

DOI: 10.7596/taksad.v7i2.1539

Citation: Erişti, B., Polat, M., & Erdem, C. (2018). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Uluslararası Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Ders Veren Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(2), 352-375. doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i2.1539

Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Uluslararası Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Ders Veren Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*

Internationalization of Higher Education: Instructional Problems Experienced by Instructors who teach International Students and Their Suggestions for Solutions

Bahadır Erişti¹, Mustafa Polat², Cahit Erdem³

Abstract

The aim of this study is to identify problems in the instruction process experienced by instructors teaching international students at English preparatory classes at tertiary level and their suggestions for the solution of the problems. To this end, data were obtained from 26 instructors, selected through criterion sampling, at the school of foreign languages at a state university to define problems experienced in the instruction of reading, writing, speaking and listening skills, the process of assessment and evaluation, classroom communication, behavior management and other related issues regarding international students. This is a qualitative and descriptive case study and a semi-structured interview form was used as data collection instrument, developed based on the research questions, consisting of six questions. The data were analyzed through descriptive analysis and reported with quotations. The research findings suggest that the highest number of problems are experienced in the issues of writing skill, speaking skill, assessment and evaluation, classroom management, reading skill and listening skill respectively. In addition, difference in the alphabet used, pronunciation problems, use of native tongue in lessons, problems in exam practices, discipline problems and absenteeism problems are mostly stated problem areas. Besides, the instructors also offered practical suggestions for the solution of the stated problems. It is expected that the results of the study will put forth the opinions of instructors at tertiary level who are significant stakeholders of the rapid internationalization process in higher education lately and who are also ignored in the literature and thereby contribute to development of practices in the field.

Keywords: Internationalization of higher education, International students, Foreign language teaching, Instructors' problems and solutions.

* Bu çalışmanın ilk hali, 23-25 Mart 2018 tarihleri arasında Afyonkarahisar'da düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye. E-mail: beristi@anadolu.edu.tr

² Öğr. Gör. Karabük Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkiye. E-mail: mustafapolat@karabuk.edu.tr

³ Öğr. Gör. Dr. Afyon Kocatepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkiye. E-mail: cerdem@aku.edu.tr

Öz

Bu araştırmada, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının, öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla öğretim elemanlarının uluslararası öğrenciler bağlamında okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin öğretiminde, ölçme ve değerlendirme, sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konulardaki sorunları tespit etmek ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemek için, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiş 26 öğretim elemanından veri toplanmıştır. Nitel, betimsel bir durum çalışması olarak desenlenen bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırma amaçlarına dayalı olarak altı sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğretim elemanlarının en çok sorun yaşadıkları alanlar sırasıyla yazma becerisi, konuşma becerisi, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi, okuma becerisi ve dinleme becerisidir. Ek olarak, alfabe farklılıklarından kaynaklanan sorunlar, telaffuz sorunları, derslerde anadil kullanımı, sınav uygulama sorunları, disiplin sorunları ve devamsızlık sorunları öne çıkan alt sorun alanlarıdır. Diğer yandan, öğretim elemanları sorunların çözümü için pratiğe dönük öneriler de geliştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarının yükseköğretimde son dönemde gerçekleşen hızlı uluslararasılaşma sürecinin en önemli paydaşlarından birisi olan ve alanyazında ihmal edilen öğretim elemanlarının görüşlerini ortaya koyarak uygulama pratiklerinin geliştirilmesi için katkı sağlaması beklenmektedir.

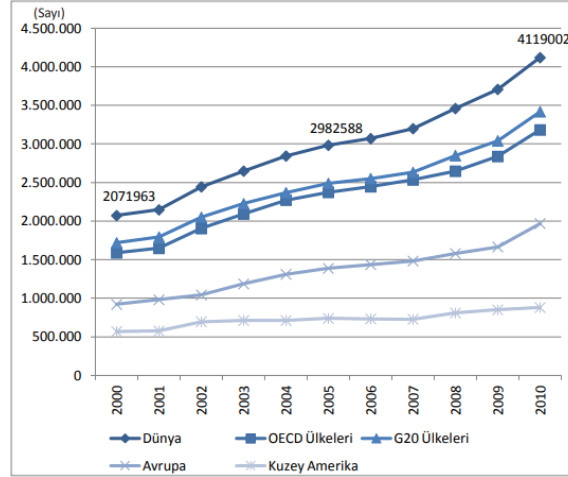
Anahtar kelimeler: Yükseköğretimde uluslararasılaşma, Uluslararası öğrenciler, Yabancı dil öğretimi, Öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri.

GİRİŞ

Yükseköğretimin amaçlarına, işlevlerine ve eğitim hizmetlerinin sunulma biçimine küresel düzeyde ve kültürlerarası bir boyut entegre etme süreci (Knight, 2008) olarak tanımlanan yükseköğretimde uluslararasılaşma, son dönemlerde büyük bir ivme kazanmış ve yükseköğretim kurumlarının öncelikli stratejilerinden birisi durumuna gelmiştir (Ghasempoor, Liaghatdar ve Jafari, 2011; Reid ve diğerleri, 2010). Nitelikli insan gücü yetiştirmeye olan katkısı, ekonomik değer yaratması, sosyo-kültürel bağlamda ortak bir anlayış geliştirmeye, stratejik iş birlikleri oluşturmaya, projeler ve araştırmalar yoluyla evrensel düzeyde bilimsel bilgi üretme sürecine olan katkıları (Kireççi ve diğerleri, 2016; Shaydorova, 2014) yükseköğretimde uluslararasılaşma çabalarının artışında rol oynayan başlıca nedenlerdir. Belirtilen temel gerekçelerden hareketle, yükseköğretim kurumları arasında kendilerine daha fazla sayıda uluslararası öğretim elemanı ve öğrenci çekerek tercih edilir olmak, bu yolla da ekonomik bir girdi ve uluslararası düzeyde saygınlık kazanmak amacıyla kıyasıyla bir rekabetin yaşanmakta olduğu söylenilebilir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012; Teichler, 2009; Yonezawa, 2011). Kuşkusuz tüm bu çabaları, küreselleşme, uluslararası iş birlikleri, bağlayıcı yasal metinler ve konunun ekonomik bağlamı gibi gerçeklerden bağımsız düşünmemek gerekir.

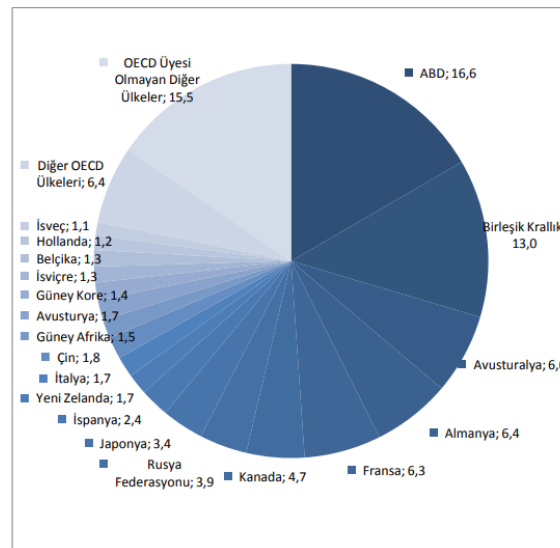
Yükseköğretim düzeyinde hareketlilik sağlamak amacıyla gerçekleştirilen çok sayı ve türde uygulamadan söz edilebilir. Öğrenci ve öğretim elemanı değişimi, ortak eğitim programları geliştirme, stratejik işbirlikleri oluşturma (Knight ve De Wit, 1995), karşılıklı diploma denkliği ve ders-kredi transfer sistemlerini yaşam geçirme (Kehm ve Teichler, 2007; Kireççi ve diğerleri, 2016), farklı ülkelerde kampüsler ve uluslararası yaz programları açma (Teichler, 2010), uluslararası araştırma merkezleri kurma ve danışmanlık hizmetleri sunma (Van Damme, 2001) gibi uygulamalar bu amaçla gerçekleştirilen etkinlikler arasındadır.

Öğrenci hareketliliğini sağlama ve karşılıklı değişim yoluyla uluslararası eğitim deneyiminin zenginleştirilmesi, yükseköğretimin uluslararasılaştırılması bağlamında gerçekleştirilen en yaygın uygulamadır (Castro ve diğerleri, 2016; Erdoğan, 2013; Pike, 2012). Dünya ölçeğindeki istatistiksel verilere göre, 1975-2010 yılları arasında kapsayan dönemde, yükseköğrenim görmek amacıyla kendi ülkesi dışındaki ülkeleri tercih eden uluslararası öğrenci sayısı dört milyonun üzerindedir. Bu sayının, 2025 yılında gelindiğinde ise sekiz milyona ulaşacağı ifade edilmektedir (DeWit ve diğerleri, 2008). 2000-2010 yılları arasında uluslararası öğrenci sayısındaki değişim Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1. 2000-2010 yılları arasında uluslararası öğrenci sayısı değişimi (OECD, 2012).

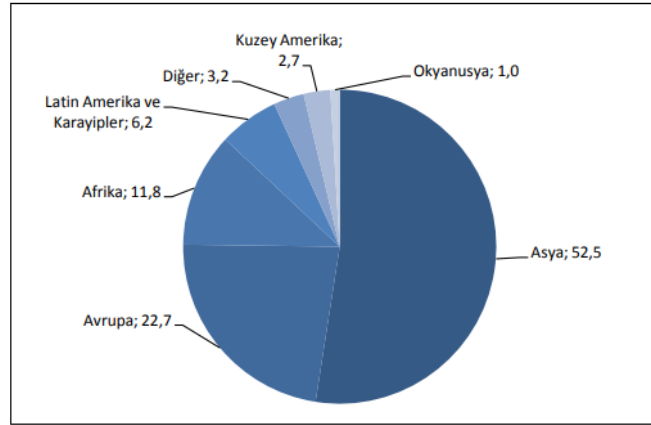
Yükseköğretim düzeyindeki uluslararası öğrenci hareketliliği ülkeler düzeyindeki dağılımı yönüyle incelendiğinde, öğrencilerin oldukça büyük bir bölümünün dünyanın en büyük yirmi ekonomisine sahip ülkeler ile OECD ülkelerindeki üniversiteleri tercih ettikleri görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettikleri ülkeler, Avrupa ve Kuzey Amerika ülkeleridir. Sayıları dört milyonu aşan uluslararası öğrencilerin yaklaşık iki milyonu Avrupa ülkelerinde, 880.000’i ise Kuzey Amerika’daki üniversitelerde öğrenim görmektedirler (Çetinsaya, 2014). Uluslararası öğrencilerin ülkelere göre dağılımı Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Uluslararası öğrencilerin ülkelere göre yüzdeleri dağılımı (OECD, 2011).

