdirde devam ediyor olduğunu bu durumun diğer fakülteleri tercih ettikleri zamanda devam etmesi gerektiğini şeklindedir. Öğrencilerin Türkiye'de ilahiyat dışında eğitim görmeleri halinde gelecekte imkânlar açısından kaygı duydukları ve bu konuda beklenti içerisinde oldukları görülmüştür.

Ö12 kodlu öğrenci Türkiye'ye gelmeden önce kendi ülkelerini tanımaları gerektiğini belirtmiştir. Çünkü burada ülkelerini temsil ediyor olduklarını ve başka kültürler içerisinde kendi kültürel kimliklerini kaybetmemeleri adına bu durumun önemli olduğuna vurgu yaparak tavsiyede bulunmuştur. Ö6 kodlu öğrenci ise her şeye sahip olabilecekmiş gibi bir beklentiyle Türkiye'ye gelmemeleri gerektiğini, bu konuda aşırıya kaçmamalarını, aksi durum söz konusu olduğunda kendileri açısından olumsuz durumlarla karşılaşabileceklerini belirtmiştir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin uyum durumlarının incelendiği çalışmada elde edilen bulgular 7 temada bunlara bağlı 20 kategoride toplanmıştır. Ana temalar olarak tercih nedenleri, Türkiye hakkındaki düşünceleri, kültürel uyum durumları, sosyal uyum durumları, eğitim uyumu durumları, dil uyumu durumları, tavsiyeler ve beklentiler şeklindedir.

Uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme nedenlerine baktığımızda Türkiye'de eğitimin daha iyi olması, Türkiye'nin müslüman bir ülke olması, kültürel yakınlığın olması, Türkiye'deki imkânların fazla olması ve Türkiye'yi basamak olarak görmelerinden dolayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin tercih etmelerinde en büyük etken olarak karşımıza çıkan kavramların imkânlar ve yakınlık olduğu görülmüştür. Ayrıca Türkiye'yi tercih etmelerinde tavsiye ve yönlendirme etkili olmuştur. Tercih etmelerinde etkili olan ve tavsiyelerde bulunan kişi ve kurumların ise; aile, arkadaş, öğretmen, Türkiye Diyanet Vakfı ve Yunus Emre Enstitüsü olduğu anlaşılmıştır. Bu durumlar değerlendirildiğinde öğrencilerin Türkiye'ye ne amaçla ve ne şekilde geldiklerinin farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Farkında olunan bu durumların öğrencilerin hedef ve amaçları doğrultusunda hareket etmelerine olumlu katkısı olduğu söylenebilir.

Uluslararası öğrencilerin Türkiye hakkındaki düşünceleri incelendiğinde Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkındaki bilgileri; dizi ve filmlerden, tarihi kaynaklardan, haberlerden takip ederek öğrendikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Türkiye hakkında bilgisi olan bir kısım öğrencinin ise sadece İstanbul'u ve T.C. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ı bildikleri görülmüştür. Öğrencilerin gelmeden önce Türkiye hakkında genel bilgilere sahip oldukları, detaylı bir araştırma yapmadıkları ve bu genel bilgiler dışında Türkiye hakkında çok fazla bilgilerinin olmadıkları anlaşılmıştır. Türkiye'ye geldikten sonra öğrencilerin Türkiye'nin; gelişmiş veya gelişmekte olan güzel bir ülke olduğunu, İslam ülkeleri arasında lider Müslüman bir ülke olduğunu,

Türkiye'nin müslüman olduğunu bilip öyle olmadığını düşünen öğrencilerin olduğu görülmüştür. Yine Türk halkını; saygılı, yardımsever, misafirperver olarak gördükleri anlaşılmıştır. Türklerin kültürel değişimleriyle ilgili ifadeler de yer veren öğrencilerin, değişimin batı etkisinde olduğu eleştirisine yer vererek gözlemledikleri olumsuz durumlara da yer vermişlerdir. Uluslararası öğrencilerin genel anlamda Türkiye ve Türk halkı hakkında olumlu düşünceler içerisinde oldukları görülmüştür. Türkiye'nin dini yaşantısı ve İslami algısı üzerine düşünce belirten öğrenciler; Türkiye'deki İslami yaşantı, bilinç ve inanç durumlarının ne düzeyde olduğu, İslami yaşam olanaklarının neler olduğu ile ilgili düşüncelere yer vermişler ve kendi ülkeleri ile karşılaştırma yaparak sorunlara ve farklılıklara değinmişlerdir. Öğrenciler bu konuda olumlu ve olumsuz görüşlere yer vermişlerdir. Bu konuda öğrencilerin karşılaştırma yapabilecek kadar bilgi ve tecrübeye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'nin; eğitim sistemini, kültürel değerlerini, sosyal olanaklarını, teknolojisini, sanayisini, iletişim ve ulaşım ağı gibi 15 farklı alanda çeşitli uygulamaları götürmek istediklerini beyan etmişlerdir. Öğrencilerin bu kadar farklı unsuru götürmek istemelerinden ziyade öğrencilerin Türkiye'yi beğendiklerinin ve ne kadar farklı alanı tanıdıklarının göstergesi olduğu söylenebilir. Öğrenciler Türkiye hakkında iletişim, etkileşim ve gözlemleriyle tecrübe ettikleri bu düşüncelerinin Türkiye'yi ve Türk halkını tanıma durumlarının ne düzeyde olduğunu göstermiştir. Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkında genel bilgilere sahip olan ve fazla bilgiye sahip olmayan öğrenciler ülke hakkında bilgi birikimlerini artırdıkları görülmüştür. Bu bilgi birikimlerinin öğrencilerin kültürel ve sosyal uyum süreçlerinde olumlu etkiler sağladığı sonucuna varılmıştır.

