

KÜLTÜRLERARASI KARŞILAŞMALARIN GÖNÜLLÜLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ: KAPSAYICI BİR TOPLUM İÇİN SOSYAL SORUMLULUK

Ozan Uştuk¹ & Işın Can Traunmüller²

Öz

Bu çalışma, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Toplumsal Sorumluluk Projeler Koordinatörlüğü bünyesinde tasarlanan gönüllülük faaliyetlerinde yer alan üniversite öğrencilerinin deneyimlerine odaklanmaktadır. Toplumsal sorumluluk projeleri, üniversite öğrencilerinin gönüllülük deneyimi aracılığıyla demokratik ve katılımcı kimliğinin gelişimine katkıda bulunmayı ve öğrencilerin kapsayıcı bir toplum yaratmaya yönelik dönüşümde aktif olarak yer almalarını hedeflemektedir. Bu bağlamda gönüllülerin saha projeleri aracılığıyla, farklı nitelikteki sosyal gruplar ile kültürlerarası diyalog geliştirmeleri desteklenmektedir. Ancak bu diyalog, gönüllülerin kaygı duygusunu tetikleyen ve uyum yetkinlikleri geliştirmelerini gerektiren zorlu bir deneyime dönüşebilmektedir. Kültürlerarası diyalogun gönüllüler üzerindeki etkilerini anlamak için 2016-2020 yılları arasında Toplumsal Sorumluluk Projeler Koordinatörlüğü bünyesinde gönüllü olarak yer almış 43 üniversite öğrencisi ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler aracılığıyla gönüllülerin sahada yaşadıkları zorlukları anlamak ve bu zorluklar ile başa çıkma mekanizmalarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu süreçte elde edilen verilerden hareketle saha deneyimini kolaylaştırıcı yöntemler keşfedilmiştir; Toplumsal Sorumluluk Projeler Koordinatörlüğü'nün süreç yönetimi bağlamında ne gibi iyileştirmelere ihtiyaç duyduğuna dair önemli iç görüler elde edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kültürlerarası iletişim, Kapsayıcılık, Sosyal sorumluluk projeleri, Gönüllülük, Saha deneyimi, Kaygı.

¹ Öğr. Gör. Dr, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Genel Kültür Dersleri Bölümü, ozanustuk@iyte.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4062-8404

² Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Mimarlık Fakültesi, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, isincan@iyte.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1204-3705

THE IMPACT OF INTERCULTURAL ENCOUNTERS ON VOLUNTEERS: CIVIC ENGAGEMENT FOR AN INCLUSIVE SOCIETY

Abstract

This study focuses on the experiences of university students who participate in the volunteering activities of the Civic Engagement Projects Coordinatorship of the İzmir Institute of Technology. Civic engagement projects aim to contribute in developing of the democratic and participatory identity of university students through their volunteering experiences and to actively engage them in transformations for an inclusive society. In this context, the Civic Engagement Projects Coordinatorship supports volunteers to develop intercultural dialogue with diverse social groups through field projects. However, these dialogues may be challenging experiences that trigger a sense of anxiety and require volunteers to utilize adaptive competencies. In order to understand the impacts of intercultural dialogue on such volunteers, in-depth interviews were conducted with 43 university students who volunteered from 2016 to 2020. This study aims to understand the difficulties experienced by the volunteers in the field and discover their coping mechanisms. Based on the data obtained, the study identifies the methods that facilitated the students' field experiences; additionally, essential insights are obtained regarding the improvements that the Civic Engagement Projects Coordinatorship needs to undertake in process management.

Keywords: Intercultural communication, Inclusion, Civic engagement projects, Volunteering, Field experience, Anxiety.

GİRİŞ

Ülkelerin kültürel yapılarının çeşitlilik kazandığı küreselleşen dünyada, kültürlerarası diyalog her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Bu diyalog, insanların kendilerini farklılıklara açmasını, ötekilerden öğrenmeye hazır olmasını ve özeleştiriyeye açık hâle gelmelerini gerektirmektedir (Parekh, 2002, s. 429-430). Bu bağlamda üniversiteler, küresel çapta bilim insanlarının buluşma noktaları olarak kültürlerarası diyalogun geliştirilmesi için önemli birer aktör olarak düşünülebilirler.

Üniversiteler 2000'li yılların başından itibaren teknolojik, finansal ve yönetsel alanların yanı sıra eğitim müfredatlarında köklü değişikliklere yönelmektedirler. Bu yönelimde bilginin kamu yararına transferi ve üniversitenin değişen sosyal ihtiyaçlara cevap vermesi gibi konuların sıkça gündeme gelmesi de etkili olmuştur (Narasimharao, 2009, s. 121-122). Eğitim ve araştırma misyonlarına ek olarak topluma hizmet uygulamaları, toplumsal katılımçılık gibi meseleler de üniversitelerin hem müfredatlarında hem de araştırma alanları içerisinde yer almaya başlamıştır. Birçok üniversite kapsayıcılık hedefleri çerçevesinde eğitim planlarını ve çalışan profilini gözden geçirmektedir. Bu sebeple kapsayıcı toplum ideali çerçevesinde üniversitenin rolünü tartışmak ve bu bağlamda gönüllülük faaliyetleri bakımından hangi roller üstlenmesi gerektiğine dair düşünsel bir çabaya girmek oldukça önemlidir.

Mart 1995'te düzenlenen Sosyal Kalkınma için Dünya Zirvesi (World Summit for Social Development), "herkes için toplum" ifadesi aracılığıyla sosyal bütünleşme kavramını, sosyal kalkınmanın temel hedeflerinden biri olarak belirlemiştir. Zirvenin kilit bir sonucu olan Kopenhag Deklarasyonu ve Eylem Programı (the Copenhagen Declaration and Programme of Action), yoksulluğun ortadan kaldırılmasını, tam istihdamı ve sosyal bütünleşmeyi kalkınma hedeflerinin önüne koyma sözü vermiştir. Ancak zirvenin hedeflerinin Millenium Kalkınma Amaçları (Millennium Development Goal) içerisine etkin bir şekilde entegre edilmediği eleştirileri gündeme gelmiştir (DESA, 2009).

Katılımcı, demokratik, eşitlikçi ve özgürlükçü değerleri içeren kapsayıcılık ilkesi, bireyin ve toplumun hak ve sorumlulukları arasındaki dengeyi oluşturur (Nunan ve ark., 2000, s. 64). 1980 ve 1990'lı yıllarda Avrupa ve İngiltere'de yoksulluk ve yoksunluk ile baş etmek amacıyla üretilen toplumsal dışlama ve kapsama/içerme kavramları, özellikle emek piyasası bağlamında ele alınmıştır. Kapsayıcı toplum hedefine erişmede ülkeden ülkeye, yönetimden yönetime farklılıklar bulunur, dışlayıcı ve kapsayıcı toplum arasındaki sınırlar farklı şekillerde tanımlanıp karakterize edilebilir (Humpage, 2006, s. 222-223). Ancak kapsayıcılık kavramının birçok bakış açısının uzlaştığı genel geçer bir tanımını yapmak da mümkündür.

Toplumda eşitliliği ve eşitlik arzusunu kucaklayan, sosyal adalet ilkelerine dayanan kapsayıcı toplumların, yaş, sınıf, cinsiyet, etnik köken, yetenek, din ve coğrafya farklılıklarını geçersiz kılarak fırsat eşitliğini öncelemesi hedeflenir. Bu bağlamda göçmenlik durumu ve sosyoekonomik statüden bağımsız olarak her bireye ve gruba, toplumsal alana erişim ve tam katılım imkânı sağlamaları beklenir (Lutfiyya, 2017, s. 2; Ferguson, 2008). Temelde kapsayıcı bir toplumun sosyal faydaları, adil ve eşitlikçi bir dünyanın yaratılmasını ve ekonomik faydalar başta olmak üzere refahın paylaşımı konusunda fırsat eşitliğini sağlamayı amaçlar (UNDESA, 2009). Ancak toplumların kapsayıcı ve katılımcı olması gerektiğine dair geniş kabule rağmen, bu amaca ulaşmanın önünde engeller yaratmaya devam eden köklü inanç sistemleri ve dışlama normları vardır (Lutfiyya, 2017, s. 5).³

³ Bu engellerin en önemlilerinden biri de eğitim kurumlarının buldukları ülkenin anaakım kültürel grup ve gruplarını merkeze alacak şekilde yapılanmalarıdır. Kamusal eğitim, kapsayıcılığa ve çeşitliliğe değer veren bir toplum için önemli bir rol üstlenmelidir ve bu rolü benimsemesi için kültürlerarası öğrenmeyi, müfredatlar arası merkezi bir öğretim yaklaşımını benimsemeleri elzemdir. Böylece eğitim kurumları hiçbir ideoloji veya dünya görüşüne üstünlük atfetmeden çeşitlilik arz eden öğrenci toplulukları için anlamlı eğitim içerikleri oluşturabilirler. Bu sayede öğrencilere, toplumda yer alan dışlayıcı normlara ve değerlere yönelik eleştirel düşünme pratikleri kazandırabilirler (Piattoeva, 2010, s. 7).