ABD, Birleşik Krallık, Avustralya, Kanada ve Yeni Zelanda; küresel ölçekteki tüm uluslararası öğrencilerin yaklaşık %44'üne ev sahipliği yapmaktadır. Bu yönüyle, uluslararası öğrencilerin büyük oranda İngilizce konuşulan ülkelerde bulunan yükseköğrenim kurumlarını tercih ettikleri söylenebilir. Fransa ve Almanya, %6'lık oranlarla uluslararası öğrenciler için önemli paya sahip ülkelerdir. Türkiye ise %1'e yakın bir oran ile birçok Avrupa ülkesinden çok daha az sayıda uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır (Çetinsaya, 2014).

Konu, yükseköğrenim görmesi amacıyla yurtdışına en çok öğrenci gönderen ülkeler bağlamında ele alındığında, Asya Kıtası %52'lik oranla bu konuda ilk sırada yer almaktadır. Şekil 3'te görüldüğü üzere, Asya kıtasını %23'lük bir oranla Avrupa, %12'lik bir oranla da Afrika izlemektedir. Asya kıtası kaynaklı uluslararası öğrenciler, sayısal büyüklüğe göre, sırasıyla Çin, Hindistan ve Güney Kore'den gelip çoğunluğu özellikle İngilizce konuşan ülkelerde eğitim görmekteyken; Avrupa ülkelerinden gelen öğrenciler de yine çoğunlukla diğer Avrupa ülkelerinde eğitim almaktadırlar (Çetinsaya, 2014).



Şekil 3. Uluslararası eğitime en çok öğrenci gönderen bölgeler (OECD, 2012).

Birçok dünya ülkesinde olduğu gibi Türk yükseköğretim kurumları da yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinden kaçınılmaz olarak etkilenmiş, tarihsel süreç içerisinde bu konuda nicelik ve nitelik yönüyle önemli gelişmeler yaşanmıştır. Küresel düzeyde yaşanan gelişmeler bir arada değerlendirildiğinde, uluslararasılaşmanın, Türk yükseköğretiminin bugünü ve geleceği için değerlendirilerek, fırsata dönüştürülmesi gereken önemli bir gelişme olduğu ifade edilmektedir (Çetinsaya, 2014). Güncel verilere göre, Türk üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı 102.843'tür (YÖK, 2018). Bu sayı, yükseköğretimde uluslararasılaşma konusunda öne çıkan ülkelerle karşılaştırıldığında, sayısal ve oransal olarak düşük olmakla birlikte, Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısının 1983 yılında 5.378; 1990 yılında 7.661; 2000 yılında 16.656; 2012 yılında 43.000 ve 2014 yılında da 55.000 olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Atar, Erdem ve Koçyiğit, 2017), özellikle son on beş yıllık süreçte önemli bir artış meydana geldiği söylenebilir. Özellikle 2010 yılı sonrasını kapsayan dönemde, imza atılan uluslararası sözleşmeler, uluslararası kurumsal iş birlikleri, bu konu ile ilgili ulusal hedef ve stratejilerin oluşturulması, yasal ve yönetsel düzenlemeler ve yabancı öğrenci seçme sınavı yapma yetkisinin üniversitelere devredilmesi bu artışta önemli rol oynamıştır (Vural ve Yılmaz, 2016).

2016-2017 akademik yılında, Türkiye'de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri ilk on ülke ve sayıları bağlamındaki istatistikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Türkiye’de Yükseköğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Geldikleri Ülkelere Göre Dağılımı (T.C. İçişleri Bakanlığı, 2017)

Ülkeler	Öğrenci sayıları
Azerbaycan	15.036
Suriye	14.765
Türkmenistan	10.642
İran	6.181
Afganistan	5.316
Irak	5.118
Yunanistan	2.264
Kırgızistan	2.107
Kazakistan	2.078
Libya	2.060

Tablo 1’de görüleceği gibi Türkiye’ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin oldukça büyük bir bölümü Ortadoğu ülkeleri ve Türk Cumhuriyetleri kaynaklıdır. Bu durumun diğer bir anlamı, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarını tercih eden uluslararası öğrenciler geldikleri ülkeler bağlamında değerlendirildiğinde, Avrupa ülkeleri, ABD ve diğer birçok dünya ülkesine göre önemli farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığın oluşmasında, kendi ülkeleri ile Türkiye arasındaki tarihsel, sosyal, kültürel ve dilsel ortaklıkların, coğrafi yakınlığın, ekonomikliğin, erişilebilirliğin, öğrenci kabul koşullarının, ülkeler arasındaki ikili ilişkilerin vb. önemli rol oynadığı söylenilebilir.

Uluslararası öğrenci sayısında yaşanan artış, Türkiye’deki üniversitelerin tercih edilmeleri bağlamında olumlu bir gelişmeyi işaret etmekte birlikte, öğrenci sayısında yaşanan artışın beraberinde getirdiği sonuçların bilimsel araştırmalar yoluyla değerlendirilmesi önemli bir gerekliliktir. Sürdürülebilirliğin sağlanması, uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunların, sınırlılıkların ve güçlü yönlerin belirlenmesi ancak bu tür değerlendirmelerle mümkündür. Konu, nitelik geliştirme, ekonomiklik sağlama, yatırım, maliyet, insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli kullanımı gibi birçok yönden önem taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarının fiziksel kapasite yönünden yeterlikleri, sosyal ve kültürel bağlam, barınma, beslenme, güvenlik, bilgi kaynakları ve teknolojik altyapısı, öğretim programları, öğrenme ortamlarının ve öğretim elemanlarının nitelikleri, bu bağlamda araştırma konusu yapılabilecek öncelikli değişkenler olarak sıralanabilir.

Uluslararası öğrenci hareketliliği konusunda gözden kaçırılmaması gereken önemli bir konu da uluslararası öğrenci hareketliliğinin içsel süreçlere yansımalarıdır. Uluslararası öğrencilerin varlığının, ev sahibi konumundaki Türk öğrencilere, üniversitelere, buldukları kente, ekonomik, sosyal, kültürel, insani vb. bağlamdaki yansımaları çok boyutlu olarak ve mutlaka araştırılması gereken konulardır. Uluslararası öğrencilerin geldikleri kaynaklar (ülke, eğitim sistemi, ön koşul becerilere sahip olma durumları, sosyo-kültürel özellikleri, ekonomik yeterlikleri vb.), sosyal, kültürel, ekonomik sonuçlar üzerinde olduğu gibi eğitim hizmetlerinin niteliği konusunda da önemli yansımaları olan bir değişkendir. Bu durumun en temel nedeni, öğretim süreçlerinin öğrenci özelliklerinden ve öğrenci niteliğinden doğrudan etkilenmesidir.

Konu, yükseköğrenim görmek amacıyla Türkiye’yi tercih eden öğrencilerin sosyo-demografik ve kültürel farklılıklarının eğitim hizmetlerine yansımaları yönüyle değerlendirildiğinde, bu durum, öncelikle ana dilleri birbirlerinden oldukça farklı ve doğrudan lisans öğrenimi görebilecek İngilizce yeterlik düzeyine sahip olmayan çok sayıda öğrencinin varlığını işaret etmektedir. Söz konusu kaynaklardan gelen öğrenciler için lisans öğrenimleri öncesinde bir yıl İngilizce hazırlık eğitimi verilmesinin temel gerekçesi de budur. Yabancı bir dili öğrenmenin, öğrencinin bireysel özelliklerinin yanı sıra sosyal, kültürel, eğitsel birikiminden de doğrudan etkilendiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, dilsel, coğrafi, sosyal, kültürel kökenleri

yönüyle oldukça heterojen bir grup olarak kabul edilebilecek bu tür öğrencilerin oluşturdukları sınıflarda, öğretim süreçlerinde kimi sorunlar yaşanmakta olduğu bilinen bir gerçekliktir. Uygulama süreci ile ilgili gözlemler de bu konuda önemli sorunların yaşandığına işaret etmektedir. Bu saptamadan hareketle, uluslararası öğrencilere yabancı dil olarak İngilizce eğitimi veren öğretim elemanlarının, öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin ortaya konulması önem arz eden bir konudur. Öğretim süreci ile ilgili her türlü kararı veren, planlayan, uygulayan ve değerlendiren öğretim elemanlarının konu hakkındaki görüşlerinin ortaya konulması, öğretim hizmetinin niteliğinin geliştirilmesi ve yaşanan sorunlara işlevsel çözümler üretilmesi noktasında oldukça önemlidir. Bu sorun uluslararası öğrencilerle aynı sınıflarda yabancı dil öğrenimi gören Türk öğrencilerin dil gelişimlerini de doğrudan etkilemektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, uluslararası öğrencilerin geldikleri ülkelerde yaşadıkları sorunları farklı yönleriyle ele alan araştırmalar göze çarparken (Alagöz ve Geçgil, 2017; Allaberdiyev, 2007; Kılıçlar, 2012; Kiroğlu, vd., 2010; Koçyiğit ve Erdem, 2015; Otrar, 2002; Şahin ve Demirtaş, 2014; Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan, 2017), öğretim elemanlarının konu hakkında yaşadıkları sorunları konu edinen herhangi bir araştırmanın ise bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat çekici bir başka boyut da, uluslararası öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde yaşanan sorunlar araştırmalara konu olmuşken (Açık, 2008; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Derman, 2010; Özyürek, 2009), uluslararası öğrencilere yabancı dil olarak İngilizcenin öğretiminde yaşanan sorunlar konusunda ise herhangi bir araştırma bulunmadığıdır.

Yukarıda açıklanan gerekliliklerden hareketle, bu araştırmada, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının, öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, araştırmada cevabı aranan sorular aşağıda belirtilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının;

1. İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?
2. İngilizce okuma becerilerinin öğretimi konusunda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?
3. İngilizce dinleme becerilerinin öğretimi konusunda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?
4. İngilizce konuşma becerilerinin öğretimi konusunda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?
5. Ölçme ve değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?
6. Sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nedir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Yöntemsel olarak nitel araştırma türündeki bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde kurgulanmıştır. Durum çalışmaları; bir olguyu ya da durumu gerçek yaşamdaki bağlamıyla incelemeyi hedefler ve sınırlı bir durumun derinlemesine betimlenmesini ve incelenmesini içerir (Merriam, 2013; Yin, 2008). Bu yönüyle, durum çalışmalarında incelenecek durumun sınırlandırılması büyük önem taşır. Uluslararası öğrencilerin bulunduğu hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının yabancı dil olarak İngilizce öğretim sürecinde yazma, okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin öğretimi, ölçme ve değerlendirme, sınıf içi iletişim ve davranış yönetimi ve öğrenci kaynaklı diğer konularda yaşadıkları sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma için seçilen durum, Türkiye'deki bir

devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda uluslararası öğrencilerin buldukları sınıflar olarak belirlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın verileri, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda, uluslararası öğrencilerin bulunduğu hazırlık sınıflarında ders veren 26 öğretim elemanından toplanmıştır. Bu okulun seçilmesinde rol oynayan en önemli değişken, benzer ölçekteki şehir ve yükseköğretim kurumlarına kıyasla çok daha fazla sayıda uluslararası öğrenci bulunmasıdır. Araştırmanın gerçekleştirildiği üniversitede 1700'ü 2016-2017 öğretim yılında kayıt olan toplam 3583 uluslararası öğrenci bulunmaktadır. Ellinin üzerinde farklı ülkeden gelen bu öğrencilerin 231'i ön lisans, 3.217'si lisans ve 135'i de lisansüstü eğitim programlarına kayıtlıdır. En fazla öğrencinin geldiği ülke ise 1220 kişi ile Suriye'dir. Öte yandan 2016-2017 öğretim yılında yeni kayıt olan söz konusu 1700 uluslararası öğrenciden Türkçe bölümlerde öğrenim görecektiklerinin dışında kalan 402'si yabancı diller yüksekokulunda bir yıl süren zorunlu İngilizce hazırlık eğitimi almaktadır (KBÜ, 2018).