Kültürel uyum durumlarının incelendiği uluslararası öğrencilerin genel olarak kültürel açıdan uyum sağladıklarını, bir kaç öğrencinin ise tam anlamıyla uyum sağlamadıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak öğrencilerin kültürel açıdan uyum sağladıkları, uyum sağlayamadığını belirten öğrencilerin ise yaşanan zorluklar neticesinde oluşan düşünce durumlarını yansıttıkları görülmüştür. Türkiye'nin kültürel ve coğrafi açıdan yakın olması öğrencilerin kültürel açıdan zorluk yaşamamalarına ve uyum sağlamalarında olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Yemek, giyim, kültürel yaşantı, iklim, dil konusunda ve okuldaki çok kültürlülükten öğrencilerin zorluk yaşadıkları konulardır. Öğrencilerin çoğu bu durumlara zamanla alışmış olsalarda yemek, giyim ve kültürel yaşantı açısından tam anlamıyla uyum sağlayamadıkları

anlaşılmıştır. Uluslararası öğrencilerin hemen hemen hepsinin kültürel ve sosyal etkinlik faaliyetlerine katıldıkları, mevcut olan ve olacak etkinliklere katılma isteklerinin olduğu görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin motivelerini artırdığı, eğitim ve sosyal yaşantılarında sosyalleşmelerini ve kişisel gelişim sağlamalarına olumlu etkiler yaptığı saptanmıştır. Uluslararası öğrenciler ülkeye geldikleri ilk andan itibaren kültür şokuyla karşılaşmış oldukları görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin düşüncelerinde ve yaşamlarında olumlu bakış açısıyla atlatıldığı anlaşılmıştır. Kültürleşme sürecinde uluslararası öğrenciler asimilasyon, muhafaza ve marjinalleşme yaklaşımlarından uzak olduklarının sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası öğrenciler geldikleri kültürden kopmayarak karşılaştıkları yeni kültürü de benimseyerek kültürleşme sırasında bütünleşme yaklaşımına uygun bir süreç geçirdikleri sonucuna varılmıştır. Bu durum öğrencilerin uyum sağlamalarında kolaylıklar sağlamıştır.

Uluslararası öğrencilerin sosyal uyum durumları incelendiğinde öğrencilerin uluslararası bir ortamda bulunmaları ve bu ortamda eğitim görmeleri sonucunda öğrencilerde birçok yönden değişim ve gelişim sağlayarak katkı sağlamıştır. Farklı ülkeleri, kültürleri, insanları tanıma imkânı bulan öğrencilerin bakış açılarında değişim, gelişim ve genişleme sağladığı saptanmıştır. Farklılıklar içerisinde yaşamayı öğrenen öğrencilerin ayrıca kişisel gelişimleri açısından yalnız mücadele etme, zamanlarını ve bireysel ekonomilerini yönetme gibi hayati kişisel tecrübeler elde ettikleri anlaşılmıştır. Uluslararası öğrencilerin buldukları ortam gereği sürekli etkileşim, iletişim içerisinde oldukları görülmüş bunun sonucunda okulu sahiplenme duygusu oluşmuştur. Öğrencilerin okulu aile gibi sahiplenmeleri okul içerisinde sosyal uyumlarının sağlanması sonucunda sosyal birliktelik duygusunun geliştiğini göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal açıdan karşılaştıkları sorunların olduğu görülmüştür. Bu sorunların daha çok öğrencilerin psikolojik ve davranış uyumlarını tamamlamadığı ilk geldikleri dönemlerde olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin ilk geldikleri dönemlerde yaşamış oldukları sorunlar olarak iletişim ve dil, aile özlemi ve ergenlik kaynaklı durumlar, mezhepsel ve kültürel farklılıklardan dolayı karşılaşmış olduğu sorunlardır. Bu sorunların öğrencilerin psikolojik ve davranışsal olarak kişisel uyumlarının ardından giderilmiş olduğu anlaşılmıştır. Covid-19 pandemisi nedeniyle okul içerisinde eğitim ve faaliyetlerin kısıtlanması ve ailelerinden de çok uzun süre ayrı kalan öğrencilerin bu

