

Afrika Kökenli Yükseköğrenim Öğrencilerinin Türkçe Öğrenme Deneyimlerinin Değerlendirilmesi: Bir Fenomenoloji Çalışması

Cafer Çarkıt*

Makale Geliş Tarihi: 26/11/2022

Makale Kabul Tarihi: 05/12/2023

DOI: 10.35675/befdergi.1210406

Öz

Bu çalışma Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme deneyimlerine odaklanmaktadır. Bu öğrencilerin Türkçe öğrenme gerekçeleri, Türkçe öğrenme sürecindeki duygu durumları, karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerle karşı geliştirdikleri uygulamalar ile sürece yönelik önerileri araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni kullanılmış ve bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Erciyes Üniversitesi Türkçe Öğrenme Merkezinde öğrenim gören on Afrika kökenli öğrenci katılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türk yükseköğretim sistemini nitelikli buldukları için Türkçe eğitim almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçenin ses özelliklerine bağlı olarak telaffuz güçlüğü yaşadıkları ve etkileşimli sınıf ortamlarında Türkçe öğrenmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Afrikalı öğrenci, deneyim, öğrenme süreci, Türkçe

Evaluation of Turkish Language Learning Experiences of African Origin Higer Education Students: A Phenomenology Study

Abstract

This study focuses on the Turkish learning experiences of African-origin higer education students. The reasons of these students for learning Turkish, their emotional state in the process of learning Turkish, the difficulties they encountered and the practices they developed against these difficulties and their suggesstions for the process constitute the scope of the research. Phenomenology, one of the qualitative research approaches, was used and a study group was formed in the research. The criterion sampling method, which is one of the purposive sampling methods, was used in the formation of the study group. Ten African origin students studying at Erciyes University Turkish Learning Center participated in the research. The data obtained in the study were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis methods. In the study it was concluded that higer education students of African-origin wanted to receive Turkish education because they found the Turkish higher education system to be qualified. It was concluded that the students had difficulties in pronunciation due to the phonetic features of Turkish and they asked for to learn Turkish in interactive classroom environments.

* Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Gaziantep, Türkiye, cafer_carkit_87@hotmail.com, ORCID: [0000-0003-4126-2165](https://orcid.org/0000-0003-4126-2165) 

Kaynak gösterme: Çarkıt, C. (2024). Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme deneyimlerinin değerlendirilmesi: Bir fenomenoloji çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(41), 1593-1615.