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulacak öğretim elemanlarının belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt olarak belirlenen özellik, uluslararası öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders verme konusunda en az üç yıllık mesleki deneyime sahip olmasıdır. Bu ölçütün seçilme nedeni ise yabancı öğrencilere ders verme konusundaki deneyimin, yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri bağlamında zengin bir birikimi ortaya koyacağı beklentisidir. Araştırmanın verileri, belirtilen ölçütü karşılayan 26 öğretim elemanından elde edilmiştir. Tamamı Türk olan öğretim elemanlarının yaşları 25 ile 46 arasında değişmektedir; 15'i kadın 11'i ise erkektir. Katılımcılara ilişkin detaylı bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretim elemanlarının özellikleri.

Demografik değişken		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	11	42.30
	Kadın	15	57.70
Yaş	25-29	10	38.46
	30-34	8	30.77
	35-39	6	23.08
	40 yaş ve üzeri	2	7.69
	İngilizce öğretmenliği	18	69.23
Mezun olunan bölüm	İngiliz dili ve edebiyatı	6	23.07
	Amerikan kültürü ve edebiyatı	1	3.85
	Mütercim tercümanlık	1	3.85
	1-5 yıl	9	34.62
Mesleki deneyim	6-10 yıl	11	42.31
	11-15 yıl	4	15.38
	16 yıl ve üzeri	2	7.69
	Uluslararası öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders verme deneyimi	3 yıl	12
	4 yıl	7	26.92
	5 yıl	5	19.23
	6 yıl ve üzeri	2	7.69

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından araştırma amaçlarına ve alanyazına dayalı olarak geliştirilen, geçerlik çalışması amacıyla eğitim programları ve öğretim ve yabancı dil eğitimi alanında yükseköğretimde uluslararasılaşma konusunda akademik çalışmalar yürüten iki alan uzmanının görüş ve değerlendirilmesine

sunularak son biçimi verilen, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığı ile 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. İki bölümden oluşan veri toplama aracının ilk bölümünde, öğretim elemanlarının yaş, cinsiyet, mezun oldukları bölüm, mesleki deneyim ve uluslararası öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders verme deneyimlerini belirlemeyi amaçlayan soruların yer aldığı bir kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise araştırmada cevabı aranan sorular doğrultusunda hazırlanan altı görüşme sorusu bulunmaktadır.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Bu temel ilkedен hareketle, öğretim elemanlarına araştırmacının amacı, verilerin kullanım amaçları, gizlilik ve etik ilkeler konusunda ön bilgi verilmiş ve görüşme sürecinde sesli ve yazılı kayıt tutulacağına dair onayları alınmış, istemeleri halinde sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılacakları kendilerine bildirilmiştir. Bu açıklamaların ardından, araştırmaya katılım göstermek isteyen öğretim elemanları belirlenmiş, veri toplama takvimi oluşturulmuş ve görüşmeler öğretim elemanlarının çalışma ofislerinde, bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanlarıyla yapılan yüz yüze görüşmelerin en kısısı 12 dakika, en uzununu ise 45 dakika sürmüştür.

Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, katılımcılardan elde edilen verilerin hangi temalar altında düzenleneceğini ve sunulacağını belirlemek amacıyla, araştırma soruları doğrultusunda bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci aşamada, oluşturulan çerçeveye göre verilerin okunması ve düzenlenmesi işlemi gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşamada, düzenlenen veriler tanımlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son aşamada gerçekleştirilen işlemler ise bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılmasıdır. Katılımcılardan elde edilen verilerin kodlanmasında, güvenilirliği sağlamak amacıyla sürekli karşılaştırma yöntemi kullanılmış, veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen verilerin doğrudan alıntılarla sunulması, katılımcı teyidine başvurma ve araştırmada ulaşılan sonuçların aynı alanda çalışan diğer araştırmacıların görüşlerine sunulması, geçerlik ve güvenilirliği artırmak amacıyla yapılan uygulamalardır. Ayrıca, veri toplama sürecini gerçekleştiren araştırmacılarından ikisinin çalışma alanları gereğince veri kaynaklarına yakın olmaları, alanda oluşan gerçekleri deneyimliyor olmaları da araştırma sonuçlarının geçerliğini artıran bir değişken olarak (Yıldırım ve Şimşek, 2013) değerlendirilmektedir.

BULGULAR

Araştırma bulgularının sunumunda, sırasıyla önce sorunlar, sonra çözüm önerileri tablolar, açıklamalar ve doğrudan alıntılar biçiminde ele alınmıştır. Doğrudan alıntılarının sunumu sürecinde etik nedenlerle, katılımcılara ait kişisel veriler yerine kısaltmalardan yararlanılmıştır. Bu kısaltmaların ilk iki harfi olan ÖE, öğretim elemanı, hemen yanındaki E ya da K cinsiyeti, sona gelen sayısal değer de katılımcı numarasını ifade etmektedir. Örneğin; ÖEK2, görüşme yapılan ikinci kadın öğretim elemanının kısaltmasıdır.

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan birinci araştırma sorusu, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan öğretim elemanlarının İngilizce yazma becerilerinin öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Öğretim elemanları tarafından sunulan en çok sayıda sorun (22) yazma becerilerinin öğretimi konusundadır. Bu bulgu uluslararası öğrencilere İngilizce öğretme sürecinde yaşanan temel sorunların başında yazma becerisinin öğretiminin geldiğini ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunların sıklığı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
Yazım ve imla hataları (<i>büyük küçük harf kullanımı, kelimeyi yanlış yazma, boşluk bırakmama, noktalama hataları, okunaksız el yazışı, kâğıt düzeni vb.</i>)	22	47.83
Dil bilgisi hataları (<i>yanlış zaman yapısı, yanlış edat, yardımcı fiil, belirteç kullanımı vb.</i>)	14	30.44
Sözcük bilgisi hataları (<i>yanlış sözcük kullanımı, eksik sözcük kullanımı, fazla sözcük kullanımı vb.</i>)	10	21.73

Öğretim elemanlarının, uluslararası öğrencilere İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunların kaynağı olarak gördükleri ana belirleyici, sınıflarda diğer uluslararası öğrencilerden sayıca fazla olan Arap kökenli öğrencilerdir. Zira, yükseköğretim öncesi tüm eğitim ve gündelik yaşamlarında yalnızca Arap alfabesini kullanmış olan Arap kökenli öğrenciler, Latin alfabesi ile yazı yazma konusunda büyük sorun yaşamaktadırlar. Alfabe kaynaklı bu temel sorun, yazım ve imla hatalarını, yazının soldan sağa ilerlemesini, kâğıt düzenindeki hataları ve okunamayacak düzeyde kötü el yazısını beraberinde getirmektedir. Öğretim elemanlarının konu hakkındaki görüşleri şöyledir:

“Yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerilerini geliştirirken en sık karşılaştığımız problem yaptıkları yazım ve imla kuralları (büyük-küçük harf, kelimeyi yanlış yazma, boşluk bırakmama, noktalama vb.) hatalarıdır. Bir diğer problem ise özellikle Arap öğrencilerin kendi dillerinde yazmaya soldan başlamalarının İngilizcede sağdan yazmalarını zorlaştırmasıdır.” (ÖEK1).

“Arap kökenli ve Türki Cumhuriyetlerden gelen çok sayıda öğrencimiz var ve bu öğrencilerde en çok karşılaştığım sorun yazım hatalarıdır. Yazdıkları metinlerde çok sayıda yazım yanlışları hataları yapmaları, yazdıkları metinlerin anlaşılmasına ya da yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır.” (ÖEE2)

“İlk olarak, yabancı öğrenci olarak en yoğun ve anadili Arapça olan öğrencilerin kendilerine verilen yazma ödevlerindeki problemlerine değinmek istiyorum. Farklı bir alfabe kullandıkları için Latin harflerini kullanırken ciddi sıkıntılar yaşıyorlar. El yazıları bazen okunamayacak kadar karışık olabiliyor. Arapçada satıra sağdan başlayarak yazdıkları için bu sayfa düzenlerini de etkiliyor. Büyük küçük harf kullanımında da sıkıntı yaşamaktalar. Ana dili Arapça olan öğrencilere nazaran daha az sayıda olmalarına rağmen Orta Asya’dan gelen birkaç öğrenciyle çalışma fırsatım oldu. Yazma düzeni ve alfabe kullanımı olarak daha iyi düzeydelerdi diyebilirim.” (ÖEK3)

ÖEE7, konu hakkında öğrencilerin anadillerindeki kalıpları kullanma eğilimine dikkat çekmektedir:

“Yabancı dil eğitimi verdiğim öğrencilerde genel olarak görmüş olduğum en büyük eksiklik, kendi dillerinden getirdikleri dil kalıplarını sürekli olarak İngilizce’de kullanmaya çalışmalarıdır. İngilizce’deki bazı kalıpların neden öyle olduğunu araştırmaktan daha çok, bu kalıpların kendi dillerinin özelliklerine uymadığını ve kendi dillerindeki kurallar ne ise bu kuralları tercih ettiklerini gözlemlemekteyim. Ayrıca yabancı öğrencilerimiz genelde bazı kalıpları ezberlemekte ve yazmış oldukları konu ne olursa olsun bu kalıpları kullanmaya devam etmektedirler.”