dönem sürecinde yalnızlık psikolojisi içerisine girdikleri saptanmış, sosyo-kültürel gelişimleri noktasında bu durum öğrencileri olumsuz etkilemiştir. Pandeminin kısmen sona ermesiyle bu durumun sonlandığı görülmüş fakat uzun bir süre bu durumdan etkilenen öğrencilerin bireysel ve sosyal açıdan ilerleyen yıllar içerisinde etkilerinin neler olacağı bilinmemektedir. Ayrıca öğrenciler okul dışında en çok karşılaşmış oldukları sorun olarak ön yargı ve ötekileştirici tutumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Fakat bu durumun öğrencilerin süreç içerisinde olgunlaşması ve almış oldukları eğitim neticesinde bilgisiz ve kültür seviyesi düşük bazı insanlardan kaynaklandığını belirterek genelleme yapmamışlardır. Psikolojik ve sosyal uyumlarını olumsuz etkileyebilecek olan bu durumun öğrencilerin farkındalık ve muhakeme etme seviyelerinin yüksek olduğu ve bundan dolayı öğrencileri bu durumun etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Sorunların oluşmasını engelleyen unsurlar olarak öğrencilerin inanç birlikteliği, saygı, sevgi, sabır ve büyüklerinin tavsiyeleri gibi değerlerin olduğu görülmüştür. Kültürel, sosyal ve evrensel değerleri yaşamlarına katan öğrencilerin bu değerlere önem verdikleri ve bu değerlerin önemli bir etkisi olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin sosyal uyumları açısından karşılaşmış oldukları sorunların sosyal gelişim ve sosyal uyumlarını kısmen etkilemiş olsa da öğrenciler üzerinde kalıcı etkiler bırakmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uluslararası öğrencilerin eğitim açısından karşılaşmış oldukları uyum deneyimleri incelenmiştir. Öğrencilerin sınıf içi eğitim ve öğretim sırasında gözlem yapma imkanı olmadığından dolayı eğitim durumlarıyla ilgili bulgular tamamen görüşmeler neticesinde elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Öncelikle öğrenciler Türkiye ile kendi ülkeleri arasında eğitim durumlarını çeşitli yönlerden karşılaştırma yapmış genel olarak Türkiye'deki eğitim ve öğretim imkânlarının kendi ülkelerindeki imkânlardan daha iyi olduğu düşüncesinde oldukları ve bu durumdan dolayı memnuniyet içerisinde oldukları görülmüştür. Fakat öğrenciler eğitim noktasında bazı hususlarda zorluklar yaşamaktadır. Ders sayısının ve günlük ders saatinin fazla olmasından kaynaklı öğrenciler yorulmakta yoğun müfredat noktasında zorluk yaşamaktadır. Özellikle dil öğrenirken zorluk yaşayan öğrencilerin olduğu saptanmış, ilk yıl ve ikinci yıl içerisinde Türkçe dil seviyelerinin tam olarak istenilen seviyede olmamasından ve müfredat yoğunluğundan kaynaklı zorluk yaşayan öğrencilerin bu duruma zamanla alıştıkları anlaşılmış fakat derslerin verimsiz gerçekleşerek istenilen kazanımların sağlanamadığı

sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrenciler din eğitimi derslerinin yetersiz ve az olduğu görüşündedirler. Öğrenciler matematik, fizik, kimya derslerinde Türkçe dil seviyelerinden kaynaklı zorluklar yaşamışlardır. Arapça ve İngilizce dil derslerini de yeterli olarak görmeyen öğrencilerin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin eğitim sistem, imkan ve olanaklarından genel olarak memnun oldukları buna rağmen yukarıda belirtilen konularda zorluk yaşadıkları, bu hususlar noktasında istenilen verimin yeterince sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uluslararası öğrencilerin dil uyum durumları incelendiğinde öğrenciler çeşitli konularda zorluk yaşamakta oldukları görülmüştür. Özellikle ilk geldikleri dönemde dil öğrenmede zorlandıkları ve iletişim noktasında problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin etkileşim yaşayamamasına ve dolayısıyla psikolojik, sosyal ve eğitim yönünden uyum durumlarına olumsuz etken teşkil etmesine neden olduğu anlaşılmıştır. Dil öğrenimini yeterli düzeyde gerçekleştiremeyen öğrencilerin özellikle sözel bilimleri oluşturan derslerde ilk yıllar dersleri anlayamadıkları ve sağlıklı bir ders öğreniminin gerçekleşmediği sonucuna varılmıştır. Türk ve akraba topluluklardan gelen öğrencilerin dil öğrenimi konusunda dil benzerliğinden kaynaklı daha rahat oldukları ve çok fazla sorun yaşamadıkları, farklı alfabeleri kullanan özellikle uzak doğudan gelen öğrencilerin konuşma ve anlama konusunda zorluklar yaşadıkları ve bazı öğrencilerde bu problemlerin devam ettiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin dil uyum durumları incelenirken Türkçe öğrenimlerini etkilemesi açısından ü-ı-ö-ğ-c-ç-ş harflerinde zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerini kendi ülkesinde bulunan kişilere tavsiye ettikleri veya edecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda tavsiye etme sebepleri olarak; uluslararası bir okul olması, imkânların fazla olması, eğitim sistemi, birçok açıdan katkı sağlaması, burada alacağı tecrübeleri kendi ülkesinde alamayacak olmaları, sosyal yapısının ülkesine yakın olması, birlikteliği sağlaması gibi nedenlerden dolayı okulu tavsiye edeceklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görmekten sağladığı imkân ve olanaklardan dolayı memnuniyet içerisinde oldukları, memnuniyet içerisinde oldukları bu durumu da tavsiye etme düşüncesinde oldukları anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu durumun uluslararası öğrencilerin uyum sağlamalarında da