Eğitim bu alanda kritik bir rol oynamaktadır, çünkü kişinin kendi tarihinin yanı sıra başka toplumların tarihini ve kültürünü öğrenmesi için fırsatlar sunacak ve farklılıklara yönelik anlayış ve takdirini geliştirecektir. Çeşitliliğe saygı ve takdir duygusunu aşıl原因an bir eğitim, aynı zamanda marjinalleştirilmiş veya dışlanmış grupları tartışmalara ve karar alma süreçlerine dâhil ederek güçlendirebilme imkânlarını da üretecektir (DESA, 2009, s. 22) Eğitim kurumlarında öğrencilerin toplumsal süreçlere aktif bir şekilde katılmalarının desteklenmesi, çeşitli topluluk ve kurumlara karşı sorumluluk duygusu yaratmakta da önemli bir role sahiptir (Breton, 1997). Üniversitelerin sadece araştırma ve eğitim kurumu olarak tanımlanması ve bu faaliyetlerini çevresinden kopuk, salt endüstriyel ve ekonomik fayda güderek geliştirmesi literatürde çokça eleştirilmiştir (Boyer, 1991; Grobbelaar ve ark., 2017; Renwick ve ark., 2020). Yükseköğretim kurumları radikal bir sosyal ve politik değişim için bir güçten ziyade sessiz bir muhafazakârlığın yeri olarak tartışılmıştır. Ancak tarihin belirli noktalarında, siyasi ve kültürel değişim sağlamaya yönelik devrimci sosyal güçlerin meydana gelmesinde ve gelişmesinde çok önemli bir rol oynayabildikleri de görülmüştür (Barnes, 2007, s. 136).

Bu noktada belki de en önemli husus, üniversitenin öğrenciyi sadece meslek insanı değil aynı zamanda hayata hazırlayan ve sosyal adaleti temel alan demokratik yurttaşlar yetiştirme vizyonuna da sahip olmasıdır. Dolayısıyla üniversiteler sadece bilgi üreten kurumlar değil bilginin üretiminde ve paylaşımında toplumsal katılımı temel alan, yakın çevresinin problemlerini tespit eden, bu problemlere çözüm arayan ve kültürlerarası diyalogu geliştirmeyi hedefleyen kurumlar olmalıdır (Çetindamar ve Hopkins, 2008; Narasimharao, 2009; Grobbelaar ve ark., 2017; Renwick ve ark., 2020).

Bu farkındalıktan hareketle İYTE Toplumsal Sorumluluk Projeleri Koordinatörlüğü (TSPK), kapsayıcı bir toplum ideali yolunda emek vermek isteyen öğrencilerin yanı sıra akademik ve idari personelin kişisel yetkinliklerini geliştirmelerine imkân tanımak ve üniversitenin yakın çevresi ile etkileşim içinde olmasını ve bu çevre için fayda sağlaması amacıyla kurulmuştur.

Bu artalandan hareketle üniversite öğrencilerinin, gönüllülük deneyimi aracılığıyla demokratik ve katılımcı kimliğinin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla kurulan TSPK, öğrencilerin gönüllülük deneyimi aracılığıyla kültürlerarası diyalog deneyimlemesine imkân yaratmak için amacıyla projeler üretmek ve yürütmektedir. Ancak bu diyalog gönüllülerin kaygı duygusunu tetikleyen ve adaptasyon yetkinlikleri geliştirmelerini gerektiren zorlu bir deneyime dönüşebilmektedir. Bu deneyimi anlamak ve gönüllüler açısından daha kolay hale getirmek ve teşvik etmek de TSPK gibi birimlerin önemli bir görevi olarak kabul edilebilir. Bu nedenle, bu çalışmada öncelikle gönüllülerin sahada yaşadıkları zorlukları anlamak ve bu zorluklar ile başa çıkma mekanizmalarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu süreçte elde edilen verilerden hareketle saha deneyimini kolaylaştırıcı yöntemler keşfedilmiştir; Toplumsal Sorumluluk Projeleri Koordinatörlüğünün süreç yönetimi bağlamında ne gibi iyileştirmelere ihtiyaç duyduğuna dair önemli içgörüler elde edilmiştir.

1. KÜLTÜRLERARASI KARŞILAŞMA VE DİYALOG

Kültürlerarası diyalog, barışçıl toplumlar ve sürdürülebilir kalkınmanın gelişmesi için giderek artan bir ön koşul olarak kabul edilmektedir. Bu diyalogun, barışçıl etkileşimleri ve sosyal uyumu teşvik ederek şiddetli çatışmaları önleyebileceği ve böylece barışçıl ve kapsayıcı toplumların sürdürülebilir kalkınma için faydalı ortamlar yaratabileceği bilinmektedir (UNESCO, 2018; UNDESA, 2007).

Günümüzde coğrafya, sosyoloji ve kent planlamada sıkça karşımıza çıkan gruplar arası temas (intergroup contact) kavramı (Allport, 1954) çoğunlukla çokkültürlülüğü barındıran mahalle, sokak, kent gibi bağlamları anlamak için çokça kullanılmıştır. Bu çalışmalar genellikle çeşitliliğin yoğun olduğu kentlerde, farklı grupların bir araya geldiği mekânlar ve aidiyet kavramları üzerinden kurgulanmıştır. Netto ve diğerlerinin (2017) de değindiği gibi sosyal temas, kentte ancak karşılaşmanın sağlanabildiği koşullara bağlıdır (Jacobs, 1969; Giddens, 1984, Hillier ve Hanson, 1984). Çoğu zaman kent içinde farklı grupların karşılaşması, hareketlilik, gelir dağılımı ve mekânsal sınırlar gibi sebepler nedeniyle

gerçekleşmemektedir. Farklı gruplardan kişiler ile sosyal temasın giderek azaldığı günümüz toplumsal yapısında, sosyal sorumluluk projeleri farklı grupları bir araya getiren etkileşimler ve kültürlerarası diyalogun geliştirilmesi için verimli bir ortam meydana getirmektedir.

Kültürlerarası iletişim çalışmalarının temel amacı “farklı ulusal kültürler veya aynı kültür içindeki alt-kültürler ve farklı etnik kimlikleri ile egemen kültür arasında var olan çeşitli önyargıları ortadan kaldırmak ve bireylere kültürlerarası yeterlilik kazandırmak” (Özdemir, 2011, s. 30) olarak kabul edilmektedir. Farklı kültürel kimliklere ait bireylerin bir araya gelmesi, kültürlerarası bir diyalogu başlatır. Bu diyalogda ev sahibi kültüre giden bireyin uyum sağlama yeteneği (Ward, 2004, s. 186) kurulan ilişkinin sağlığı ve devamlılığı açısından önemlidir. Bu uyum sağlama süreci aynı zamanda yabancı kültüre giden bireyin hem ötekini hem de kendisini tanıdığı bir deneyimdir. Sosyal karşılaştırma kuramı da (Festinger, 1954) insanların kendi tutum ve yetkinliklerini ancak ötekiler ile karşılaştırdıkları zaman ötekini anlayabildiklerini göstermektedir.

Kolektif kimlik, sınırların sosyal inşası ile üretilir. Bu sınırlar, içeri ve dışarı, yabancılar ve tanıdıklar gibi kategoriler üzerinden tanımlanırlar (Eisenstadt, 1998, s. 139). Öte yandan sınırların aşılma için var olduklarını anlamak çok önemlidir. Sınırlar çeşitli geçişlere izin vermekle kalmaz, aynı zamanda bunu gerektirir ve bu nedenle, özellikle günümüzün karmaşık dünyasında temel bir beceri, “kültürel sınırlar arasında etkileşim kurma yeteneğidir” (Tennekoon, 2015, s. 1). Kültürlerarası iletişim sürecinde, etkileşen tüm kültürlerden insanlar tarafından yapıcı olarak algılanan sınır çizgilerine saygı duyulmasını ve üzerinde anlaşmaya varılmasını sağlamak (Klyukanov 2021, s. 23) tam da bu sebeple sosyal sorumluluk projelerinin en önemli hedeflerinden birisi olarak belirlenmiştir.

Bennett (1998) insanların öz farkındalığının yeni bir kültürel ortama girdiklerinde meydana gelen iç gözlem ihtiyacı nedeniyle önemli ölçüde arttığını söylemektedir. Bu durum, insanların ilişki kurma yeteneklerini ve iletişim becerilerini yeniden gözden geçirmelerini gerektirmesinin yanı sıra, yeni normlar ile değerleri tanıma ve kendi davranışları üzerinde modifikasyonlar yapma ihtiyacını tetikleyebilir. İlk kültürlerarası temaslarda birey belirsizlikle birlikte kaygı yaşar (Neuliep, 2012). Bu kaygı genellikle, yabancıların ev sahibi kültür hakkında sahip olduğu kalıp yargılar ve bu yargılara bağlı olumsuz beklentilerinden kaynaklanmaktadır (Gudykunst, 1998). Yeni ve tanıdık olmayan bir kültürel ortama giren bireyler, o kültüre yönelik kalıp yargılarının ve kanılarının anlamlı olmadığını yeni çevreye uyum sağladıkça anlamaya başlarlar. Bu süreçte geçmiş deneyim ve kanılarını gözden geçirmeye yönelik bir motivasyon elde ederler (Bennett, 1998). Bireylerin ev sahibi kültüre adapte olamadıkları durumlarda ise hayal kırıklığı, stres, kaygı, paranoya, keder, düşük benlik saygısı ve depresyon gibi belirtiler ile tanımlanan kültür şoku yaşadıkları görülür (Anderson, 1994).