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunların çözümü konusundaki önerileri, hazırlık sınıfı öncesi ve hazırlık sınıfı süreci şeklinde ikiye ayrılabilir. Hazırlık sınıfı öncesinde, özellikle TÖMER’de Türkçe öğretimi sürecinde, alfabe kullanımı konusunda daha ayrıntılı bir çalışmanın yapılması önerilmektedir. Öğrencileri sözlük kullanmaya yönlendirme (ÖE1K), bu öğrencilere özel yazma uygulamaları yaptırılması ve yazma ödevleri verilmesi (ÖEE2, ÖEK11, ÖEK12, ÖEK3, ÖEK13), bu öğrencilerle bireysel çalışma ve bireysel geri bildirim sağlama (ÖEE14, ÖEK15, ÖEK13), diğer öğrencilerin geri bildirim vermesi (ÖEK10) ve bu öğrencileri için ekstra kurs ya da kulüp açılması (ÖEK16,

ÖEK3) öğretim elemanları tarafından dile getirilen diğer önerilerdir. Söz konusu çözüm önerilerin sıklığına ilişkin bilgiler Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce yazma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Fazladan yazı yazma uygulamaları	5	29.41
Fazladan yazı yazma ödevleri	5	29.41
Bireysel çalışma ve bireysel geri bildirim verilmesi	3	17.66
Kurs açılması ya da öğrenci kulübü oluşturma	2	11.76
Akran geri bildirimini sağlama	1	5.88
Sözlük kullanımını özendirme	1	5.88

Öğretim elemanlarının çözüm önerilerine örnekler aşağıdaki gibidir:

“Türkçe eğitimi verilen TÖMER’de güzel yazı üzerine de eğitim verilebilir.” (ÖEE8)

“İngilizce hazırlık sınıflarına kabul edilmeden önce TÖMER’de en az B1 seviyesinde Türkçe eğitimi almaları bu sorunu çözebilir.” (ÖEE9).

“Türkçe eğitim gördükleri kurslarda da yazma alıştırmalarına ağırlık verilebilir.” (ÖEK10).

“...her yabancı öğrencinin Türkiye’de üniversite eğitimi alabilmesi için öncelikle Türkçe öğrenmesinin şart koşulması gerekiyor. Bölümü ne olursa olsun, her yabancı öğrenci Türkçeyi öğrenmeli, yeterli Türkçe bilgisine sahip olanlar eğitim almaya hak kazanmalı. Ayrıca, dil öğretiminin yanı sıra Latin alfabesinin yazım biçimi ve noktalama kuralları üzerinde özellikle durulmalı. Bir öğrenci ne kadar iyi içerikli paragraflar yazarsa yazsın, imla ve noktalama konusunda başarısız olduğunda, başarısı ciddi oranda düşüyor, aynı şekilde okunaklı yazabilmeleri için gerekli eğitim de muhakkak kendilerine verilmeli.” (ÖEE5).

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce okuma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan ikinci araştırma sorusu, öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce okuma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Bu konuda elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının okuma becerisinin öğretimi sürecinde, yazma becerisinde olduğu kadar büyük sorunlar yaşamadıklarını ortaya koymaktadır. Bu konuda yaşanan sorunlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce okuma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
Telaffuz sorunları	12	46.15
Okuma hızı ile ilgili sorunlar	8	30.77
Kelime bilgisi ile ilgili sorunlar	5	19.23
İleri seviye cümle yapılarını anlama sorunu	1	3.85

Öğretim elemanlarının okuma becerilerinin öğretimi konusunda en çok karşılaştıkları sorunlar telaffuza ilişkin sorunlar, kelime öğretimine ilişkin sorunlar, okuma hızlarının yavaş olması ve ileri seviye cümle yapılarını anlayamamalarıdır. ÖEE2, öğrencilerin telaffuz konusunda yaşadıkları sorunlar nedeniyle okuduklarının bazen anlaşılmadığına vurgu yapmıştır:

"Aksan ve telaffuz farklılıklarından dolayı okuma sırasında bahsi geçen öğrencilerin ne okudukları anlaşılmamaktadır".

Bu konudaki diğer öğretim elemanlarının görüşleri ise şöyledir:

"Aksan farklılıklarından kaynaklanan telaffuz problemleri mevcut." ÖEK16

"Okuma becerilerine ilişkin öğretme öğrenme sürecinde karşılaştığımız sorunlar kişinin anadilindeki sesleri hedef dilin telaffuzuna aktarmasıdır." ÖEE6

"...bu zorlanmaya bağlı olarak okuma hızlarının yavaş olduğunu söyleyebilirim." ÖEE8

"Arap alfabesi kullanan dillerden gelen öğrenciler okuma yönü farklı (tam tersi) olduğundan, okuma hızları biraz farklı olabiliyor." ÖEK12

"Okuma becerileriyle ilgili genel olarak bir sıkıntı yaşamamakla beraber, metin içindeki kelimeleri öğretme sürecinde özellikle A1 seviyesinde bazı zorluklar olabiliyor. A1 seviyesinde öğrencilerin İngilizceleri çok temel düzeyde olduğu için bilinmeyen kelimenin eş anlamlısını ya da açıklamasını anlamakta güçlük çekiyorlar." ÖEK19

"Ancak kelime öğretimi öğrenimi konusunda sıkıntı yaşamaktayız; kelimenin İngilizce anlatımında bazen öğretmen olarak ben de sıkıntı yaşamaktayım bu da dolayısıyla onların öğrenme sürecinde sıkıntı yaşamalarına sebep oluyor. Sanırım tercüme yöntemi de bazen işe yarayamayabiliyor." (ÖEK15).

Öğretim elemanları uluslararası öğrencilere İngilizce okuma becerisi öğretiminde karşılaştıkları sorunların çözüm için geliştirdikleri öneriler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce okuma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Kendi anadillerinde sözlük kullanmaya teşvik	3	33,33
Telaffuza ilişkin geri bildirim çalışmaları	2	22,22
Ekstra kelime çalışmaları	2	22,22
Kelime öğretiminde görsel kullanımı	1	11,11
Öğretim elemanları ile bireysel çalışmalar	1	11,11

Öğretim elemanları okuma becerilerinin öğretimi konusunda yaşanan sorunların çözümü ile ilgili olarak, kelime öğretiminde yaşanan sorunlar için ana dillerinde sözlük kullanmalarını sağlama (ÖEK19, ÖEE7, ÖEK13), öğretim elemanları ile bireysel çalışmalar yapma (ÖEE8), fazladan kelime çalışması görevi verme (ÖEE20, ÖEK13), kelime öğretiminde görsellerden yararlanma (ÖEK15) gibi öneriler getirilirken, telaffuz sorunları için ise düzenli geri bildirim sağlayan ek çalışmalar yapılması (ÖEE2, ÖEK16) ve okul dışı okuma çalışmaları yapmaya yönlendirilmeleri önerilerini getirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce dinleme becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan üçüncü araştırma sorusu, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan öğretim elemanlarının İngilizce dinleme becerilerinin öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Öğretim elemanlarının büyük bölümü, dinleme becerisinin öğretiminde uluslararası öğrencilere özgü sorunlar olmadığını, Türk öğrenciler ile benzer sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konudaki diğer öğretim elemanlarının görüşleri ise şöyledir:

Tablo 7. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce dinleme becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
Kelime bilgisi ile ilgili sorunlar	7	35
Odaklanma sorunları	5	25
Sözcükleri ayırt edememe	4	20
Öğretim elemanının aksanı	2	10
Öğrenme motivasyonu ile ilgili sorunlar	2	10

Uluslararası öğrencilerin dinleme becerisi kapsamında Türk öğrencilere göre daha başarılı buldukları ise öğretim elemanları tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“Yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerisiyle ilgili bir sorun gözlemlenmemiş olup üstelik Türk öğrencilerden bu alanda daha başarılı oldukları söylenebilir.” ÖEK1

“Yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerisi öğrenme sürecinde Türk öğrenciler kadar sorun yaşadıklarını düşünmüyorum. Türk öğrenciler dinlerken her kelimeyi duymaları gerektiğine inandıkları için “Listening for Gist” alt becerisini ölçen sorularda yanıtı yakalayamazken, yabancı uyruklu öğrenciler metnin genelinden hareketle çıkarımda bulunabiliyorlar.” (ÖEK17)

Dinleme becerisinin öğretimi konusunda bireysel sorunların varlığı da öğretim elemanlarınca vurgulanan bir durumdur. Kimi uluslararası öğrencilerin dinleme parçalarının çok kez tekrar dinleme istekleri, kelime bilgisi eksikliği kaynaklı anlama sorunu bu konuda öne çıkan sorunlar arasındadır. ÖEK3 bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“Okuma becerisinde olduğu gibi dilbilgisi, kelime bilgisi eksikliği kaynaklı, dinlediğini anlamama problemi yaşanabiliyor.” (ÖEK3)

ÖEE20 ise uluslararası öğrencilerin dinledikleri metinleri anlamakta sorun yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

“Pratik yetersizliğinden kaynaklandığını zannettiğim bir anlama sıkıntısı gözlenir durumda. Öğrenciler konuşmanın başını kaçırdığında tamamen bırakma eğilimindedir, vurgu ve tonlama diğer bir sıkıntı. Gerekli izahat eşliğinde pratikle bu sorunun önüne geçilebiliyor.”

Öğretim elemanlarının dinleme becerisinin öğretiminde yaşanan sorunların çözümü için getirdikleri öneriler Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce dinleme becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Öğretim elemanları ile bireysel çalışmalar	4	33.33
Dinleme parçalarını bölerek/durdurarak dinletme	3	25.00
Fazladan dinleme çalışmaları	3	25.00
Dinleme becerisini geliştirmeye dönük ödevler verme	2	16.66

Öğretim elemanları dinleme becerilerinin öğretimi konusunda yaşanan sorunların çözümü konusunda öğrencilerin geneli için geçerli olabilecek öneriler getirmişlerdir. Uluslararası öğrenciler için ise birebir çalışmalar yapılması (ÖEK1, ÖEK10, ÖEE14, ÖEK17) özellikle önerilmiştir. Bunun dışında, dinleme parçalarını bölerek/durdurarak dinletme (ÖEE2, ÖEE5, ÖEE20) internet siteleri aracılığıyla dinleme etkinlikleri

yapmaları (ÖE11), yabancı film izleme/müzik dinleme (ÖEK3, ÖEK1), dinleme becerisi için ödev/proje verilmesi (ÖEK16, ÖEE9) en sık yapılan öneriler olmuştur.