olumlu anlamda etkisinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerdeki bu düşüncelerin okulun tanıtımı, geçerliliği ve güvenilirliği açısından olumlu anlamda bir profil oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Türkiye'ye gelecek uluslararası öğrencilerin zorluklarla karşılaşmamaları için uluslararası öğrenciler tarafından verilen tavsiyelerin ve beklentilerin olduğu görülmüştür. Bu tavsiyelerin; dil eğitimi almaları gerektiği, Türkiye hakkında araştırma yapılması ve bilgi verilmesi gerektiği, din eğitimi kursu almaları gerektiği, sabır gerektiği, amaçları olması ve birikimlerini burada kaybetmemeleri gerektiği, Türkiye'ye gelmeden önce kendi ülkelerini tanımaları gerektiği, her şeye sahip olacakmış gibi bir beklenti içinde olmamaları gerektiği şeklinde olmuştur. Bu tavsiyelerin öğrencilerin yaşamış oldukları tecrübeler sonucunda vermiş olmaları bu konularda yaşamış oldukları zorlukların göstergesi olduğu söylenebilir. Ayrıca TDV bursunun lise sonrası üniversitede bölüm fark etmeksizin devam etmesinin gerektiğini belirten öğrencilerin gelecek yıllar içerisinde Türkiye'de eğitim görmek istedikleri ve bu doğrultuda beklentilerinin olduğu görülmüştür.

Kısaca Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenimlerine devam eden uluslararası öğrencilerin uyum deneyimlerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye hakkında çok fazla bir bilgilerinin olmadığı, çeşitli tavsiyeler ve yönlendirmeler sonucunda Uluslararası Anadolu İmam Hatip lisesini tercih ettikleri ve Türkiye'ye geldikten sonra Türkiye hakkında kendi ülkeleriyle karşılaştırma yapabilecek düzeyde bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Kültürel ve sosyal anlamda öğrenciler çeşitli zorluklar yaşamış olsalar da kişisel uyum durumlarının sağlıklı bir şekilde gerçekleştiği anlaşılmıştır. Akademik anlamda eğitim sisteminden memnun olan öğrencilerin bazı hususlarda zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu zorluklar öğrencilerin akademik başarılarını dolayısıyla eğitim uyumlarını olumsuz anlamda etkilemiştir. Dil uyumları açısından öğrenciler ilk geldikleri dönemlerde zorluklar yaşamışlar bu zorluklar öğrencilerin kültürel, sosyal ve eğitim uyumlarını etkilemiştir. Öğrencilerin genel anlamda Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesinden memnun kaldıkları, bu okulları tavsiye edecekleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin çeşitli tavsiyelerinin olduğu, bu tavsiyelerin öğrencilerin yaşamış oldukları zorlukların göstergesi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin karşılaşmış oldukları

sorunlardan ve vermiş oldukları tavsiyelerden onların nasıl bir beklentilerinin olduğunu da göstermiştir. Öğrenciler geldikleri ilk yıl zorluklar yaşamışlar, bu zorlukları süreç içerisinde atlatan öğrencilerin uyumları genel olarak sağlıklı şekilde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Ulaşılan sonuçlardan ve öğrenci beklentilerinden hareketle politika geliştiricilere ve araştırmacılara bir takım önerilerde bulunulabilir.

- Öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce ilk geldikleri dönemde iletişim noktasında sorunlar yaşamamaları adına gelmeden önce temel seviyede Türkçe eğitim kursları verilmelidir.
- Öğrencilere Türkiye'ye gelmeden önce karşılaşılabilecekleri farklılıklar veya sorunlar gibi olumlu veya olumsuz durumlarla ilgili olarak ve kültür şokunu en aza indirmek adına Türkiye ve Türk kültürü hakkında ön bilgilendirmeler yapılarak oryantasyon çalışması yapılmalıdır.
- Öğrencilerin en çok zorlandıkları dönem olan ilk geldikleri dönemde oryantasyonlarına öncelik verilmelidir.
- Türkçe dil bilmeyen öğrencilerin ilk geldikleri dönemde barındıkları ve eğitim gördükleri yerlerde çeşitli kart, resim veya broşürlerle rahat hareket edebilmeleri sağlanmalıdır.
- Dil problemlerini giderememeleri sonraki dönemlerde karşılayacakları problemlerin oluşmasına neden olacağından dolayı öncelikli dil problemlerinin ilk yıl tamamen giderilmesi sağlanmalıdır.
- Uluslararası öğrencilerin yaşamış oldukları çevrede karşılaşılabilecekleri ötekileştirici veya ön yargılı tutumlara karşı önlem alınarak bu konuda yetkili kişiler, yetkili kurumlar ve halktan etkili kişilerle gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Psikolojik rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin öğrencilerin kaygı, durum ve gereksinimlerinin giderebilmesi açısından işlevselliğinin artırılması gerekmektedir.

- Öğrencilerin gelecek kaygılarının giderilmesi ve mesleki rehberlik bilgilerinin sağlanması için gerekli seminer faaliyetleri icra edilmelidir.
- Müfredat durumu ve günlük ders saati öğrencilerin beklentileri noktasında tekrar değerlendirilmelidir.
- Üniversite sınavına hazırlanma konusunda Türkçeyi öğrenene kadar zaman kaybından kaynaklı olarak Türk öğrencilerle fırsat eşitliklerinin sağlanması açısından gerekli tedbirler alınmalıdır.
- Öğrencilerin yanında okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve çalışanlarının öğrencilerle ve okulla uyum durumlarının ve beklentilerinin tespit edilebilmesi açısından çalışmaların yapılması alana katkılar sağlayacaktır.
- Öğrencilerin geldikleri ilk andan mezun olmalarına kadar öğrenci uyum değişimlerinin ne düzeyde olduğunun tespit edilebilmesi açısından boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinin işlevselliğinin tespit edilebilmesi açısından öğrencilerin mezun olmalarından itibaren, öğrencilerle iletişimler kesilmeyerek öğrencilerin durumlarıyla ilgili olarak boylamsal araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, H. Y., (2018) “İmam Hatip Okullarında Din Eğitimi ve Sorunları”, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları*, (1. baskı), ed. Mustafa Köylü, Ensar Yayınları, İstanbul.
- Adila, A., (2020) *Türkiye’deki Göçmenlerde; Adaptasyon, Çok Kültürlü Kişilik, Travma Sonrası Büyüme Ve Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul (Türkiye).
- Ak, N., (2020) *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Uyumda Karşılaştığı Sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya (Türkiye).
- Akgedik Can, M., (2019) *Uluslararası Öğrencilerin Uyum Yıllarındaki Deneyimleri, Sorunları ve Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Politika Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).
- Aksoy, Z., “Uluslararası Göç Ve Kültürlerarası İletişim” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Kış 2012/5 (20), ss.292-303; <<https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/international-migration-and-intercultural-communication.pdf>> 08.06.2021.
- Alver, B., (1998) *Bireylerin Uyum Düzeyleri İle Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum (Türkiye).
- Allaberdiyev, P., (2007) *Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye’ye Yüksek Öğrenim Görmeye Gelen Öğrencilerin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).

- Arslantürk, Z. ve Amman, M. T., (2011), *Sosyoloji/Kavramlar,Kurumlar,Süreçler,Teoriler*, (7. baskı), Çamlıca Yayınları, İstanbul.
- Aşlamacı, İ., (2014a) *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları*, (1. baskı), Dem Yayınları, İstanbul.
- Aşlamacı, İ., (2014b) “Türkiye’nin İslam Eğitim Modeli: İmam-Hatip Okulları Ve Temel Özellikleri”, *Journal of Turkish Studies*, 2014/9 (5), ss. 265-278; <<https://turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=6908>> 18.03.2022.
- Aşlamacı, İ., (2017a) *Paydaşlarına Göre İmam Hatip Ortaokullarında Din Eğitimi*, (1. baskı), Dem Yayınları, İstanbul.
- Aşlamacı, İ., (2017b) “Din Eğitimi Politika ve Uygulamalarında Ak Parti’nin 15 Yılı” *AK Parti’nin 15 Yılı-Toplum*, (1. baskı), ed. İsmail Çağlar/ Ali Aslan, Seta Yayınları, İstanbul.
- Ateş, M. H., (2021) *Uluslararası İmam Hatip Liseleri Öğrencilerinin Uyumu: Uluslararası Prof. Dr. Muhammed Hamidullah Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).
- Ayhan, H., (2000) "İMAM-HATİP LİSESİ", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 22,TDV İslâm Araştırmaları Merkezi; <<https://islamansiklopedisi.org.tr/imam-hatip-lisesi>> 14.11.2020.
- Ayhan, H., (2014) *Türkiye’de Din Eğitimi*, (3. baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul.
- Aykol, B.G., B., Yıldırım, “Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Ailenin Eğitime Katılımı”, *Yıldız Journal of Educational Research*, 2020/5 (1), ss. 89-118; <<https://dergipark.org.tr/en/pub/yjer/issue/65709/1019793>> 06.08.2021.