Öte yandan bireylerin kültürel bir adaptasyona açık olduğu durumlarda nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel ilişkiler kurabildikleri (Kim, 2001, s. 31) ve psikolojik bir yeniden yapılanma yaşayabildikleri (Kramer, 2000, s. 196) çeşitli çalışmalar aracılığıyla ortaya konulmuştur. Bu yapılanma, kısa ve uzun vadeli biçimde gerçekleşebilmektedir. Kısa vadeli uyum gösterme (adjustment) basitçe bireyin içinde bulunduğu psikolojik memnuniyetsizlik hâlini aşması, uzun vadeli uyum gösterme ise bireyin ev sahibi kültüre birçok yönü ile uzlaşmaya varacak şekilde uyum göstermesi (adaptation) şeklinde tezahür edebilir. Her hâlükârda kültürlerarası adaptasyon, değişen bir çevre ve farklı insanlar, farklı normlar, farklı standartlar ve farklı gelenekler ve genel anlamıyla farklılıklarla yaşamayı öğrenme süreci olarak düşünülebilir (Anderson, 1994, s. 299). Bu nedenle kültürlerarası iletişim sadece öteki grubun dilsel kodlarına hâkim olmak anlamına gelmez. Aynı zamanda belirli bir bağlamda kime ne söyleneceği ve nasıl uygun bir dille ifade edileceği gibi bir yeterliliğe de işaret eder. İletişim içerisindeki kişilerin iletilen dilsel formların anlamlarını yorumlamaya yetecek bir sosyal ve kültürel bilgi ile donatıldıkları varsayımından hareket eder (Saville-Troike, 2003, s. 18). Hâliyle kültürlerarası iletişim yetkinliği, birden fazla kültürel bağlamda uygun şekilde iletişim kurabilmek için o kültürel yapıları tanımayı gerektirir. Gönüllülük sürecinde öğrenilen veya geliştirilen bu yetkinlikler ise nihayetinde kapsayıcı bir toplum idealine gönül vermiş bireylerin yetiştirilmesi açısından önemlidir.

Üniversiteler hâlihazırda, sosyal etkileşime ve kültürlerarası temaslara imkân tanıyan birçok eğitim mekânı ve kamusal mekânı bünyelerinde bulundurlar. Bu bağlamda karşılaşma kavramı çerçevesinde üretilmiş alan yazında, üniversite yerleşkelerindeki açık veya kapalı mekânlar, öğrencilerin farklı kültürden öğrenci grupları ile karşılaşma mekânları bağlamında sıkça çalışılmıştır (Andersson ve ark., 2012; Yaylalı-Yıldız ve ark., 2013; Yaylalı-Yıldız ve ark., 2015). Bu gibi çalışmalarda gruplar arası etkileşimin yanı sıra, öğrencilerin açık mekânlarda (open space) deneyimledikleri karşılaşmalar ve bu mekânları kullanma biçimleri de irdelenmiştir (Speake ve ark., 2013). Ancak üniversite öğrencilerinin kampüs dışındaki sosyal gruplar ile karşılaşmaları ve bu karşılaşmaların öğrenci üzerindeki yansımaları Türkiye örneğinde yeterince incelenmemiş bir alan olarak önemli bir araştırma sahası ihtiva etmektedir (Çetindamar ve Hopkins, 2008, s. 405). Gönüllülük deneyimine odaklanan çalışmalar genellikle gönüllülerin geliştirdiği kişisel yetkinliklere odaklanmaktadır (örn. Uştuk, 2021; Çetindamar ve Hopkins, 2008).

Alan yazında karşılaştığımız çalışmalardan farklı olarak bu metinde üniversite öğrencilerinin farklı sosyal gruplar ile üniversite dışındaki mekânlardaki karşılaşma deneyimlerine ve bu karşılaşmanın öğrenci üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda gönüllülerin kültürlerarası iletişim süreçlerinde yaşadıkları zorluklar ve bu zorlukların üstesinden gelme biçimleri irdelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak bu süreci yöneten kurumsal birim olan Toplumsal Sorumluluk Projeler Koordinatörlüğünün gönüllülere sağlayabileceği destek mekanizmaları tanımlanmış ve bu mekanizmaların iyileştirilerek gönüllülük faaliyetlerinin nasıl desteklenebileceğine dair dersler çıkarılmıştır.

2. ARAŞTIRMA YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

2.1. Katılımcılar

İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Toplumsal Sorumluluk Projeler Koordinatörlüğünün (TSPK) üretmiş olduğu projelere katılım gösteren üniversite öğrencilerinin, projeler aracılığıyla deneyimledikleri kültürlerarası karşılaşmaların yarattığı etkilerin incelendiği bu çalışmanın evrenini 2016-2020 eğitim-öğretim döneminde TSPK'nın üretmiş olduğu projelere katılmış 220 adet lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Urla Sıra Mahallesi Roman yerleşkesinde, Urla Barbaros Köyü'nde, Urla Atatürk İlkokulunda, Urla Gülbahçe Mahallesi Avni K. Kokucu Okulunda, Gülbahçe, Zeytinalanı, Urla Merkez ve Çeşmealtı Semt Evlerinde, Mordoğan Müesser Aktaş Etnografya Müzesi'nde, Koruncuk Vakfı – Koruncukköy Urla ve Urla Kadın Tarım Kooperatiflerinde gerçekleştirilmiş projelerde gönüllü olarak yer almış 43 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Gönüllüler, kendi zaman ve emeklerini toplumsal fayda üretmek amacıyla kullanmak isteyen, farklı bölümlerde lisans eğitimlerine devam eden her kesimden öğrencilerdir. Bu çalışmada gönüllülerin yer aldığı iki saha, gerek gönüllüler üzerinde yaratmış oldukları dönüşümsel etki, gerekse de birbirlerinden niteliksel olarak zıt olmalarından ötürü ön plana çıkmıştır.

Bu sahalardan ilki, Sıra Mahallesi Roman Yerleşkesi'nde bulunan ve UNICEF tarafından Urla Roman Kültürü Yardımlaşma Dayanışma Derneğine bağışlanmış konteyner sınıflardır. Roman yerleşkesi, Romanların etnik ve sınıfsal ayrımcılık yaşadıkları, anaakım toplum ile kültürlerarası diyalog geliştirmelerine engel olan, dışlanmışlığı fazlasıyla hissettikleri ve derin bir yoksulluk içinde yaşadıkları bir mekândır (Uştuk, 2019). Bu bağlamda gönüllüler açısından kültürel mesafenin en fazla olduğu sahayı temsil etmektedir. Dolayısıyla gönüllülerin kimliğin sınıfsal ve etnik bileşenleri ile en çok yüzleştikleri saha olarak kültürlerarası iletişim süreçlerinde en çok zorlandıkları saha olmuştur. Ayrıca gönüllülük faaliyetlerinin gerçekleştiği mahalledeki gündelik akışın meydana getirdiği aksaklıklar da gönüllülerin eğitim süreçleri üzerindeki kontrolü kaybetmelerine yol açtığı için zorlayıcı bir saha deneyimi meydana getirmiştir.

Öne çıkan ikinci saha ise Urla Barbaros Köyü'nde yer alan, ortaokul ve lise seviyesindeki kız çocuklarının eğitim hakkını korumak için barınma ve diğer ihtiyaçlarını karşılayan Koruncukköy yerleşkesidir. Bu saha gönüllülerin, yoksul ve aile desteğinden mahrum olmalarından ötürü dezavantajlı durumda olan kız çocukları ile karşılaşmalarına imkân tanımaktadır. Koruncukköy gerek mekânsal altyapısı gerekse başta belletenler ve diğer çalışanlarının kontrolü dahilinde işletildiği için gönüllülere Roman yerleşkesine göre daha kontrol sahibi oldukları bir saha sağlamaktadır. Ancak gönüllülerin bu sahada yer alan çocukların aktardıkları aile içi şiddet ve ihmal anlatıları ile karşılaşmaları duygusal anlamda zorlu bir saha deneyimi yaşamalarına neden olmuştur. Gönüllülük sürecinde, Koruncuk belletenlerinden ve saha koordinatörlerinden destek almalarına rağmen birçok gönüllünün deneyimledikleri yoğun duygu durumları ile başa çıkmakta zorlandıkları görülmüştür.

2.2. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde özellikle Roman yerleşkesi ve Koruncuk sahalarında gönüllülük deneyimi olan 43 katılımcı ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış bir form tasarlanarak her bir görüşmeci için ortalama 40-60 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bazı görüşmeciler ile birden fazla görüşme yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için gerek görüşme sürecinde, gerekse de takip eden verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarında iki araştırmacı da yer almıştır.

Süreç boyunca katılımcıların özgün deneyimlerini aktarmalarına izin verecek şekilde görüşmeleri yönlendirmelerine izin verilmiş ve kişisel anlatılarını aktarmalarına imkân sağlanmıştır. Görüşmeler esnasında gönüllülerin aktardığı deneyimleri ve hesaba katılmayan duygularına şahit olmak, yapılandırılmış formun ötesinde bilgiler elde edilmesini sağlamıştır. Bu bilgiler anlatı analizi yöntemi ile irdelenerek gönüllülük deneyiminin katılımcılar üzerindeki etkileri, kültürlerarası iletişim bağlamında anlaşılmasına çalışılmıştır. Ayrıca gönüllülere saha deneyimleri süreçlerinde eşlik edilmiş ve anlatı analizinde aktardıkları deneyimlerin birçoğuna sahada şahit olunmuştur. Böylece anlatı analizi gerçekleştirilirken, bulguların araştırmacıların kendi gözlemlerinden yola çıkarak daha bütüncül bir şekilde yorumlanması da mümkün olmuştur.