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce konuşma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan dördüncü araştırma sorusu, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan öğretim elemanlarının İngilizce konuşma becerilerinin öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Konuşma becerileri konusunda, uluslararası öğrencilerin Türk öğrencilerle karşılaştırıldıklarında daha başarılı oldukları, birçok öğretim elemanı tarafından ifade edilen bir durumdur. ÖEE5 ve ÖEE7'nin bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Aslında birçok sınıfta yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerileri anlamında Türk öğrencilerden daha başarılı olduklarını düşünüyorum.” (ÖEE5)

“Bu konuda yabancı öğrenciler bizleri son derece sevindirmektedirler. Türk öğrencilerimize oranla yabancı öğrencilerimiz konuşma becerileri açısından daha iyi bir durumdadırlar.” (ÖEE7)

Konuşma becerilerinin öğretimi konusunda yaşanan sorunların ifade edilme sıklığı Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce konuşma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
Telaffuz ilgili sorunlar	20	47.62
Öğrencilerin ana dil kullanımı	11	26.19
Öğretim elemanlarının ana dil kullanımı	8	19.04
Duyuşsal sorunlar (<i>içe kapanıklık, kaygı vb.</i>)	3	7.14

Uluslararası öğrenciler her ne kadar konuşma becerisinde kısmen başarılı görülseler de bu konuda önemli sorunlar da bulunmaktadır. Telaffuz sorunu en çok öne çıkan sorun alanıdır. Öğrencilerin anadillerinin ses yapısı ve ön öğrenmeleri kaynaklı telaffuz sorunları öğretim elemanları tarafından önemli bir sorun olarak görülmekte ve bu öğrencilerin söylediklerinin çoğu zaman anlaşılmadığı ifade edilmektedir.

“Konuşmalarında kıyasla başarılı oldukları alanlar akıcılık ve içerik; diğer yandan telaffuz konusunda belirli seslerde Türk öğrencilere nazaran daha kötüler.” (ÖEK17)

“Özellikle telaffuz konusunda çok büyük sıkıntılar var. Kelimeyi bilseler bile harfleri düzgün çıkaramıyorlar ve doğal olarak konuşmaları anlamsız oluyor.” (ÖEK11)

“Anadili Arapça olan arkadaşlar [p] sesini [b] şeklinde telaffuz edebiliyorlar. Hatta bir keresinde en basit “apple” kelimesini [abel] şeklinde telaffuz eden bir yabancı öğrencinin aslında ne demek istediğini anlamak için defalarca kelimeyi tekrar ettirmek ve başka yollarla açıklamasını istemek zorunda kalmıştım. Anadili Türkçe olan arkadaşlar telaffuz konusunda hata yapsalar bile diğer arkadaşları ve hocaları olarak biz genelde hangi kelimeyi söylemek istediklerini ve nerede, nasıl hata yaptıklarını daha kolay anlayabiliyoruz.” (ÖEE18)

Telaffuz sorunu dışında yaşanan bir diğer sorun, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının derslerde anadil kullanmalarıdır. ÖEE2 ve ÖEK16, uluslararası öğrencilerin içe kapanık ve utangaç olduklarını, bu nedenle de konuşmak istemediklerini ifade etmiş olsalar da 7 öğretim elemanı bu durumun aksini ifade etmişlerdir.

“Yabancı öğrenciler konuşma konusunda da Türk öğrencilere nazaran daha istekliler ve hata yapmaktan çok daha az korkuyorlar. Bu da iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı oluyor.” (ÖEE18)

“Yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerileri oldukça iyi. Türk öğrenciler gibi utanıp, sıkılıp kendi kabuklarına çekilmiyorlar. Dilbilgisi hatası yapmaktan korkmuyor ve konuşma becerilerini geliştirmeye çalışıyorlar.” (ÖEE22).

Uluslararası öğrencilerin konuşmaya daha istekli ve yatkın olmalarının, Türk öğrenciler için de konuşma ortamı yarattığı ve Türk öğrencileri konuşmaya cesaretlendirdiği, bir öğretim elamanı tarafından (ÖEE6) ifade edilmiş olsa da bu konuda ÖE23 farklı düşünmektedir.

“Yabancı uyruklu öğrenciler konuşma konusunda daha iyi olduklarında, Türk öğrenciler kendilerini başarısız hissedebiliyor.” (ÖEE23)

Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce konuşma becerilerinin öğretiminde yaşadıkları sorunların çözümü için getirmiş oldukları önerilerin ifade edilme sıklığı Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere İngilizce konuşma becerilerinin öğretimi konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Ek telaffuz çalışmaları gerçekleştirme	5	50
Otantik dinleme-izleme etkinlikleri yaptırma	3	30
Eşli, karşılıklı konuşma etkinliklerini artırma	2	20

Öğretim elemanlarının konu hakkındaki çözüm önerileri de telaffuz sorunu üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin telaffuz becerilerini geliştirme amacıyla fazladan dinleme, film izleme etkinliklerinin yaptırılması (ÖEK1, ÖEK12, ÖEE7), ek telaffuz çalışmaları yapılması (ÖEK11, ÖEE14, ÖEE20, ÖEK15, ÖEE9), sınıf için de karşılıklı konuşmayı gerektiren ikili çalışma etkinliklerinin yapılması (ÖEK16, ÖEE2) bu konuda geliştirilen önerileri arasındadır.

Uluslararası öğrencilere ders veren öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme konusunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan beşinci araştırma sorusu, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Bu konuda elde edilen bulgulara dayalı olarak, ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunların, dil becerilerinin öğretiminde yaşanan sorunlarla paralellik gösterdiği söylenilebilir. Öğretim elemanlarınca en sık ifade edilen sorun, öğrencilerin el yazılarının okunaklı olmaması nedeniyle yazdıklarının okunmasında yaşanan güçlüklerdir. Yazım ve imla hataları da öğrencilerce sıklıkla yapılan hatalar arasındadır. El yazılarının okunaklı olmaması sınavların değerlendirilme süresini de uzatmaktadır. Ölçme ve değerlendirme konusunda yaşanan sorunların ifade edilme sıklığı Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilerin dil becerilerindeki gelişmelerini ölçme ve değerlendirme konusunda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
El yazılarının okunaksız olması nedeniyle değerlendirme süreçlerinin uzaması	7	36.84
Optik form doldurma ile ilgili sorunlar	5	26.32
Telaffuz hatalarının getirdiği sorunlar (konuşma sınavları için)	5	26.32
Kültürel bilgi birikimi gerektiren soruların varlığı	2	10.52

Bu konuda öğretim elemanlarının görüşlerinin bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Anadilin ket vurmasından (L1 interference) kaynaklandığını düşündüğüm “t” harfini “z” gibi seslendirmeye eğilimli olmaları, anlaşılabilirliği (intelligible) etkiliyor, kullanılan bir ifadeyi çözümleyip anlamlandırmaya çalışırken diğer söylediklerine kulak veremeyebiliyorsunuz. Bu durum, özellikle öğrenci akıcı bir şekilde konuştuğunda sorun olabiliyor ve ölçme ve değerlendirmeyi de güçleştiriyor. Örneğin task değerlendirmelerinde bu tür öğrencilerin konuşmalarını kaydedip, tekrar tekrar dinlemek durumunda kalabiliyorum.” (ÖEK21).

“Yazılarında bazı kelimeler okunmadığı için okuyup değerlendirmekte zorluk çekiyorum.” (ÖEK19)

“Ölçme değerlendirme yazılı sınavlar üzerinden olduğu için çoğunlukla, yazma becerileri konusundaki imla sorunuyla burada da karşılaşılıyor.” (ÖEK12)

“Bozuk yazı writing değerlendirmelerinin geçerliliğini düşürmektedir.” (ÖEE20)

Öğretim elemanlarına göre, çoktan seçmeli sınavlar, uluslararası öğrenciler için önemli bir diğer sorundur. Kendi ülkelerindeki sınav sistemindeki farklılık nedeniyle, çoğu uluslararası öğrenci çoktan seçmeli soruların nasıl çözüldüğünü bilmemektedir. Aynı şekilde, optik formu yanlış dolduran ya da doldurmayan öğrenciler öğretim elemanları için sorun yaratmaktadır.

“Bazı sınavlarımız çoktan seçmeli oluyor ve cevapları optik form aracılığıyla değerlendiriyoruz. Yabancı uyruklu öğrencilerin optik formun ne olduğu veya nasıl doldurulacağı konusunda herhangi bir bilgileri olamayabiliyor.” (ÖE18).

“Ölçme ve değerlendirme sürecinde en büyük problem kişinin geldiği ülkeyle Türkiye’de ölçme ve değerlendirme açısından farklı yöntemlerin uygulanıyor olması. Yabancı öğrencilerin soruları tam anlayamamasına ve sonuç olarak bildiğini yansıtamamasına neden olmaktadır.” (ÖEE6)

Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme konusunda yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin ifade edilme sıklığı Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme konusunda yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Uluslararası öğrencilere ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin oryantasyon eğitimi verilmesi	5	55.55
Uluslararası öğrencilere pozitif ayrımcılık uygulanması	2	22.22
Ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi	2	22.22

Öğretim elemanları, ölçme ve değerlendirme konusunda yaşanan sorunların çözümü amacıyla, uluslararası öğrenciler için akademik yıl başlangıçlarında, yüksekokuldaki ölçme değerlendirme süreçleri, her kurda düzenlenen sınav türleri, ölçütler, kullanılan ölçme araçları gibi konularda öğrencilere oryantasyon eğitimlerinin verilmesi gerektiğini vurgularken, uluslararası öğrenciler için ölçme ve değerlendirme sürecinde pozitif ayrımcılık yapılması ya da bu öğrenciler için farklı kriterler belirlenmesi gerektiğini de düşünmektedirler.

“Kullandıkları alfabelerin ve aksanlarının farklılığından dolayı biraz daha pozitif ayrımcılık gösterilebileceğini düşünüyorum.” (ÖEE2).

“Özellikle yazma ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde Türk öğrencilerden bir nebze ayrı tutulmaları gerektiğini düşünmekteyim. İçinde doğup büyüdüğü toplum gereği kalıtsal olan aksan ve ana alfabeleri bir adım geride değerlendirilmelerine sebep olmaktadır.” (ÖEK16).