- Balcı, Ş., N., Öğüt, “Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencileri Arasında Kültürleşme ve Kültürleşme Stratejileri”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2019/Prof. Dr. Fuat Sezgin Özel Sayısı, ss. 49-62.
- Batar, Y., “ “Dini” Manipülasyonlar Karşısında İmam Hatip Okullarının Misyonu”, *Talim: Journal Of Education In Muslim Societies And Communities*, 2017/1 (1), ss. 29-54; <<https://dergipark.org.tr/en/pub/talim/issue/52871/698553>> 28.10.2020.
- Bayezit, F., “Yumuşak Güç Unsuru Olarak Uluslararası İmam Hatip Liseleri”, *Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 2017/1 (2), ss. 293-309.
- Bazarbayeva, L., F., Rehimov, “Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonraki Sorunları ve Çözüm Önerileri”, 3. *Uluslararası Öğrencilik Sempozyumu*, Bildiriler Kitabı, Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları, Konya, 2020, ss. 191-198; <https://www.udef.org.tr/media/publication/pdf/b21_94OI6Rc.pdf> (15.09.2020).
- Bazarbayeva, L., “Türk Toplumunda Uluslararası Öğrenci Algısı”, UDEF Akademik Çalışmalar Koordinatörlüğü; <<https://www.udef.org.tr/media/publication/pdf/da592209c4.pdf>> (19.10.2020).
- Bilge Zafer A., (2015) *1878-1914 Yıllarında Balkanlar Ve Kafkasya’dan Gelen İkinci Kuşak Göçmen Kadınların Kültürleşme Süreci (Bursa Vilayeti İnegöl Kazası Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi), Uludağ Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı, Bursa (2015).
- Birekul, M., A., Koyuncu, “Bir Model Arayışı Olarak Uluslararası İmam Hatip Liseleri”, *Muhafazakar Düşünce Dergisi*, 2014/10 (40), ss. 171-188; <<https://dergipark.org.tr/en/pub/muhafazakar/issue/52821/697915>> 27.10.2020.
- Büküşoğlu N., A. F., Bayturan, “Serbest Zaman Etkinliklerinin Gençlerin Psiko-Sosyal Durumlarına İlişkin Algısı Üzerindeki Rolü”, *Ege Tıp Dergisi*, 2005/44 (3), ss. 173-177.

- Büyüköztürk, Ş., vd., (2019), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (26. baskı), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Cansız Aktaş, M., (2014) “Nitel Veri Toplama Araçları”, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (1.baskı), ed. Mustafa Metin, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Çevik, Z., (2015) *Türkiye’de Yaşayan Yabancı Uyruklu Öğrenciler İle Türk Uyruklu Öğrencilerin Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul (Türkiye).
- Demirci, R., (2019) *Alfabe Farklılıklarının Yabancılara Türkçe Öğretimindeki Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Van (Türkiye).
- Demirhan, Kamil, “Ulusal Alanyazında Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açından Düşünmek”, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 2017, (doi: 10.17130/ijmeh.2017ICMEB1734650) ss. 547-562; <<http://ijmeh.org/index.php/zkesbe/article/view/1862>> 19.10.2020.
- Doğan, E., (2020) *Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liselerinde Eğitim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Bursa (Türkiye).
- Duru, E., “Üniversiteye Uyum Sürecinde Yalnızlığı Yordamada Sosyal Destek Ve Sosyal Bağlılığın Doğrudan Ve Dolaylı Rollerini”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2008/3 (29), ss. 13-24.
- Emiroğlu, A., (2016) *Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları* (Yayımlanmamış doktora tezi), Selçuk Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı, Konya (Türkiye).
- Ercan, M. S., (2012) *Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi Ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması* (Uzmanlık tezi), Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara (Türkiye).

- Geçtan, E., (1994), Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar, (13. baskı), Remzi Kitabevi, , İstanbul.
- Ghanbary, R., (2017) *Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Profili, İhtiyaçları Ve Sorunları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).
- Göver, İ. H., (2013) *Kayseri’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kayseri, Türkiye ve İslam Algısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Nevşehir Üniversitesi, Sosyoloji Anabilim Dalı, Nevşehir(Türkiye).
- Güçlü, N., “Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1996/12, ss. 101-110.
- IOM, Uluslararası Göç Hukuku Göç Terimleri Sözlüğü, Richard Perruchoud&Jillyanne Redpath, (2013). ; <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf> (28.01.2022).
- İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu. ; <http://www.inonu.edu.tr/media/iys/cmscontent/1959/2017/10/Tez_Yaz%C4%B1m_Usul_ve_Esaslar%C4%B1.pdf> (29.09.2020).
- İslamoğlu, A. H. ve Almaçık, Ü., (2016), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, (5. baskı), Beta Yayınları, İstanbul.
- Kaleli Yılmaz, G., (2014) “Durum Çalışması”, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (1.baskı), ed. Mustafa Metin, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Kasap, Selma, “MEB'in sistemiyle Anadolu imam hatip liseleri yeni zirveleri zorluyor”, Anadolu Ajansı, 20.07.2020. ; <<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/mebin-sistemiyle-anadolu-imam-hatip-liseleri-yeni-zirveleri-zorluyor/1916039>> (29.10.2020).