3. BULGULAR

İzmir'in Urla ilçesine bağlı Gülbahçe Mahallesi'nde yer alan İYTE kampüsü, İzmir'e 60, Urla'ya 15 km uzakta olduğu için öğrenciler açısından görece izole bir kampüs deneyimi sunmaktadır. Bu eksiklikten yola çıkarak, 2014 yılından bu yana gönüllülük faaliyetlerini sürdüren İYTE Toplumsal Sorumluluk Projeleri Koordinatörlüğü, öğrenciler için kampüs deneyimini çeşitlendirmeyi, Enstitü ve öğrencilerin içinde bulunduğu Karaburun Yarımadası başta olmak üzere yakın çevresi ve sivil toplum ile aktif bir ilişki içinde olmasını amaçlamaktadır.

Gönüllülük faaliyetleri aracılığıyla cinsiyet, etnisite, sınıf, yaş gibi farklı bağlamlarda üniversite öğrencileri için "öteki" veya "yabancı" olarak tanımlanabilecek farklı sosyal gruplar ile karşılaşmaları ve bu yolla kültürlerarası iletişim yetkinliklerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Öte yandan kültürlerarası iletişimin biçimi ve niteliği bireysel farklılıklara göre değişebilmekle birlikte genellikle yüksek kaygı içeren bir temas olarak deneyimlendiği anlaşılmaktadır. Bu deneyimi anlamak için gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular; gönüllülerin kaygı ile başa çıkma deneyimleri ve kültürlerarası adaptasyon başlıkları altında irdelenmiştir. Son olarak, araştırmanın bulgularından yola çıkarak gönüllülerin kaygı deneyimi ile başa çıkmalarında faydalı kurumsal destek mekanizmaları tespit edilerek, geçmiş deneyimlerden edinilen içgörüler aracılığıyla var olan mekanizmaları iyileştirmeye yönelik çabalar irdelenmiştir.

3.1. Gönüllülerin Kaygı ile Başa Çıkma Deneyimi

Farklı gruplar ile gerçekleşen karşılaşmaların, yüksek kaygı içeren bir temas olarak deneyimlenmesinin ardında bireylerin ait oldukları sosyal grupların normal yapısının dışına çıkmaları ve alışılmadık bir yapı içerisinde yüzleşmek zorunda kaldıkları belirsizlikten kaynaklandığına dair tespitler yer almaktadır. Örneğin Gudykunst'a göre belirsizlik, başkalarının tutum, davranış veya duygularını tahmin edememe veya açıklayamama durumundan kaynaklanır. Bu belirsizliğin yarattığı kaygı ise, yabancılarla etkileşime başlama konusunda huzursuz, gergin veya endişeli olmamıza neden olabilmektedir (2003, s. 169). Alan yazındaki tespitlere benzer şekilde toplumsal sorumluluk projeleri kapsamında sahaya ilk defa giden gönüllüler arasında kaygının çok yüksek olduğu görüşmecilerin çoğu tarafından farklı şekillerde dile getirilmiştir. Kaygının bazı durumlarda yaş farkından ve sahada üstlendikleri eğitici ve yol gösterici rollere alışılmadık olmamalarından kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Benim ilk düşüncem neydi? Kaygılandım doğrusu. İlk gittim. Dediler hocam burası sınıfınız. 15 çocuk bağıyor. Eğitimlerde konuştuklarımızın hiçbiri aklıma gelmedi karmaşada. Öğrenciler ile zamanla iletişim arttı tabi. (G1, E, Koruncukköy).⁴

Öğrenci ile öteki arasındaki farkın hem sınıfsal hem de etnik kültürel kimlik farkından kaynaklandığı durumlarda ise kaygının daha da arttığını gözlemlenmiştir. Örneğin yoksul bir Roman mahallesinde etüt yapan gönüllülerin, Roman kimliğine yönelik önyargılarından dolayı daha fazla kaygı hissettikleri ve bu kaygının beklenmedik durumlar ile karşılaştıkları zaman giderek yükseldiği tespit edilmiştir.

Temkinli olmak kodlanmış içimize, ne kadar aşmak istesem de hep içimde bir kuşku vardı. Ama çocukların bizi sahiplenmesi bizde büyük güven oluşturdu. Mesela bir gün çocuğun abisi sınıfa daldığında donup kaldığımız oldu. (G3, K, Roman Yerleşkesi).

Öte yandan gönüllülerin çalıştıkları gruplar ile arasındaki farkların sadece tek bir boyutta olduğu durumlarda kaygı ile daha kolay başa çıkabildikleri anlaşılmıştır. Örneğin kendisi de yoksul bir mahallede yaşamış bir gönüllünün, Roman yerleşkesindeki yoksulluk dinamiği karşısında sınıfsal olarak daha imtiyazlı gönüllülere göre daha az etkilendiği gözlemlenmiştir. Bu gönüllü sadece etnik gruba özgü yaşam biçiminin yaratmış olduğu farklardan kaynaklanan problemler ile mücadele etmek zorunda kaldığını ve yoksulluk hâllerinin kendisini şaşırtmadığını, aksine empati duygusunu artırarak gönüllülük deneyimini daha anlamlı kıldığını belirtmiştir. Benzer şekilde yoksul mahallelerde yetişmiş diğer gönüllülerin de Romanlar ile kurduğu kültürlerarası iletişimde sınıfsal anlamda imtiyazlı öğrenciler ile karşılaştırıldığında saha kaygısı ile daha kolay başa çıkabildiği anlaşılmıştır.

Ben de yoksulluğun var olduğu bir mahallede yaşadığım için adapte olmam zor olmadı ancak çocukların kendi yoksulluklarının çok fazla farkında olması beni etkiledi. (G9, K, Roman Yerleşkesi)

Kültürel mesafenin büyük olduğu ve farklılık kategorilerinin arttığı durumlarda yabancılar ile kurulan iletişimde klişelerin hızla işe koşulması (Gudykunst, 2004, s. 295), yabancıları, fiziksel görünüşleri, aksanları, kıyafetleri gibi işaretçilere bağlamında sınıflandırma eğiliminde olduğumuz anlamına gelmektedir (Clark ve Marshall, 1981). Öte yandan bu çalışmadan elde ettiğimiz bilgiler ışığında bu tip stereotipik imgelerimizin yarattığı kaygının üstesinden gelmenin en kesin yollarından birinin ötekilerle deneyimlediğimiz karşılaşmalar aracılığıyla edindiğimiz aşinalık olduğu anlaşılmaktadır.

İlk defa bir Roman mahallesine gittiğimizde mesela korku vardı, dönerken keserler herhalde bizi demiştik. Tanımadığımız profiller. Ortak dili konuşamıyoruz. Temasta ilk anlık duygular çıkıyor. (G2, K, Roman Yerleşkesi)

⁴ Katılımcıların kişisel bilgilerini anonim tutmak için metin içi alıntılar, görüşme sırası (G1), cinsiyet (E/K) ve gönüllülük yapılan sahanın kısaltmaları (Roman Yerleşkesi/Koruncukköy) ile kodlanmıştır.

Ben çok gergin gittim, kendimi çok kastım ama çocuklar arasında çok bir fark yoktu, pek problem yaşamadım. Onlara karşı ne yapmam gerektiğine dair önsel bilgim yoktu ama onlar çok tatlıydı ve alıştık. (G6, K, Roman Yerleşkesi)

İlk gittiğimde tedirgindim. Mahalle yapısını bilmiyordum. Ama 3-4 kişi gittiğimiz için de rahattım. Çocuklar beklemediğim kadar neşeli çıktılar. Yeni biriyle tanıştığınızda durgunluk olur ya hiç öyle olmadı. Hemen kaynaştık. (G8, E, Roman Yerleşkesi)

Yabancılarla olan temasın doğası, onlar ile ne tür bağlantılarımız olduğunu belirler (Gudykunst, 2004, s. 301). Birçok araştırmacı, yabancıların farklı yönlerinin ilgi uyandırabileceği ve bu ilginin belirsizlikten kaynaklanan kaygının üstesinden gelmekte faydalı olduğunu (Berger ve Calabrese, 1975; Gudykunst, Chua ve Grey, 1987; Stephan ve Stephan, 1995) göstermiştir. Bu çalışma da gönüllülerin karşılaşma yaşadıkları grupların farklılıklarına odaklanmak yerine gruplar arasındaki benzerlik ve ortaklıklara odaklandıkları durumlarda kaygı ile daha kolay başa çıkılabildiklerini göstererek alan yazının çıkarımlarını doğrulamaktadır.

Roman mahallesi, Roman çocukları, biz çocukken de onlarla sorun yaşıyorduk. Trakyalıyım. İlk başta kaygılarım vardı ama odak noktamı sadece çocuklara çevirince her şey değişti. (G10, E, Roman Yerleşkesi)

Gönüllülerin kendilerine bazı yönleriyle benzer bulduğu yabancıardan hoşlanmaya ve onlara çekilmeye meyilli olduğu (Sunnafrank ve Miller, 1981) da gözlemlenmiştir.

Her gittiğimde çok daha farklı şeyler öğreniyordum hayatları ile ilgili. Gerçekten Sıra Mahallesi çok başka bir yer. Bütün bir mahalle geleni gözleriyle süzüyor zaten. İkinci hafta biraz tanıyalım diyorum. Bakıyorum normal bir insan. Sonraki hafta bir kavgaya şahit oluyorum, evet önyargılarımda haklıydım diyorum. Ama beşinci haftada buradaki yaşam gerçek bir yaşam diyorum. Anlatabiliyor muyum? (G11, K, Roman Yerleşkesi)

Kaygının üstesinden gelmelerinde gönüllülük süresinin de önemli bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Yavaş yavaş geliştirilen arkadaşlıklar aracılığıyla kurduğumuz iletişimin daha uyumlu hâle gelebildiğine dair veriler de (Gudykunst, Nishida ve Chua, 1987) kültürlerarası iletişimde, kültürel mesafeden kaynaklanan kaygı ile başa çıkarken ilişkinin sürekliliğinin önemli olduğunu göstermektedir. Gönüllülük süresi uzadıkça gönüllülerin ilk temaslarda yabancıları kategorize etmede kullandıkları klişelerin giderek anlamsızlaştığı ve sahanın ilk elden bilgisi ile ikame edilmeye başlandığı anlaşılmaktadır.