“Ben Ölçme ve Değerlendirme Birimi üyesi olarak cevap anahtarlarına “spelling mistakes are not accepted” gibi bir not düşerken ana dili Arapça olan öğrencilerimizi, zaten Latin alfabesini kullanan öğrencilerle eş tutmak adil oluyor mu, olması gereken bu mu acaba diye vicdani muhasebe yapmaktayım.” (ÖEK21)

“Bu durumda kurumumuz ölçme değerlendirme sisteminde de değişiklikler yapılması gerektiğini düşünüyorum. Özellikle dilbilgisi ve kelime anlamı gibi alt becerileri, tek yönlü izole bölümler yerine derslerde verildiği biçimde daha bütünsel, anlamlı ve üretmeye dayalı şekilde ölçülmesi denenebilir” (ÖEK13)

Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunlara ve çözüm önerileri

Araştırmada yanıtı aranan altıncı araştırma sorusu, uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Öğretim elemanlarının konu hakkında yaşadıkları öncelikli sorunlar, dersi ve öğretmeni ciddiye almama, öğretmen ile çatışma, umursamazlık, ders saatlerine dikkat etmeme, saygısızlık (bazen aşırı saygı), telefon kullanımı gibi disiplin sorunlarıdır. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunların ifade edilme sıklığı Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunlar

Sorun alanları	f	%
Sınıfta telefon kullanımı	8	20.50
İletişim sorunları	7	17.95
Uluslararası öğrencilerin sınıfa entegrasyonu	5	12.82
Arkadaşlarına yönelik olarak saygısız/uygunsuz davranışlar	5	12.82
Öğretim elemanına yönelik olarak saygısız/uygunsuz davranışlar	4	10.26
Ders giriş ve çıkış saatlerine dikkat etmeme	4	10.26
Sınıfta Türkçe kullanımından kaynaklanan sorunlar	2	5.13
Sınıfta ana dili kullanımından kaynaklanan sorunlar	2	5.13
Çalışmak zorunda olan öğrencilerin sorunları	2	5.13

Bu boyutta yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerin bir kısmı aşağıdaki gibidir:

“Bazı öğrencilerin disiplin sıkıntıları var. Özellikle öğretmeni ciddiye almama ya da çok fazla karşılık verme, öğretmenle zıtlasma konusunda yabancı öğrencilerle daha fazla sıkıntı yaşanabiliyor. Bunun sebebi kendi ülkelerindeki okul sisteminin farklı olması olabilir ancak geldikleri ülkedeki sisteme ayak uydurmayı öğrenmeleri gerekiyor.” (ÖEK11)

“Sınıf yönetimi konusunda henüz kendi adıma büyük sorun yaşamadım. Ancak diğer okutman arkadaşlarımdan bazı yabancı uyruklu öğrencilerle ciddi sorunlar yaşadığını biliyorum. Gördüğüm kadarıyla bu sorunların temelinde yabancı öğrencinin umursamaz tavırları ve öğrenciliği, okulunu, yaptığı işi değerli bulmaması gibi genel ahlaka dayalı sebepler yatıyor.” (ÖEE18)

“Bazen de kendi kültürlerine uygun olarak hocaya aşırı saygılı ya da aşırı saygısız davrandıkları olabiliyor. Öğrenci bunu yaparken kendi kültüründe alışkın olduğu şekilde, herhangi kötü bir niyet barındırmadan yapsa da her iki durumda da ilk bahsettiğim sonuç ortaya çıkabiliyor.” (ÖEE14)

“Sınıf yönetimi konusunda bazen güçlük yaşıyorum. Rahat tutumları dersin ciddiyetini bozabiliyor. Telefon kullanımı yasak dememe rağmen ciddiye almıyorlar; çok önemli açmam lazım deyip belki de bahane buluyorlar. Ayrıca ara vaktini de aşıbiliyorlar! Ciddi anlamda bire bir konuşmak gerekiyor!!” (ÖEK15)

Öğretim elemanlarına göre uluslararası öğrencilerin sınıfa entegrasyonu bir başka sorun alanıdır. Öğretim elemanları, diğer sorunlar başlığı altında en sık sınıfa uyum sürecinde yaşanan sorunlardan söz etmişlerdir.

“Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle kolay arkadaşlık bağı kuramamasından dolayı ya kendi uyruğundan arkadaşlar edinerek bir etkinlik esnasında sadece onlarla grup olmak isteyip diğerlerinden kendilerini soyutlamaları ya da hiçbir grupta bağ kuramayıp içe dönük bir tutum sergilemeleri, etkinliğin hedeflenen verimlilikte gerçekleşmesini engellemektedir.” (ÖEK1).

Türk öğrencilerin uluslararası öğrencileri dışlaması, onlarla birlikte çalışmak istememeleri, uluslararası öğrencilerin kendi uyruklarından arkadaşları ile beraber vakit geçirmesi, bu arkadaşları olmamaları durumunda izole olmaları ve kendilerini yabancı hissetmeleri, kültürel farklılıklardan dolayı bazı diyalogları anlamamaları gibi sorunlar yaşanmakta ve öğretim elemanları özellikle sınıf yönetimi anlamında bu durumdan etkilenmektedir. Ayrıca, çalışmak zorunda olan öğrencilerin derste çok yorgun olması ve uyuması, iletişim eksikliğinden kaynaklanan sorunlar dile getirilen diğer sorunlardır.

ÖEK4, iletişim sorunları nedeniyle ders süresinin uzaması sorununu şöyle açıklamıştır:

“İngilizce açıklamaların bazı seviyelerde zor anlaşılması, örnek vermeye veya basitleştirilmeye ihtiyaç duyulması halinde dersin uzaması sorun yaratabiliyor.”

ÖEE5 da aynı nedenden dolayı dersi nitelikli bir biçimde sürdüremediğinden yakınmaktadır:

“Akla gelen ilk sorunlardan biri özellikle başlangıç kurlarındaki (A1-A2) yabancı uyruklu öğrenciler şayet Türkçe bilmiyorlarsa (birçoğu gerçekten bilmiyor) herhangi bir şekilde iletişim kuramıyorum. Bu yüzden, gramer gibi diğer alanlarda da olduğu gibi, hedeflenen konuyu aktaramıyorum. Belki öğrencinin yazma kabiliyeti var, ancak iletişim kuramadığımız için istenilen etkileşimi kuramıyoruz, bu yüzden birçok yabancı öğrencinin yazma becerileriyle ilgili hususlarda başarısız olduğuna şahit oldum.”

ÖEE6, kültür farklılığına vurgu yapmıştır:

“İngilizce açıklamaların bazı seviyelerde zor anlaşılması, örnek vermeye veya basitleştirilmeye ihtiyaç duyulması halinde dersin uzaması sorun yaratabiliyor.”

Sınıflarda Türkçe kullanımı ile ilgili sorunlar da yaşanmaktadır. Bu durum iki boyutludur. İlk olarak uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşurken yaptıkları hatalar diğer öğrencilerin dikkatini çekmektedir.

“Zaman zaman eğiticinin anadilinde eğiticiden bir şey isterken o dili formal kullanmayla ilgili eksiklerinin olmasından kaynaklı kaba konuşabiliyorlar. Bu da sınıf içerisindeki diğer öğrencilerin ilgisine ve suüstimalini cezbedebiliyor.” (ÖEE14)

Öğretim elemanlarının ve diğer öğrencilerin Türkçe konuşmaları durumunda bazı uluslararası öğrencilerin kendilerini ikinci plana atılmış hissedip rahatsızlık hissettiği durumların varlığı da öğretim elemanlarınca ifade edilmektedir.

“Öğrenciler samimi, saygılı ve netice odaklı; lakin aşırı hassas öğrenciler bazen ikinci plana itildiklerini düşünebiliyorlar özellikle Türkçe konuştuğum zamanlarda. Bu gerekçeyi haklı buluyorum ve mümkün olduğu kadar ders işleyişini İngilizce devam ettiriyorum.” (ÖEE20)

Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunların çözümü için geliştirmiş oldukları öneriler ve ifade edilme sıklığı Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Çözüm önerileri	f	%
Oryantasyon eğitimleri düzenlenmesi	7	35
Uluslararası öğrencilerin sınıflara sayı bakımından dengeli bir şekilde dağıtılması	4	20
Uluslararası öğrencilerin ana dillerinde okul işleyişi ile ilgili el kitaplarının hazırlanması	3	15
Derslerde yalnızca hedef dil kullanımının teşvik edilmesi	2	10
Türkçe öğretimine ilişkin öneriler	2	10
Etkili iletişim için beden dili ve görsel öğelerin kullanımı	2	10

Öğretim elemanları sınıf içi iletişim ve davranış yönetimi konusunda yaşanan sorunların çözümü noktasında, uluslararası öğrencilerin sınıflara dengeli bir biçimde dağıtılması gerektiğini, dönem başlarında yüksekokuldaki işleyişe ait tüm kuralların öğrencilere aktarılması gerektiğini, derslerde Türkçe konuşulmaması gerektiğini ve etkili bir öğretim için beden dili ve görsel kullanımına da başvurmak gerektiği önerilerini geliştirmişlerdir. Uluslararası öğrenciler için kendi ana dillerinde el kitaplarının hazırlanarak öğrencilere bilgilendirmeler yapılması, oryantasyon programları düzenlenmesi, Türkçe öğretiminin daha etkili ve özellikle ilk yıl sadece Türkçe eğitimi verilecek biçimde düzenlenmesi, öğretim elemanlarının konu hakkında geliştirdikleri diğer önerilerdir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Uluslararası öğrencilerin bulunduğu İngilizce hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının, öğretim sürecinde yaşadıkları sorunları ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmadan elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının öğretim sürecinde en çok sorunla karşılaştıkları konunun yazma becerisinin öğretimi ile ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Alfabe farklılığı kaynaklı yazım, imla ve dil bilgisi hataları, yazının soldan sağa yazılması, kâğıt düzeni ve okunaklı olmayan el yazıları ile uluslararası öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde kendi anadil kalıplarını sıklıkla kullanmaları, bu konuda yaşanan öncelikli sorunlar arasındadır. Yazma becerisinin öğretimi konusunda yaşanan sorunlar bir arada değerlendirildiğinde, tamamına yakının kökeninde öğrencilerin geldikleri kültürün, anadillerinin ve kullandıkları alfabenin temel belirleyici olduğu söylenilebilir. Yabancı dilde üretkenlik becerilerinden olan ve bireylerin hedef dilin dilbilgisi, sözcük bilgisi, cümle bilgisi ve yazım kurallarına uygun olarak duygu ve düşüncelerini doğru, anlamlı ve nitelikli bir şekilde, yazılı olarak ifade edebilme yeterliklerini kapsayan yazma becerisinin (Polat ve Erişti, 2018) öğretimi, çok boyutlu ve karmaşık bir süreçtir.

Bu araştırmada, yazma becerisinin öğretiminde yaşanan sorunların temel kaynağının uluslararası öğrencilerin anadillerinde farklı alfabe kullanılması olduğu bulgusu, alanyazında da vurgulanan bir konudur (Alfaki, 2015; Alsaawi, 2015; Mohammad ve Hazarika, 2016). Polat (2017), farklı ülkelerden öğrencilerin İngilizce yazma becerileri konusunda yaptıkları hataları analiz ettiği çalışmada, ana dili Arapça olan öğrencilerin yazım ve imla bilgisi ile ilgili hataları yoğun olarak yaptıklarını, bu hata türünü, dilbilgisi hataları ve sözcük bilgisi hatalarının izlediğini rapor etmiştir. Yazma becerisi, yabancı dil olarak Türkçe’nin öğretimini konu alan çalışmalarda uluslararası öğrenciler için en büyük sorun alanı olarak ortaya çıkmış (Açık, 2008) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecine atfedilen önemin yetersizliğine (Alyılmaz, 2010; Ercan, 2012; Erişti, Polat ve Erdem, 2018) vurgu yapılmıştır.