- Karasar, N., (2019), Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler, (34. baskı), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Karateke, T., (2010) *İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Sorun Ve Beklentileri (Batman İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ (Türkiye).
- Karateke, T., “2012 Sonrası MEB İstatistiklerinde İmam Hatip Ortaokulları/Liseleri Üzerine Bir Değerlendirme”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2021/10 (4), ss. 3868-3883.
- Kaymakcan, R., İ., Aşlamacı, “İmam-Hatip Liseleri Literatürü Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2011/9 (22), ss. 71-101.
- Koçak, Ö. F., (2020) *Kişilerarası İletişim Bağlamında Kültürleşme Ve Sosyokültürel Adaptasyon: Uluslararası Öğrencilere İlişkin Nicel Bir Araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi), Erciyes Üniversitesi, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, Kayseri (Türkiye).
- Korkut, M., (2016) *Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Türk Türkiye Ve İslam Algısı: Uluslararası İmam Hatip Liseleri Örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyoloji Anabilim Dalı, Konya (Türkiye).
- MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Anadolu İmam Hatip Liselerinde Program Çeşitliliği (Proje Okulları); <https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/29212747_ProgramCesitligi.pdf> (20.10.2020).
- MEB, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri ve web sitesi adresleri; <http://religiouseducation.meb.gov.tr/?page_id=296>, <<http://milliiradeuluslararasıkaihl.meb.k12.tr>>, <<http://muhammedhamidullahaihl.meb.k12.tr>>, <<http://murathudavendigaraihl.meb.k12.tr>>, <<http://eskuluslararasıitdkbihl.meb.k12.tr>>, <<https://uluslararasıgaziantepaihl.meb.k12.tr>>.

<<http://uluslararasıbuubeydeaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://sehitmehmetkaraaslanaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://uluslararasıkaihl.meb.k12.tr>>, <<http://ufsm.meb.k12.tr>>,
<<http://pendikaihl.meb.k12.tr>>, <<http://usaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://uluslararasısehitomerhaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://smihl.meb.k12.tr>>,
<<http://uluslararasıashbikehfaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://sivasuluslararasıihl.meb.k12.tr>>,
<<http://umalkanaihl.meb.k12.tr>>,
<<http://uluslararasıitokataihl.meb.k12.tr>>

MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri Tanıtım Kitapçığı. ; <http://religiouseducation.meb.gov.tr/wp-content/uploads/UAIHL_TR.pdf> (02.04.2022).

MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri Vizyon Belgesi, Ankara 2017. ; <http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/Vizyon_Belgesi_UA.pdf> (29.10.2020).

MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, AIHL Program Çeşitliği Tablosu. ; <http://dogm.meb.gov.tr/infografik/AIHL_Program_Cesitliliği.pdf> (25.10.2020).

MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, İmam Hatip Tanıtım Kitapçığı, (2021). ; <<http://dogm.meb.gov.tr/pdf/ImamHatipTanitimKitapçigi.pdf>> (01.04.2022).

MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İHO-AİHL, Proje ve Program Okulları>Listesi ; <https://dogm.meb.gov.tr/bilgisistemi/okul_listesi> (26.10.2020).

MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı, Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020-2021. ; <<https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>> (31.03.2022).

MEB, Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü, Yurt Dışında Bulunan Okullar. ; <<https://yyegm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-okullarimiz/icerik/366>> (30.10.2021).

Mutlu, M., (2021) *İsviçre’de Yaşayan Üç Farklı Kuşaktaki Türk Kökenli Göçmenlerin Kültürleşme Tutumunun Yaşam Doyumuna Ve Psikolojik Sağlık Durumuna Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Üsküdar Üniversitesi, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul (Türkiye).

OECD, International Student Mobility Data;
<<https://data.oecd.org/students/international-student-mobility.htm>>
(30.03.2022).

Öcal, M., (2011) *Medresetü’l-Eimme ve’l-Huteba’dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız*, İstanbul.

Öcal, M., “Türkiye’nin ve İslam Âleminin İnşasında Uluslararası ve Proje Anadolu İmam Hatip Liselerinin Yeri ve Önemi”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları Sempozyumu*, Bildiriler Kitabı, İnönü Üniversitesi Yayınları, Malatya, 2017, ss. 13-45.