Farklı bir grubu tanımak için ne kadar süreyle gönüllülük yapmak gerektiği sorulan gönüllüler arasında kişisel farklılıkların önemli bir rol oynadığı gibi kültürel mesafenin de etkili olduğunu anlaşılmıştır. Bu bağlamda gönüllüler Koruncukköy gibi kültürel mesafenin nispeten az olduğu sahalarla kısa sürede adapte olurken, Roman mahallesinde bu sürenin uzadığı görülmektedir.

Bir dönem Sıra için kesinlikle yetersiz. Oranın çeşitliliği ve farklılığı çok değişik. Hepsi birbirinden farklı, hepsine erişebilmek bir dönemde çok zor. Bizimle daha çok iletişime geçmek isteyenler için evet tanıdık ama uzak duranlar için daha büyük emek gerekiyordu. Hepsiyle özel sohbete girmek, onları tanımak zor bir süreç. (G8, E, Roman Yerleşkesi)

Her sahanın kendine özgü dinamiklerinin gönüllüler açısından meydana getirdiği zorluklarına rağmen en azından bir dönem düzenli olarak saha ziyaretlerini aksatmadan tamamlamış gönüllülerin çalıştıkları gruba yönelik kalıp yargılarının belli derecelerde değiştiği söylenebilir.

Başta öğrenciler ile tanışma ve gruplandırma sonra da ihtiyaçlara göre etkinlik yapıldı. Çok da eğlendik. Biz eğlenceli etkinliklerle ısınma turları yapıp ihtiyaca göre dağılım yapmak istedik. Bir sonraki etkinliği aramızda konuşuyorduk. Kısa bir beyin fırtınası

yapıyorduk. Ama gittiğimizde durum farklı olabiliyordu. Gittiğimizde programı duruma göre değiştirebiliyorduk. (G8, E, Roman Yerleşkesi)

Bu değişimin gerçekleşmesinde gönüllülerin sahada amaçladıkları çalışmalarını gerçekleştirebilmek için mecbur kaldıkları iş birliğinin de etkisi olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde alan yazında yabancılarla iş birliği yapmak durumunda kaldığımızda bu kesimlere yönelik duygularımızda olumlu değişimler olduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Gudykunst, 2004; Argyle, 1991).

Daha önceden tanımadığımız insanlar ile yapıldığı için iş birliği yapmak ve organize olmak gibi yetilerimin de geliştiğini düşünüyorum. (G16, E, Koruncukköy)

Yalnızca iş birliği ile insanlar kaynaklarını paylaşabilir ve benzersiz kimliklerini sürdürürken ve geliştirirken optimum potansiyele sahip ortak bir alan yaratırlar (Klyukanov 2021, s. 193). Bu alan aynı zamanda ötekilere yönelik kalıp yargıları yeniden değerlendirme ve etkileşim kurulan gruba dair birincil elden gözlemlere dayanarak önyargılardan arınmaya doğru bir meyil meydana getirebilir.

3.2. Kültürlerarası Adaptasyon

Kültürlerarası adaptasyon, “bireylerin yeni, tanıdık olmayan veya değişen kültürel ortamlara yerleştikten sonra, bu çevrelerle nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel ilişkiler kurduğu (veya yeniden kurduğu) ve sürdürdüğü dinamik bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Kim, Eun 2001, s. 31). Alışılmadık bir kültüre uyum sağlama, stres-uyum-büyüme dinamiği olarak adlandırılan bir süreci tetiklemektedir. Kim’e göre bu süreç, olumsuz çevresel koşullar karşısında içsel bir denge sağlama ihtiyacındaki insanların doğal bir eğilimidir. Adaptasyon süreci genellikle kültür şoku belirtileri olarak bilinen psikolojik ve fizyolojik rahatsızlık ve baskı hissiyatı ile başlamaktadır. Zaman içerisinde yabancı kültüre yönelik aşinalık ve bilgi edinimi arttıkça çoğu insan, ev sahibi çevre/kültür karşısında artan düzeyde işlevsel ve psikolojik yetkinlik elde edebilmektedir. Bu süreç aynı zamanda içsel bir dönüşüme aracılık etmektedir. Bu dönüşümün temelinde, uyum sağlamaya çalışan bireyin ev sahibi kültürün normlarına ve uygulamalarına göre iletişim kurma yeteneğini geliştirmesi ve ev sahibi toplumun kişilerarası ve kültürlerarası iletişim süreci ve faaliyetlerine düzenli ve aktif bir şekilde katılması yer almaktadır (Kim, 2017, s. 1). Bu süreçler sadece ötekini tanıma deneyimi değil, aynı zamanda sahada tetiklenen bir özdeşleşimsellik aracılığıyla kendini tanıma deneyimine de eşlik eder. Nihayetinde gönüllülerin sosyolojik tahayyül aracılığıyla içsel bir dönüşüm yaşamalarını amaçlayan Toplumsal Sorumluluk Projeleri (Uştuk, 2021), gönüllülerin kendi imtiyazlı yaşam fırsatlarının farkına varmak, analiz etmek, yüzleşmek ve böylece öteki ve yabancı olana dair ilk elden deneyim kazanarak önyargılarını aşmaları amacıyla kurgulanmaktadır.

Gönüllü olmak beni çok etkiliyor, biz hep basit şeylere üzülmüyoruz, daha ekstrem durumları görünce dertlerimiz komik kalıyor. Her şeyin dört dörtlük olduğunu görünce kendi hayatımızda, farkındalık kazanıyoruz. Gerek insanlara karşı empatimiz değişiyor. Dilenci falan görünce mesela önyargılı oluyoruz ama sor bakalım neden dilenci olmuş. (G4, E, Semt Evi-Gülbağçe)

Kendimin çok geliştiğini düşünüyorum. Dünya bakış açımın çok ötesindeymiş, benim derdim dert değilmiş onu anladım. (G6, K, Koruncukköy)

Bazılarının gerçekten büyük sorunları var. Ailesi istemediği için orada olan çocuklar vardı. Rafine yetişmişiz. Bu kadar yardıma ihtiyacı olan insan olduğunu bilmeden yetişmişiz. Ailesi tarafından istenmeyen çocukların çabalarını görmek etkiledi. (G7, E, Koruncukköy)

Bu süreçte gönüllüler kendi imtiyazlı sosyal pozisyonlarına dair bir içgörü elde etmişlerdir. İmtiyazlı grubun üyeleri, güç sisteminin baskın tarafıyla olan ilişkilerinden dolayı birçok fayda elde ederler ancak bu ayrıcalıklı ilişkiler ağının yaratmış olduğu faydalar imtiyaz sahibi tarafından görünür değildir. Sadece onların dünyasının bir parçası olarak var olur, bu nedenle de sorgulanmadan işlev

görürler (Wildman ve Davis, 1995). Toplumsal ilişkilerde imtiyazdan kaynaklanan avantajlar ancak ötekilerde bir eksiklik, yokluk olduğunun farkındalığı hâlinde görünür olur. Öte yandan ayrıcalığımız olduğunu kabul etmek, ayrıcalığımız için suçlu hissetmemizi gerektirmez. Bunun yerine, bu ayrıcalığın görüşlerimizi nasıl şekillendirebileceğini veya istemeden de olsa başkalarını nasıl olumsuz bir şekilde etkileyebileceğini ve yaratılan engelleri yıkmak için hangi adımları atabileceğimizi anlamak için önemli bir adımdır (Baldwin, 2016, s. 2). Projeler kapsamında sahalarda gönüllülük yapan katılımcıların özellikle yoksulluk ve farklı etnik gruplarla iletişim süreçlerinde kendi kimliklerinin sınıfsal ve etnik yönlerine yönelik farkındalık kazandıkları görülmüştür. Birçok görüşmeci, Roman yerleşkesi olan Sıra Mahallesi'ndeki çocukların yaşadıkları olumsuz koşullara tanık oldukça kendi sınıfsal konumlarına ve görece imtiyazlı yaşam koşullarına yönelik farklı bir kavrayış elde ettiklerini belirtmişlerdir.

Evet, dışarıda gördüğümüzde Roman çocukları ile hiç iletişime geçmiyorduk. Aynı dünyalar gibiydi. Orada iletişim kurabilmek bile benim için bir şeylerin yıkılmasıydı. Duvarlar yıkıldı. İlk defa iletişim oldu. Ben o çocukların çalıştığını bilmiyordum. Benim kafamda hep sokakta oynayan çocuklardı. (G18, K, Roman Yerleşkesi)

Kış başıydı, çamura battık, ben 3 saat ya bu nasıl bir iş diye söylenirken buldum kendimi sonra fark ettim ki bu insanlar 24 saat burada yaşıyor. Kendimden utandım, insanlıktan utandıracak bir saha. (G2, K, Roman Yerleşkesi)

Ötekilerin yaşamları üzerinden kendi yaşamlarına ayna tutan bu deneyim sayesinde toplumsal sorumluluğun kendileri için önemli bir mesele hâline geldiğini de sıkça vurgulamışlardır. Dezavantajlı grupların yaşam şartlarına ve yoksulluğun derinliğine yönelik elde ettikleri kavrayış aynı zamanda bu grupların merkezî ve yerel yönetimler açısından ne derece görünmez olduklarını ya da görünmez kılındıklarını anlama imkânı yarattığı görülmüştür.