Öğretim elemanlarının, uluslararası öğrencilere yazma becerisinin öğretimi konusunda yaşanan sorunların çözümü amacıyla getirdikleri öneriler, hazırlık sınıfı öncesinde uluslararası öğrenciler için gerçekleştirilen

Türkçe eğitimi uygulamasının çok etkin bir uygulamaya dönüştürülmesi, Türkçe eğitimi sürecinde alfabe kullanımı üzerinde özellikle ve ayrıntılı olarak durulması; hazırlık sınıfı sürecinde ise, öğrencilerin yoğun olarak sözlük kullanmaya yönlendirilmeleri, yazma gerektiren uygulama ve ödevlerin yoğunluğunun artırılması, öğrencilere bireysel geri bildirim sağlanması ve bu tür öğrenciler için yazma becerilerini destekleyecek hafta içi ve hafta sonu kursların ve öğrenci kulüplerinin açılması biçimindedir.

Öğretim elemanlarına göre dört temel dil becerisi içerisinde öğretim sürecinde en az sorunla karşılaşılan iki beceri, okuma ve dinlemedir. Bununla birlikte, okuma becerisinin öğretimi sürecinde yaşanan sorunlar; telaffuz sorunları, kelime bilgisi kaynaklı sorunlar, uluslararası öğrencilerin okuma hızlarının yavaş olması ve ileri düzeyde cümle yapılarını anlayamamaları olarak sıralanmaktadır. Özellikle ana dili Arapça olan öğrencilerin ana dillerinde, İngilizcede sıklıkla kullanılan /p/, /v/, /tʃ/, /dʒ/ gibi seslerin bulunmaması (Alfehaid, 2015) ve Arapça ve İngilizce dillerindeki fonolojik özelliklerin birbirinden oldukça farklı olması (Smith, 2001), öğrencilerin sözcükleri doğru telaffuz etme ve okuma hızında; dinleme becerilerinde ise sözcükleri ve cümleleri doğru bir şekilde anlama konusunda sorunlara yol açtığı söylenebilir. Uluslararası öğrencilerin ana dillerinde sözlük kullanmaya yönlendirilmeleri, öğretim elemanı ile daha yoğun bireysel çalışma, fazladan kelime çalışması ödevleri verme, kelime öğretiminde görsellerden yararlanma, telaffuz için geri bildirim sağlayan ek çalışmalar yapılması ve öğrencilerin daha fazla İngilizce okumaya yönlendirilmeleri, bu konuda öğretim elemanlarınca geliştirilen çözüm önerileri arasındadır. Öğretim elemanlarının dinleme becerilerinin öğretimi konusunda geliştirdikleri öneriler ise bireysel çalışmalara ek olarak dinleme parçalarını bölerek/durdurarak dinletme, film izleme/müzik dinleme ve ödev/proje verilmesi başlıklarından oluşmaktadır.

İngilizce konuşma becerisinin öğretimi, öğretim elemanlarının en yoğun sorun yaşadıklarını ifade ettikleri ikinci beceri alanıdır. Bu konuda en çok karşılaşılan sorunlar ise telaffuz hataları, diğer öğrencilerin ve öğretim elemanlarının sınıf içerisinde anadil kullanmaları, içine kapanıklık ve konuşma becerisinin ölçülmesinde yaşanan güçlüklerdir. Öğretim elemanlarının işaret ettikleri bu tür sorunların, kimi öğrencilerin bireysel özellikleri ile ilgili boyutlar içermekle birlikte, önemli ölçüde uluslararası öğrencilerin sosyal, kültürel ve ana dillerindeki yapısal farklılıklardan kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Öğretim elemanları konuşma becerilerinin öğretimi konusunda yaşanan sorunların çözümü için uluslararası öğrencilere yönelik daha yoğun dinleme/izleme etkinlikleri ve telaffuz çalışmalarının yapılması ve sınıf içinde karşılıklı konuşmayı gerektiren eşli çalışma uygulamalarının yapılması önerilerini getirmişlerdir. Uluslararası öğrencilerin İngilizce sözlü performans konusunda sahip oldukları yetersizlik algısı, mutsuzluk ve huzursuzluk duyguları (Hellsten ve Prescott, 2004; Robertson ve diğerleri, 2000) ve olumsuz değerlendirilme korkuları (Liu ve Jackson, 2008), öğretim elemanlarının konuşma becerilerinin yetersiz olduklarına yönelik inançları (Sawir, 2005), İngilizce derslerinde öğretim elemanlarının hedef dil yerine kendi ana dilinde ders anlatıyor olmaları, ders dışında İngilizce pratik yapma imkanının oldukça sınırlı olması (Erişti, Polat ve Erdem, 2018), yabancı dilde konuşma kaygı düzeyleri, konuşulanları anlama ve kendi konuşmalarının anlaşılabilirliğine ilişkin korkular (Horwitz, 2001, Tsui, 1996) gibi pek çok faktör, bu tür sorunların ortaya çıkmasında rol oynayan değişkenler olabilir.

Öğretim elemanları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda çok sayı ve türde sorunla karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Okunaklı olmayan el yazılarının değerlendirme sürecini olumsuz etkilemesi ve bu nedenle değerlendirmenin uzun sürmesi, uluslararası öğrencilerin çoktan seçmeli sınav ve optik form kullanımını bilmemeleri, sınavlarda dil öğretiminin doğası gereği kültürel çağrışımlar olan soruların bulunmasından ötürü uluslararası öğrencilerin soruları anlamada güçlük çekmeleri ve konuşma sınavlarında öğrencilerin telaffuzlarının anlaşılması bu konuda öne çıkan başlıklardır. Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme konusunda yaşadıklarını belirttikleri sorunlar, köken olarak önemli ölçüde öğrencilerin sosyo-demografik ve kültürel özelliklerini işaret etmektedir. Öte yandan, öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlara çözüm üretme konusunda en büyük güçlük yaşadıkları konu da ölçme

ve değerlendirmedir. Bu konuda, uluslararası öğrencilere pozitif ayırmıcılık yapılması gerektiği gibi duygusal değerlendirmeleri de bulunmaktadır.

Sınıf içi iletişim, davranış yönetimi ve ilgili diğer konularda yaşanan başlıca sorunlar; dersi ve öğretim elemanını önemsememe, öğretim elemanı ile çatışma, umursamazlık, öğretim elemanına ve diğer öğrencilere saygısızlık (bazen aşırı saygı), zaman yönetimi ve derste telefon kullanımı olarak ifade edilmektedir. Alanyazında, yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin istenmeyen davranışlarının uluslararası bir sorun haline geldiğini (Linda ve Nancy, 2004) ve uluslararası öğrencilerin, öğrenim görmek için buldukları ülkeye sosyal açıdan entegrasyon süreçlerinde önemli sorunlar yaşadıklarını (Ejiofo, 2010) rapor eden araştırmalar bulunmaktadır. Uluslararası öğrenciler, kendi kültürlerinden farklı değerlere, etik ilkeler, gelenek ve göreneklere sahip farklı bir kültüre uyum sağlama konusunda olumsuz deneyimler yaşamaktadırlar (Reid ve Dixon, 2012). Yaşadıkları kültürel çok, sosyal destek eksikliği, dil ve iletişim kaynaklı engeller, ülke özlemi, yalnızlık duygusu gibi nedenlerle, uluslararası öğrencilerin yaşadıkları ya da yol açtıkları sorunlar, kendi ülkelerinde öğrenim gören öğrencilerin sorunlarından önemli farklılıklar göstermektedir (Almurideef, 2016). Öğretim elemanlarının ve diğer öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurarken sıklıkla kendi anadillerini kullanmaları, uluslararası öğrencilerin sınıf içi etkinlikler gerçekleştirirken özellikle ve öncelikle kendi uyruklarından arkadaşlarını tercih etmeleri öğretim elemanlarınca vurgulanan sorunlar arasındadır. Öğretim elemanlarına göre, uluslararası öğrenciler sınıfa uyum süreci, derslere devam ve ders saatlerine uyma konularında da sorun yaşamaktadırlar. Ekonomik nedenlerle çalışmak zorunda olan öğrencilerin varlığı bir diğer sorundur. Özellikle çalışmak zorunda olan öğrencilerin yaşadıkları stres ve fiziksel baskı, yorgunluk, uykusuzluk, rol karmaşası ve hayal kırıklığı gibi birçok olumsuz duruma neden olmakta (Kwadzo, 2014) ve bu durum akademik başarıları düzeylerini, derse devam durumlarını, sınıfa uyum süreçlerini ve sosyal yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretim elemanları, uluslararası öğrencilerin sınıflara dengeli biçimde dağıtılmasının, uluslararası öğrencilerin anadillerinde kuralları ve kendilerinden beklenen davranışları açıklayan el kitaplarının oluşturulmasının, bu öğrencilere yıl ve öğretim dönemi başlarında kuralların anlatılmasının, güçlü bir oryantasyon eğitimi verilmesinin, derslerin İngilizce olarak anlatılmasının, Türkçe öğretiminin İngilizce hazırlık sınıfına başlamadan bir yıl önce verilmesinin ve öğretim sürecinde beden dili/görsel kullanımının bu tür sorunların azaltılmasında etkili olacak önemler olduğunu düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretimi konusunda sağladığı araç, etkinlik, uygulama zenginliği, öğtimi bireyselleştirmeye imkân vermesi, çok sayıda duyu organına hitap etmesi gibi çok sayıda üstünlüğü olduğu bilinen teknolojiyi, yaşadıkları hiçbir sorun karşısında, bir çözüm olarak önermemeleri, üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Bu araştırmanın, temel konusu olan uluslararası öğrencilerin buldukları sınıflarda ders veren öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin ortaya konulmasının öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi, uluslararası öğrenciler ve aynı sınıflarda dil öğrenimi gören Türk öğrencilerin yaşadıkları mağduriyetlerin ortaya konulması ve konu hakkında işlevsel çözümler geliştirilmesi yönüyle önem taşıdığı değerlendirilmektedir. Yükseköğrenim görmek amacıyla Türkiye'deki üniversiteleri tercih eden uluslararası öğrencilerin, geldikleri ülkeler ve kültürel özellikleri yönüyle, Dünya ölçeğinden oldukça büyük farklılıklar gösterdikleri bilinen bir gerçektir. Türkiye'deki üniversitelerde bulunan uluslararası öğrenciler, önemli ölçüde Türk Cumhuriyetleri, Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden gelmektedir. Ana dilleri başta olmak üzere, sosyal, kültürel özellikleri büyük değişkenlik gösteren ve yeterli düzeyde Türkçe ve İngilizce birikimleri olmayan bu öğrencilerin, Türk öğrencilerin de buldukları sınıflarda, topluca bir araya getirilmeleri, beraberinde birçok sorun yaşanılmasına ve mağduriyetler oluşmasına yol açmaktadır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, birbirlerinden oldukça farklı sosyal, kültürel ve demografik özellikleri bulunan öğrencilerin yalnızca dil yeterlik düzeyleri dikkate alınarak, yabancı dil öğretimi konusunda aynı sınıflarda bir araya getirilmelerinin, beraberinde çok sayıda sorunu da getirdiğini ortaya koyması yönüyle önemlidir. Konu;

yükseköğretim hizmetlerinin etkililiği, verimliliği, sürdürülebilirliği, kurumların tercih edilirliliği, maliyet, ekonomiklik ve eğitim hizmetlerinin niteliği bağlamında değerlendirildiğinde, yaşanan sorunlara kalıcı çözümler üretilmesinin yaşamsal öneme sahip olduğu söylenilebilir.