Öcal, M., (2019) “İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi”, *Din Eğitimi*, (10. baskı), ed. Mustafa Köylü/ Nurullah Altaş, Ensar Yayınları, İstanbul.

Özçetin, S., (2013) *Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).

Özer, Mahmut, “Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2012/ 2 (1), (doi: 10.5961/jhes.2012.027), ss. 010-013; <<http://highereduci.beun.edu.tr/text.php3?doi=10.5961/jhes.2012.027>> 07.10.2020.

Özoğlu, M., vd., (2012) *Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler*, (1. baskı), Seta Yayınları, Ankara.

Sağaltıcı, S., (2019) *Çukurova Üniversitesi’nde Öğrenim Gören Uluslararası Üniversite Öğrencilerinin Sosyokültürel Ve Psikolojik Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çağ Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, Mersin (Türkiye).

- Sali, E., (2019) *İmam Hatip Liselerindeki Kız Öğrencilerin Sorunları ve Beklentileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Bursa (Türkiye).
- Saygın, S., D., Hasta, “Göç, Kültürleşme ve Uyum”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2018/10 (3) ss. 312 – 333; <<https://doi.org/10.18863/pgy.364115>> 11.05.2021.
- Seyhan, B., (2021) *İletişim Oyunlarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul (Türkiye).
- Snoubar, Y., (2015) *Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslar arası Öğrencilerin Sorunları Ve Sosyal Hizmet Gereksinimleri* (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Ankara (Türkiye).
- Şahin, Sefa, “Uluslararası Anadolu imam hatip liseleri için 540 yabancı uyruklu öğrenci alınacak”, Anadolu Ajansı, 09.03.2022. ; <<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/uluslararasi-anadolu-imam-hatip-liseleri-icin-540-yabanci-uyruklu-ogrenci-alinacak/2529630>> (05.04.2022).
- Şeker, BD, E., Akman, “Uluslararası Öğrencilerin Psikolojik Ve Sosyokültürel Süreçleri”, *Çukurova Tıp Dergisi*, 2016/41 (3), ss. 504-514; <<https://dergipark.org.tr/en/pub/cumj/issue/18992/237504>> 10.02.2022.
- Taylan, Ş., (2019) *Sakarya Üniversitesindeki Uluslararası Öğrencilerin Sorunları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sakarya (Türkiye).
- Tomanbay, İ., (1999), *Sosyal Çalışma Sözlüğü - Toplumbilim, Ruhbilim, Eğitbilim, Yöntembilim, Nüfusbilim, Hukuk ve Ekonomi Boyutlarıyla*, Selvi Yayınevi, Ankara.
- Türkiye Bursları Programı; <<https://www.turkiyeburslari.gov.tr/hakkimizda>> (30.03.2022).

Türk Dil Kurumu Sözlükleri ; <<https://sozluk.gov.tr>>.

T.C. Resmî Gazete, Bakanlar Kurulu Kararı, 30.04.1985, Karar Sayısı: 85/9367, Sayı: 18740.

UNESCO, Data on International Mobil Students; <<http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=121#>> (30.03.2022).

UNESCO, Institute for Statistics; <<http://uis.unesco.org/en/glossary-term/international-or-internationally-mobile-students>> (30.03.2022).

Ünlüöner, K., Y. K., Özekici, “Turizm Odaklı Kültürel Dönüşümü Açıklayıcı Bir Temel: Kültürleşme Teorisi”, *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 2019/16 (3), (doi: 10.24010/soid.539666), ss. 470-492; <<https://dergipark.org.tr/tr/pub/soid/issue/50444/539666>> 16.09.2021.

Yeles Karaman, S., (2018) *Sosyo-Kültürel Adaptasyon Sürecinde Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası İletişim Duyarlılığı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Gazetecilik Ana Bilim Dalı, Konya (Türkiye).

Yıldıran, C., D. Özkan, O. Büyükyılmaz, “Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Durum Analizi: Karabük Üniversitesi” *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2016/1 (1), ss. 21-34

Yıldırım, A., ve Şimşek, H., (2011), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (8.baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yıldırım, A., “Uluslararası Öğrencilerin Entegrasyonunda Yerli Öğrencilerin Fonksiyonları”, *Uluslararası Öğrenciler Sempozyumu*, Bildiriler Kitabı 2015, İstanbul, 2016, ss. 18-30; <<http://www.internationalstudentsymposium.com/dosya/2015-sempozyum-bildiriler.pdf>> (15.09.2020).

Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Uluslararası Öğrenci Hareketliliği Hakkında <<https://www.ytb.gov.tr/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrenci-hareketliliği>> (14.09.2020).

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2017) Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi 2018-2022, Ankara.



EKLER

Ek 1. Araştırmada Kullanılan Bilgilendirilmiş Onam Formu



Ek 2. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu





Ek 3. Etik Kurulu Raporu



Ek 4. Araştırma İzni