İmtiyazlar, kişisel etkileşimlerimizi ve yargılarımızı ters yüz ettiğinde ve belirli bir ayrıcalığa sahip olmayanlar için yapısal engellere katkıda bulunduğu veya bizi kör ettiğinde sorunludur. Başka bir deyişle eşitsizlik yarattığında veya var olan eşitsizlikleri yeniden ürettiğinde problem ihtiva ederler (Baldwin, 2016, s. 3). Bu anlamda gönüllülerin toplumsal gruplar ve bu gruplar arasında eşitsizlik yaratan kimlik kategorilerini anlamaları, kapsayıcı bir toplumun önünde duran en büyük problemlerden biri olan önyargıların aşılmasına yardımcı olmaktadır.

4. KURUMSAL DESTEK MEKANİZMALARI

Bu çalışma, birçok gönüllünün görece imtiyazlı yaşamlarına dair farkındalık elde etmeleri sayesinde sivil alana yönelik sorumluluk duygularının arttığını göstermiştir. Öte yandan artan farkındalığın, gönüllülerin tek başlarına başa çıkamayacakları kadar büyük bir duygusal yük yaratabildiği de anlaşılmıştır.

Direkt sıra mahallesine gönüllü oldum. Ama onlara yönelik bir dışlanma olduğunu bile eğitimlerde öğrendim. Urla gibi bir yerde hele böyle bir dışlanmışlık olduğuna çok şaşırmıştım. Yurda döndüğümde yemek yiyemediğim, ağladığım çok olmuştu. (G20, K, Roman Yerleşkesi)

Kendi yaşantımdan daha zor şartlarda bir yeri görünce bir üzüme hâli oluyor tabii. Kişisel olarak bir mesafelenme gerçekleştirdim. Savunmasız ve hazırlıksız yakalandığım noktalar oldu. Onları çok da aşamadığımı düşünüyorum ve o nedenle devam edemedim sahaya. (G39, K, Roman Yerleşkesi)

Bireysel olarak başa çıkmanın imkânsız olabildiği anlaşılan bu tip duygusal deneyimlerin, gönüllülerin saha süreçlerini yarıda kesmelerine neden olabilecek derecede yoğun bir şekilde deneyimlendiği görülmüştür. Bu nedenle gönüllülere destek mekanizmaları sağlamanın önemli olduğu kanaatine varılmıştır. Bu bağlamda gönüllülerin sahada yaşadıkları zorlukların üstesinden gelmelerinde kolaylaştırıcı üç unsur tespit edilmiştir. Bunlardan birincisi gönüllüleri saha deneyimine hazırlayan

çalıştaylar ve eğitimler, ikincisi saha deneyiminin yapılandırılması ve üçüncüsü ilk saha ziyaretlerinde ve devam eden süreçlerde deneyimli saha koordinatörlerinin gönüllülere destek vermesi olarak sıralanabilir.

4.1. Çalıştaylar ve Eğitimler

İYTE Toplumsal Sorumluluk Projeleri Koordinatörlüğü 2014 yılından günümüze sahaya gönüllüler göndermekte ve gönüllüleri üç aşamalı bir oryantasyondan geçirmektedir. Bunlardan ilki gönüllüler ile saha koordinatörlerinin tanışması ve çalışma gruplarının tasarlamak; ikincisi gönüllülerin sahada çalıştıkları gruplar için fayda sağlarken zararsızlık ilkesine bağlı kalmalarına yardımcı olmak üzere profesyonel eğitim bilimciler, sosyolog ve psikologların katkı sağladığı eğitimlere katılmalarını sağlamak; ve son olarak saha deneyimi süresince gönüllülere bilişsel ve duygusal destek sağlamak için değerlendirme toplantıları düzenlemek ve sahada yaşanan problemlere çözüm üretmek için çalıştaylar düzenlemektir. Ancak gönüllülük süreçlerinin sistematik bir biçimde yapılandırılmasına rağmen bazı karşılaşmaların gönüllülerde yaratmış olduğu duygusal yük ile başa çıkmakta her zaman yeterli olmayabileceği görülmüştür.

Mahalleli ile ilişkili değil ama çocuklarını eğiteceğiz. Bu noktada ben savrulduum. Koordinatörlükte aldığım eğitimlerin de beni buna hazırlamamış olduğunu anladım. Çoğu şeyi el yordamıyla yapma hâli, mahallenin sürekli değişim hâlinde olması, resmî bir sınıf gibi bir yapının olmaması... (G43, K, Roman Yerleşkesi)

Öte yandan gönüllülerin şahsi özellikleri ve bireysel farklılıklarının da bu deneyimi şekillendirmede büyük etkisi olduğu anlaşılmıştır. Örneğin belirsizlik içeren ve yapılandırılması güç sahalar söz konusu olduğunda “el yordamı ile yapma hâli” olarak tarif edilen durumun bazı gönüllüler açısından yaratıcı, katılımcı ve üretken bir süreci teşvik ettiğine de şahit olunmuştur. Ancak genel olarak çoğu gönüllü, eğitimlerin daha uzun olmasının faydalı olacağı görüşünü bildirmiş ve aynı eğitimlere tekrar katılmalarının bile faydalı olduğu kanaatini geliştirmişlerdir.

Eğitim daha uzun olmalıydı bence. Bize öğretecekleri daha fazlaydı çünkü. (G12, E, Koruncukköy)

Eğitimlerin hepsine katıldım. Her sahadan sonra yine katıldım. Neler ile karşılaşabileceğimizi bize gösteriyorsunuz. Ben birçok sorunu çözerken verilen örneklerden yararlandım zaten. Sizlere ulaşmamıza gerek kalmadan kolay bir şekilde çözebildik durumu. Zaten olan durumlar üzerine bu tür çözümleri öngörmeyi öğrenmiştik. (G19, K, Roman Yerleşkesi)

4.2. Saha Deneyiminin Yapılandırılması

Eğitimlerin yanı sıra, saha deneyiminin yapılandırılmış olmasının da gönüllülerin yaşadıkları kaygı ve belirsizliğin üstesinden gelmek bakımından oldukça faydalı olduğu anlaşılmıştır. Örneğin Roman yerleşkesinde gönüllülerin faaliyetlerini gerçekleştirdikleri konteyner sınıfların, gerek mahallenin içinde ve akan bir gündelik hayatın merkezinde yer alması, gerekse de sınıflardaki tek pedagojik otoritenin gönüllüler olması nedeniyle sürprizlere açık, kontrol edilmesi oldukça zor ve az yapılandırılmış bir saha teşkil ettiği söylenebilir.

Mekândan dolayı hayal kırıklığına uğradım. Bir de biz giderken Matematik, Türkçe dersi vereceğiz gibi bir motivasyonla gittik. Ama orası buna izin vermedi. Gruplar içinde çok karışık, okuma bilen var, yaşı büyük ama bilmeyen. Biz de daha etkinlik bazlı çalışmalar üretmeye başladık. Yağmurlu havalarda aşırı nem oluyordu. Sıcak havalarda da nem kokusu çok rahatsız ediyordu. Öğrenci sayımız çoktu, sığmıyorduk. Hava güzel oldu mu zaten etkinliklerimizi dışarıda yapıyorduk. Çok seviniyorduk ama kışın iyice zorlaşıyordu. (G43, K, Roman Yerleşkesi)

Öte yandan Koruncukköy, gönüllüler açısından oldukça yapılandırılmış bir saha olarak değerlendirilebilir. Bu sahada destek verilen çocukların ders ve ders dışı aktiviteleri zamansal olarak takvimlenmiş, diğer etkinlikleri de belletmen ve diğer Koruncukköy çalışanları tarafından kontrol ve gözetim altında tutulmaktadır. Çoğu Eğitim Fakültesi mezunu ve pedagojik formasyonu bulunan belletmenler, çocuklara liderlik ve doğru modellik yapabilecek vasıflara sahip kişiler arasından seçilmektedir. Bu sayede Koruncukköy bünyesinde yürütülen gönüllülük faaliyetleri esnasında kaygı üreten durumlarla karşılaştıkları zaman destek bulabilecekleri yetkin gözlemcilerin varlığı gönüllülerin daha az kaygı yaşayacakları bir karşılaşma deneyimi yaratmaktadır. Ayrıca yapılandırılmış eğitim faaliyetleri etkinlik yapılan öğrenciler üzerinde kümülatif bir etki yaratılmasını kolaylaştırmakta, gönüllüler açısından sağladıkları faydayı görünür kılmaktadır.