Öte yandan, Türkiye’de son yıllarda oldukça hızlı bir şekilde artış gösteren yükseköğretimde uluslararasılaşma konusunda, birçok paydaş gibi öğretim elemanlarının da ne ölçüde donanımlı ve hazırlıklı oldukları belirsizlik içeren bir durumdur. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan hareketle, öğretim elemanları için hizmet içi eğitim çalışmaları gerçekleştirilebilir. Bu kapsamda, çok kültürlü eğitime ilişkin çalışmalar yapılabileceği gibi yabancı dil becerilerinin öğretiminde, sınıf içi iletişim ve davranış yönetimi konularında sıklıkla karşılaşılan sorunlar üzerinde durulabilir ve bu sorunların çözümü için ortak stratejiler geliştirilebilir.

Uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminin İngilizce hazırlık sınıfları ve tüm diğer lisans sınıfları için büyük önem taşıdığı, bu araştırmada öne çıkan bir gerçektir. Uluslararası öğrencilere, hazırlık sınıf öncesinde gerçekleştirilen Türkçe öğretim süreçlerinin etkili sonuçlar verecek şekilde gözden geçirilmesi önemli bir konudur. Uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminin, hazırlık sınıfı öncesinde ve bir yıl boyunca verilmesi, bu süreçte Latin alfabesinin öğretime ağırlık verilmesi, Türkçe hazırlık eğitiminde yeterli seviyeye ulaşamayan öğrencilerin Türkçe hazırlık sınıfını tekrar etmesi önerilebilir. Ayrıca, Türkçe hazırlık sınıfı uygulaması, uluslararası öğrenciler için sosyal, kültürel bir oryantasyon dönemi olarak da değerlendirilebilir.

Konuyu doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen değişken sayısının çokluğu nedeniyle, uluslararası öğrencilere yabancı dil olarak İngilizce öğretim sürecinde yaşanan sorunların belirlenmesi konusunda farklı tarafların görüşlerini ortaya koyan daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Örneğin; ev sahibi konumundaki Türk öğrencilerin uluslararasılaşma sürecinden nasıl etkilendiklerinin ortaya konulması, başlı başına önem taşıyan bir konudur. Türk öğrencilerin, bir yıl süren yabancı dil hazırlık eğitimlerini tamamlamalarının ardından, dört yıl sürecek İngilizce lisans öğrenimi görecektik olmaları gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, hazırlık eğitimi sürecince yaşadıkları sorunların, akademik başarılarını, sosyal yaşamlarını ve mezuniyet niteliklerini doğrudan etkileyeceği inkâr edilemez bir gerçek olduğu söylenilebilir.

Kaynakça / References

Açık, F. (2008, Mart). *Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.

Alfaki, M. I. (2015). University students’ English writing problems: diagnosis and remedy. *International Journal of English Language Teaching*, 3(3), 40-52.

Alfehaid, M. (2015). Pronunciation problems Arab speakers encounter while learning English. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 6(10), 581-582.

Allaberdiyev, P. (2007). *Türk cumhuriyetlerinden Türkiye’ye yüksek öğrenim görmeye gelen öğrencilerin uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Almurideef, R. (2016). The challenges that international students face when integrating into higher education in the United States. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. USA: Rowan University. <https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3338&context=etd> adresinden 25.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

Alsaawi, A. (2015). Spelling errors made by Arab learners of English. *International Journal of Linguistics*, 7(5), 55-67.

Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.

Atar, C.; Erdem, C. & Koçyiğit, M. (2017). Experiences of international graduate and postgraduate students in the United Kingdom: problems, expectations and suggestions. *International Journal of Social Science*, 57, 227-244.

Biçer, N.; Çoban, İ. & Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.

Castro, P.; Woodin, J. A.; Lundgren, U. & Byram, M. (2016). Student mobility and internationalisation in higher education: perspectives from practitioners. *Language and Intercultural Communication*, 16(3), 418-436.

Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü.

Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 227-247.

Ejiofo, L. (2010). The experiences of international students in a predominantly white American university. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. USA: Nebraska University <http://digitalcommons.unl.edu/cehsedaddiss/22> adresinden 25.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

Ercan, M. S. (2012). *Uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarının incelenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik beklentilerin araştırılması*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara: T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.

Erdoğan, A. (2013). *Türk yükseköğretiminin yeniden yapılanma çalışmaları: Küresel eğilimler ve uluslararasılaşma çerçevesinde değerlendirmeler*. Ankara: Stratejik Düşünce Enstitüsü Yayınları.

Erişti, B.; Polat, M. & Erdem, C. (2018, Mart). *Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin öğrenme deneyimleri, sorunlar ve çözüm önerileri konusundaki değerlendirmeleri*. Uluslararası Bilim ve Eğitim sunulan bildiri, Afyon, Türkiye.

Ghasempoor, A.; Liaghatdar, J. M. & Jafari, E. (2011). The internationalization of higher education: An effective approach for Iran higher education. *Higher Education Studies*, 1(2), 35-40.

Hellsten, M. & Prescott, A. (2004). Learning at university: The international students experience. *International Education Journal*, 5(3), 344-351.

Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112–126.

Kehm, B. M. & Teichler, U. (2007). Research on internationalisation in higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 260-273.

KBÜ (2018). Uluslararası öğrenci sayımız 4 bine yaklaştı. <https://kulliyet.karabuk.edu.tr/uluslararasi-ogrenci-sayimiz-4-bine-yaklasti/> adresinden 25.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

Kireççi, M. A.; Bacanlı, H.; Erişen, Y.; Karadağ, E.; Çelikz, N.; Dombaycı, M. A. Toprak, M. & Şahin, M. (2016). The internationalization of higher education in Turkey: Creating an Index. *Education and Science*, 41(187), 1-28.

Kılıçlar, A.; Sarı, Y. & Seçilmiş, C. (2012). The effects of the problems faced by students from the Turkish world on their academic success: The case of tourism students. *Journal of Social Sciences of the Turkic World*, 61, 157-172.

Kıroğlu, K.; Kesten, A. & Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.

Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Taipei: Sense Publishers.

Knight, J. & De Wit, H. (1995). Strategies for internationalization of higher education: historical and conceptual perspectives. H. De Wit (Ed) *Strategies for internationalization of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the USA* içinde (ss. 5-32). Amsterdam.

Kwadzo, M. (2014). International students’ experience of studying and working at a Northeastern public university in the US. *Journal of International Students*, 4(3), 279-291.

Linda, B. & Nancy, S. (2004, June). *Combating classroom misconduct (incivility) with bills of rights*. Proceedings of the 4th Conference of the International Consortium for Educational Development, Ottawa, Ontario, Canada, <http://www.umfk.edu/pdfs/facultystaff/combatingmisconduct.pdf> adresinden 25.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

Liu, M. & Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners’ unwillingness to communicate and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 92, 71-86.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

Mohammad, T. & Hazarika, Z. (2016). Difficulties of learning EFL in KSA: Writing skills in context. *International Journal of English Linguistics*, 6(3), 105-117.

OECD (2011). *Education at a glance, 2011*. Paris: OECD.

OECD (2012). *Education at a glance, 2012: Highlights*. Paris: OECD.

Otrar, M.; Ekşi, H.; Dilmaç, B. & Şirin, A. (2002). Türkiye’de öğrenim gören Türk ve akraba topluluk öğrencilerinin stres kaynakları, başa çıkma tarzları ile ruh sağlığı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 473-506.

Özoğlu, M.; Gür, B. S. & Coşkun, İ. (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye’de uluslararası öğrenciler*. Ankara: SETA.

Özyürek, R. (2009). Türk devlet ve topluluklarından Türkiye üniversitelerine gelen Türk soylu yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 4(3), 1819-1862.

Pike, G. (2012). From internationalism to internationalization: The illusion of a global community in higher education. *Journal of Social Science Education*, 11(3), 133-149.

Polat, M. (2017, Eylül). *Türk, Azeri ve Suriyeli öğrencilerin İngilizce yazma becerilerinde yaptıkları hataların analizi*. Yabancı Diller Yüksekokulu Uluslararası Konferansında sunulan bildiri, Zonguldak, Türkiye.

Polat, M. & Erişti, B. (2018). Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, ??(??), ??-??.

Reid, M. L. & Dixon, L. A. (2012). The counseling supervision needs of international students in U.S. institutions of higher education: A culturally-sensitive supervision model for counselor educators. *Journal for International Counselor Education*, 4, 29-41.

Reid, S.; Stadler, S.; Spencer-Oatey, H. & Ewington, N. (2010). *Internationalization in the UK higher education sector: A competency-based approach*. Global People: Center for Applied Linguistics, University of Warwick.

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

Sawir, E. (2005). Language difficulties of international students in Australia: The effects of prior learning experience. *International Education Journal*, 6(5), 567-580.

Shaydorova, G. (2014). Rationales for the internationalization of higher education: the case of Russia. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Tampere: University of Tampere.

Smith, B. (2001). *Learner English*. UK: Cambridge University Press.

Şahin, M. & Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(204), 88-113.

Teichler, U. (2009). Internationalisation of higher education: European experiences. *Asia Pacific Education Reviews*, 10, 93-106.

Teichler, U. (2010). The many forms of internationalisation. In Smolarczyk, R. (Ed.), *Going International: HRK Conference on Internationalisation Strategies*, Bonn: Hochschulrektorenkonferenz, Beiträge zur Hochschulpolitik, 10, 21-41.

Tsui, A. B. (1996). Reticence and anxiety in second language learning. *Voices from the Language Classroom*, 2(4), 145-167.

Van Damme, D. (2001). Quality issues in the internationalization of higher education. *Higher Education*, 41(4), 415-441.

Vural Yılmaz, D. (2016). Türkiye’de devlet üniversitelerinde uluslararasılaşma süreci: Stratejik planlar üzerinden bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1191-1212.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yonezawa A. (2011). The Internationalization of Japanese Higher Education: Policy Debates and Realities. In: Marginson S., Kaur S., Sawir E. (eds) *Higher Education in the Asia-Pacific*. Higher Education Dynamics, vol 36. Springer, Dordrecht.

Yin, R. K. (2008). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.