Mekânsal olarak güzel bir ortamdı. (G5, K, Koruncukköy)

Koruncukta mesleki anlamda merak daha fazlaydı. Çok soru soruyorlardı. Etki bıraktıysak Koruncuk'ta bırakmışızdır. Ama Roman mahallesinde aynı kişiler vardı iki dönemde aynı şeyler vardı. Ödev verdiğimizde çok hızlı yapıyorlardı. Gelecek hakkında konuşunca umut görmeyi çok istedim. Ama çok da etki olmadı. (G33, K, Roman Yerleşkesi ve Koruncukköy)

Az yapılandırılmış bir deneyim sunan Roman yerleşkesi ile oldukça yapılandırılmış bir karşılaşma sağlayan Koruncukköy deneyiminin gönüllülerin bireysel farklılıkları ekseninde farklı şekillerde algılandığını da belirtmek gerekir. Örneğin hem Roman yerleşkesi hem de Koruncukköy'de gönüllülük yapan gönüllülerin iki sahaya karşılaştırdıkları anlatıları incelendiğinde Roman yerleşkesinin zorlu şartlarına rağmen gönüllüler açısından duygusal anlamda daha doyurucu bir deneyim olarak algılandığı görülmüştür. Bu tespiti gönüllülerin sahaya katılım süreleri de desteklemektedir. Roman mahallesine giden gönüllülerin çoğunun en az iki ya da üç dönem sahaya devam ettikleri görülmekle birlikte Koruncukköye giden gönüllüler arasında az sayıda kişinin yeniden aynı sahaya devam ettikleri kaydedilmiştir. Buradan hareketle, saha şartlarının zorlu olduğu durumlarda gönüllülerin bu zorluklar ve beraberinde deneyimledikleri kaygının üstesinden geldikçe gönüllü olmaya yönelik motivasyonlarının arttığı ve duygusal olarak daha ödüllendirici bir deneyim elde ettikleri söylenebilir.

Kışın konteynerlerde 3 kat çorap giyiyordu ki çocuklar çıplak ayakla gelebiliyordu. Koruncuk ise daha sıkı bir ortam. Kontrollü, çocuklarda iletişim biçimlerine alışık. Romanlarla ise daha samimi gerçekleştirir. Daha sevgi odaklıydı. (G20, K, Roman Yerleşkesi ve Koruncukköy)

4.3. Gönüllülere Saha Ziyaretlerinde Eşlik Edilmesi

Saha deneyimi öncesi gönüllülere sağlanan hazırlık sürecinin faydalı olduğu bilinse de gönüllüleri her sahanın kendine özgü zorluklarına hazırlayan bir eğitim içeriği tasarlamak mümkün değildir. Saha deneyimi bu bakımdan, gönüllünün kişisel yetkinlikleri ve uyum kapasitesi çerçevesinde şekillenmektedir. Her gönüllü bu bağlamda kendilerine özgü bir saha deneyimi yaşamaktadır. Ancak ilk saha ziyaretlerinde ilgili projeden sorumlu koordinatörlerin gönüllülere eşlik etmeleri ve devam eden süreçlerde birebir danışmalık yapmalarının gönüllülerin kültürlerarası uyum sürecini hızlandırma ve kaygılarının üstesinden gelmekte önemli olduğu anlaşılmıştır.

İlk gidişte hocanın bizimle gelmesi iyi oldu. Tek başımıza gitmekten korkardık. (G19, K, Roman Yerleşkesi)

Kendimce hocalarla dertleştim. Duygusal bir boşalma sağladı ancak alanın mevcudiyetinde büyük bir değişiklik yapma şansımız yok. Çocuk olunca konu içine doğduğu ortam kaderi oluyor. Çocukların bunu yaşamaması gerek. Bu benim sisteme isyanım aslında. (G2, K, Roman Yerleşkesi)

Bize ısınmaları çok zaman almadı aslında. Hoca vardı tanıdık sonuçta. Ama hoca olmadığı zamanlarda da giderek daha çok ısındılar bize. Genel olarak dinliyorlardı bizi.

Öğretmenim diye sesleniyorlardı, saygı duyduklarını düşünüyorum. (G9, K, Roman Yerleşkesi)

Gönüllülerin deneyimleri genel olarak değerlendirildiğinde her saha deneyimine özgü tekrar eden problemlerin keşfedilmesi ve genel bir gönüllülük eğitiminin yanı sıra belirli sahalara yönelik ek eğitimler tasarlanmasının gönüllüler açısından faydalı olabileceği anlaşılmıştır. Gönüllülüğün gerçekleştiği sahaların yapılandırılmasının kaygıyı azalttığı sonucuna varılmıştır. Ancak gönüllülerin kaygı deneyimleri ile başa çıkma konusundaki yeterlilikleri geliştikçe saha deneyiminden daha çok keyif aldıkları ve zorlu olarak görülen sahaların öz yeterlilik hissiyatlarına eşlik eden bir motivasyon artışına sebep olduğu da düşünülmektedir. Bu bakımdan saha deneyimi sürecinde profesyonel bir psikolojik destek sağlanmasının önemli olduğu kanaati geliştirilmiştir. Bu şekilde gönüllülerin zorlukların üstesinden gelirken adaptasyon yetkinliklerinin artırılması ve bir yandan da farklı sosyal ve kültürel gruplara karşı deneyimlerini çoğaltarak bu gruplara yönelik önyargılarını azaltmaları desteklenebilir. Böylece bu tip projeler, kapsayıcı bir toplum ideali için çalışan bireyler bakımından aşağıdan yukarı bir dönüşümü tetikleme potansiyelini güçlendirebilir

SONUÇ

Bu çalışmada, toplumsal sorumluluk projelerinde yer almış üniversite öğrencilerinin deneyimledikleri kültürlerarası karşılaşmaların üzerlerinde yaratmış olduğu etkileri anlamak amaçlanmıştır. Gönüllülük deneyimi aracılığıyla üniversite öğrencilerinin demokratik ve katılımcı kimliğinin gelişimine katkıda bulunmak ve öğrencilerin üniversite kampüsü dışında farklı niteliklerdeki sosyal gruplarla etkileşime geçmelerini teşvik ederek kültürlerarası bir diyalog ortamı yaratmak hedeflenmiştir. Ancak bu sürecin, gönüllülerin kaygı duygusunu tetikleyen ve adaptasyon yetkinlikleri geliştirmelerini gerektiren zorlu bir deneyime dönüşebildiği anlaşılmıştır. Bu nedenle araştırma bulguları kısmında gönüllülerin kaygı ile başa çıkma deneyimlerini ve kültürlerarası adaptasyon yetkinliklerini geliştirdikleri sürece odaklanılmıştır.

Gönüllülerin kaygı ile başa çıkma deneyimlerine; yaş ve sahada üstlendikleri sosyal pozisyon ve roller, etnik kimlik, sınıfsal kimlik gibi gönüllü ile çalıştığı sosyal grup arasındaki kültürel mesafeyi arttıran etmenlerin şekillendirdiği anlaşılmıştır. Gönüllülük sahası itibarıyla bu etkilerin kesişimsel biçimde birbirlerine eklendiği ve kültürel mesafenin fazlaca arttığı durumlarda kaygının ciddi anlamda arttığı görülmüştür. Bu artışla beraber gönüllülerin kültürel mesafeye bağlı olarak çalıştıkları gruplara yönelik klişeleri devreye soktukları da kaydedilmiştir. Öte yandan gönüllülük süresi uzadıkça ötekiler ile karşılaşmalardan elde ettikleri somut deneyimler ve kurdukları diyalog aracılığıyla bu klişelerin anlamsız olduğunu fark ettiklerini görülmüştür. Bu süreçte gönüllülerin çalıştıkları gruplara dair önyargılarında kayda değer bir azalma olduğu gözlemlenmiştir.

Stres-uyum-büyüme dinamiği (Kim, 2017) ile meydana gelen kültürlerarası adaptasyon, gönüllülerin aktif bir biçimde çalıştıkları grupların yaşam alanlarında geçirdikleri zamana bağlı olarak kolaylaşmıştır. Çalıştıkları grupların gündelik yaşamlarındaki normlar ve değerler gibi kültürel gruba özgü bilgilere aşina olmalarıyla beraber bu gruplara yönelik tutum, tavır ve söylemlerindeki olumlu yönde bir değişim olduğu ve hissettikleri kaygının giderek azaldığı gözlemlenmiştir. Akabinde gönüllülerin, kendi kültürel yaşam biçimleri ile şahit oldukları yaşam biçimlerini karşılaştırmaya başladıkları ve kendilerini birer sosyal varlık olarak algılamalarına yol açan özdüşünsel bir deneyim yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu özdüşünselliğin sadece saha sürecinde değil, aynı zamanda gönüllülerin saha deneyimine sosyolojik tahayyül geliştirmeleri yönünde hazırlayan eğitimlerde meydana gelmeye başladığı söylenebilir. Bu nedenle özdüşünselliğin sadece kültürlerarası temas ile ortaya çıkmadığı bu temas ve diyalogun eleştirel sosyal bilim perspektifinden gelen bir rehberlik ile desteklenmesi aracılığıyla gerçekleştiği de belirtilmelidir. Gönüllülerin saha öncesi aldıkları eğitimleri takiben çalıştıkları dezavantajlı grupların yaşantılarına tanık olmaları kendi sınıfsal konumlarına ve görece imtiyazlı yaşam koşullarına yönelik farklı bir kavrayış elde etmelerinde önemli bir faktör

olmuştur. Bu durum aynı zamanda dezavantajlı grupların merkezî ve yerel yönetimler açısından da ne derece görünmez olduklarını ya da görünmez kılındıklarına dair bir anlayış kazanmalarına ve gönüllüler arasında madunu suçlayan söylemlerin azalmasına yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. Ötekilerin yaşamları üzerinden kendi yaşamlarına ayna tutan bu deneyim sayesinde toplumsal sorumluluk ve katılımın, kendi yaşantıları bakımından da önemli bir deneyim olduğunu anlamalarına aracılık ettiği anlaşılmıştır.

Nihayetinde bu çalışma gönüllülerin sahada yaşadıkları kaygıyı azaltmak ve kültürlerarası diyalogu daha verimli hâle getirmek için kurumsal destek mekanizmaları sağlamanın oldukça önemli olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda gönüllüleri saha deneyimine hazırlayan çalıştaylar ve eğitimler, saha deneyiminin yapılandırılması ve saha ziyaretleri boyunca ve devam eden süreçlerde gönüllülere danışmanlık yapılması gibi desteklerin, gönüllülerin karşılaşma deneyimindeki stres-uyum-büyüme dinamiğini yönetmede kolaylaştırıcı etkileri olduğu görülmüştür. Son söz olarak, toplumsal dönüşümü hedefleyen toplumsal sorumluluk projelerinin eleştirel sosyal bilim perspektifinden gelen kuramsal birikim ile saha deneyimini harmanlayabildiği durumlarda hem gönüllüler hem de katkı sunulmak istenen sosyal gruplar üzerinde anlamlı bir etki yaratabildiği anlaşılmıştır.

DESTEK BEYANI

Bu çalışma, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenen, 2020IYTE0081 kodlu “Kültürlerarası Karşılaşmalar: Sosyal Sorumluluk Projelerinin Üniversite Öğrencileri Üzerindeki Etkileri” başlıklı projeden üretilmiştir.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır

KAYNAKÇA

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Anderson, L.E. (1994). A new look at an old construct: Cross-cultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 18(3), 293-328.
- Andersson, J., Sadgrove, J., & Valentine, G. (2012). Consuming campus: geographies of encounter at a British University. *Social & Cultural Geography*, 13(5), 501-514.
- Argyle, M. (1991). *Cooperation*. London: Routledge.
- Baldwin, J. (2016). Understanding race and privilege. *Social Justice*, 1-7.
- Barnes, C. (2007). Disability, higher education and the inclusive society. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 135-145, DOI: 10.1080/01425690600996832.
- Bennett, J.M.(1998). Transition shock: Putting culture shock in perspective. In M.J. Bennett (Ed.) *Basic Concepts of Intercultural Communication* (pp. 215-224). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Berger, C., & Calabrese, R. (1975). Some explorations in Initial Interaction and Beyond: Toward a Developmental Theory of Interpersonal Communication. *Human Communication Research*, 1, 99-112.
- Boyer, E. L. (1991). The Scholarship of Teaching from: Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate. *College Teaching*, 39(1), 11-13. DOI:10.1080/87567555.1991.10532213.
- Breton, R. (1997). Social participation and social capital: Introductory lecture. *Second National Metropolis Conference*, November, Montréal.
- Clark, H. H., & Marshall, C. R. (1981). Definite reference and mutual knowledge. In Aravind K. Joshi, Bonnie L. Webber & Ivan A. Sag (Eds.) *Elements of Discourse Understanding* (pp. 10-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- Çetindamar, D., & Hopkins, T. (2008). Enhancing students' responsibility towards society through civic involvement projects. *Innovations in Education and Teaching International*, 45(4), 401-410. DOI: 10.1080/14703290802377273.
- DESA, D. (2009). Creating an inclusive Society: Practical strategies to promote social integration. <https://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf>
- Eisenstadt, S. (1998). Modernity and the construction of collective identity. *International Journal of Comparative Sociology*, 39(1), 138-159.
- Ferguson, C. (2008). Promoting social integration. In Report commissioned by the United Nations Department of Economic and Social Affairs (UNDESA) for the Expert Group Meeting on Promoting Social Integration (8-10). July, Helsinki, Finland.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Grobbelaar, S. S., Schiller, U., & de Wet, G. (2017). University-supported inclusive innovation platform: the case of University of Fort Hare. *Innovation and Development*, 7(2), 249-270, DOI: 10.1080/2157930X.2016.1252376.

- Gudykunst, W. B. (2003). *Cross-cultural and intercultural communication*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Gudykunst, W. B. (2004). Anxiety/Uncertainty management (AUM) Theory of Effective Communication: Making the Mesh of the Net Finer. In Gudykunst, W. B. (Eds.) *Theorizing about intercultural communication* (pp. 281–320). Thousand Oaks: CA: Sage.
- Gudykunst, W. B., Chua, E., & Gray, A. J. (1987). Cultural similarities and uncertainty reduction process. In M. McLaughlin (Eds.) *Communication Yearbook 10* (pp. 456–469), Newbury Park, CA: Sage.
- Gudykunst, W., B., Nishida, T., & Chua, E. (1987). Perceptions of social penetration in Japanese-American dyads. *International Journal of Intercultural Relations*, 11, 171–189.
- Hillier, B., & Hanson, J. (1984). *The Social Logic of Space*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Humpage, L. (2006). An 'inclusive society': a leap forward for Maori in New Zealand? *Critical Social Policy*, 26 (1), 220-242.
- Jacobs, J. (1969). *The Economy of Cities*. New York: Random House.
- Kim, E. Y. (2001). *The yin and the yang of American culture: A paradox*. Yarmouth: ME: Intercultural Press.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and crosscultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kim, Y. Y. (2017). Cross-Cultural Adaptation. *Oxford Research Encyclopedia of Communication* içinde. Oxford University Press.
- Klyukanov, I. E. (2021). *Principles of intercultural communication*. 2nd ed. London: Routledge.
- Kramer, E. M. (2000). Cultural fusion and the defense of difference. In M.K. Asante & E. Min (Eds.) *Socio-cultural conflict between African Americans and Korean Americans* (pp. 183–230). Lanham, MD: University Press of America.
- Lutfiyya, Z. M., & Bartlett, N. A. (2020). Inclusive Societies. *Oxford Research Encyclopedia of Education* içinde. UK: Oxford University Press.
- Narasimharao, B. P. (2009). Knowledge Economy and Knowledge Society: Role of University Outreach Programs in India. *Science, Technology & Society*, 14 (1), 119-151.
- Neuliep, J. W. (2012). The relationship among intercultural communication apprehension, ethnocentrism, uncertainty reduction, and communication satisfaction during initial intercultural interaction: An extension of anxiety and uncertainty management (AUM) theory. *Journal of Intercultural Communication Research*, 41, 1–16. DOI:10.1080/17475759.2011.623239.
- Netto, V.M., Meirelles, J. V., Pinheiro, M., & Lorea, H. (2017). The Fabric of Encounter: Integration and segregation in the spatiotemporal structure of social networks. Proceedings of the 11th Space Syntax Symposium. Lisbon.
- Nunan, T., George, R., & McCausland, H. (2000). Inclusive education in universities: why it is important and how it might be achieved. *International Journal of Inclusive Education*, 4(1), 63-88, DOI: 10.1080/136031100284920.
- Özdemir, İ. (2011). Kültürlerarası İletişimin Önemi. *CIU Folklor ve Edebiyat*, 17(66), 29-37.

- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek*. B. Tanrıseven (Çev.). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Piattoeva, N. (2010). Schooling for multiculturalism? The case of Finland. *Finnish journal of ethnicity and migration*, 5(3), 4-8.
- Renwick, K. Selkrig, M., Manathunga, C., & Keamy, R. K. (2020). Community engagement is ... : revisiting Boyer's model of scholarship. *Higher Education Research & Development*, 39(6), 1232-1246, DOI: 10.1080/07294360.2020.1712680.
- Saville-Troike, M. (2003). *The Ethnography of Communication*. 3rd ed. Oxford: Blackwell.
- Speake, J., Edmondson, S., & Nawaz, H. (2013). Everyday Encounters with Nature: Student's Perceptions and Use of University Campus Green Spaces. *Human Geographies*, 7(1), 21-31.
- Stephan, W. G., & Stephan, C. W. (1995). Intergroup anxiety. *Journal of Social Issues*, 41, 157-166.
- Sunnafrank, M. J., & Miller, G. R. (1981). The role of initial conversation in determining attraction to similar and dissimilar strangers. *Human Communication Research*, 8, 16-25.
- Tennekoon, S. (2015). Crossing the cultural boundaries: Developing intercultural competence of prospective teachers of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(4), 1-15.
- UNDESA (2007). Final Report on the Expert Group Meeting on Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. Unpublished
- UNESCO (2018). UNESCO survey on Intercultural Dialogue 2017: Analysis of the Findings. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/unesco-survey-intercultural-dialogue-2017-analysis-findings-2018-en.pdf> adresinden erişildi.
- Uştuk, O. (2019). Emek pazarı ve kimliklenme ilişkisi: İzmir Urla Sıra mahallesi Romanları örneği. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uştuk, O. (2021). Teaching Sociological Imagination to Engineering and Life Sciences Students. Proceedings of 13th International Conference of Strategic Research on Scientific Studies and Education, 436-442.
- Ward, C. (2004). Psychological theories of cultural contact and their implications for Intercultural Training and Interventions. In D. Landis, J.M. Bennett, & M.J. Bennett (Eds.) *Handbook of Intercultural training* 3rd ed. (pp. 185-216). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wildman, S. M., & Davis, A. D. (1995). Language and silence: Making systems of privilege visible. *Santa Clara Law Review*, 35(3), 881-906.
- Yaylalı-Yıldız, B., Çil, E., & Can, I. (2015). Campus Morphology: Analysis of University Settlements as a Living Space (Kampüs Morfolojisi: Bir Yaşam Alanı Olarak Üniversite Yerleşkelerinin Analizi). Urban Morphology Symposium Turkey (Türkiye Kentsel Morfoloji Sempozyumu), 22-23 October, Mersin: Mersin University.
- Yaylalı-Yıldız, B., Çil, E., Can, I., & Kılıç-Çalğıcı, P. (2013). Analyzing the socio-spatial construction of a university campus: Aegean university as public space of student community. Proceedings of the 9th International Space Syntax Symposium. Y. O. Kim, H. T. Park and K. W. Seo (Ed.). Seoul: Sejong University.