Keywords: African students, experience, learning process, Turkish

Giriş

Türkçe, dünyada hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretimi yapılan sayılı dillerden biridir. Ana dili öğretiminin yanında yabancı dil olarak öğretiminin de yapılması, Türkçeyi dünya dilleri arasında önemli bir yere taşımaktadır. Günümüzde küresel ve teknolojik gelişime bağlı olarak medeniyetler arası etkileşim farklı kültürleri tanıma ve onların dillerini öğrenme isteğini artırmaktadır (İşcan, 2011). Buna bağlı olarak farklı milletlerden kişilerin Türkçe öğrenme talepleri de her geçen gün artmaktadır. Nitekim Avrupa başta olmak üzere Afrika, Arap ülkeleri, Rusya, Çin gibi ülkeler Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından önemli bir potansiyele sahiptir (Toprak, 2011). Bununla birlikte yaşanan Suriye göçü Türkiye'ye göç eden sığınmacıların topluma entegrasyonu noktasında Türkçe öğrenmelerini bir zorunluluk olarak ortaya çıkarmıştır. Gelişen ticari ilişkilere bağlı olarak farklı milletlerden kişilerin Türkçe öğrenmeleri bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Yine farklı milletlerden öğrencilerin yükseköğrenim için Türkiye'yi tercih etmeleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önemini artırmaktadır (Balcı, 2016). Böylelikle Türkçenin dünya dilleri içerisindeki gücü artmakta ve yabancı dil olarak öğretimi her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken temel faktörlerden biri hedef kitlenin özellikleridir. Hedef kitlenin Türkçe öğrenme amacı, ilgi ve ihtiyaçları, yaş grubu gibi özellikleri bu süreçte öncelikle dikkate alınması gereken hususlardır (Nurlu, 2019). Geniş bir çerçevede ele alındığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin 3 yaşında bir çocuktan 70 yaşında bir yetişkine kadar çok geniş bir yaş aralığına sahip olduğu görülmektedir (Balcı & Melanlıoğlu, 2020). Bununla birlikte farklı ses özelliklerine sahip milletlerden kişilerin hedef kitlede yer almaları, yine hedef kitlede yer alan kişilerin ticaret, seyahat, eğitim gibi farklı amaçlarla Türkçe öğrenmek istemeleri sürecin etkili bir şekilde planlanıp yürütülmesi açısından mutlaka dikkate alınması gereken durumlardır. Nitekim bütün bu özellikler, gerçekleştirilecek öğretimi etkilemektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin eğitim amaçlı Türkçe öğrenme isteği önemli bir yer tutmaktadır. Bu noktada yabancı öğrenciler tarafından tercih edilen Türk yükseköğretim sistemi Türkçenin yabancılar tarafından öğreniminin yaygınlaşmasına katkı sunmaktadır. 2021 yılı verilerine göre 124'ü devlet, 66'sı vakıf olmak üzere 190 üniversitede toplam 184.046 yabancı uyruklu öğrenci eğitim almaktadır (YÖK, 2022). Bu öğrencilerin içerisinde Afrika kökenli öğrencilerin oranı her geçen yıl artmaktadır. Nitekim bu artışta yükseköğretimde uluslararasılaşma hedefi doğrultusunda Afrika ülkeleri ile yapılan mutabakatların önemli bir payı vardır. Türkiye'nin bu bağlamda gerçekleştirmiş olduğu çalışmalar incelendiğinde 2015'ten itibaren Sudan, Burkina Faso, Etiyopya, Gambiya, Cibuti, Nijer, Somali, Cezayir, Tunus, Fas başta olmak üzere 20'ye yakın Afrika ülkesi ile

yükseköğretim bağlamında iş birliği anlaşması ve uygulama protokolü imzaladığı görülmektedir (YÖK, 2021). Türkiye bursları, Türkiye Diyanet Bursları ile birlikte farklı sivil toplum kuruluşları tarafından verilen burslar da Afrika kökenli öğrenciler için Türkiye’de eğitim almayı cazip hâle getirmektedir.

Yükseköğrenim için Türkiye’ye gelen yabancı öğrenciler öncelikle Türkçe öğrenmekte daha sonra kazandıkları bölümlerde öğrenimlerine devam etmektedir. Bu anlamda üniversiteler bünyesinde kurulmuş olan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) Türkçe öğrenme sürecinde önemli bir ihtiyacı karşılamaktadır. Yükseköğrenim için Türkiye’ye gelen Afrika kökenli öğrenciler de bu süreci takip etmekte, öncelikle Türkçe öğrenmekte ve daha sonra öğrenimlerini Türkiye’deki üniversitelerde devam ettirmektedir. Bu öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinin incelenmesi Türkçe öğretim sürecine yönelik hem planlama hem de uygulama ve değerlendirme aşamalarının daha nitelikli gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır. Buna paralel olarak yapılacak böyle bir çalışma farklı dil ve kültürel özellikler taşıyan hedef kitlelere özel gerçekleştirilecek Türkçe öğretim sürecine de önemli bir örnek sunacaktır.

TÖMER sınıfları her ne kadar çok uluslu olarak şekillense de Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin artan sayılarına bağlı olarak bu öğrencilerin yoğunlukta olduğu sınıflar oluşabilmektedir. Dil ailesinin ortak olup olmaması hedef ve ana diller arasındaki fonetik ve imla sistemlerinin yapısı, kullanılan alfabelerin benzerlik durumu gibi faktörler yabancı bir dilin öğrenme sürecini etkiler (Swan, 1997; Alyılmaz, 2018). Ses yapıları, gırtlak ve hançere yapıları, kişilik özellikleri, kültürel farklılıkları gibi sebepler, Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenme deneyimleri üzerinde etkili olabilmektedir. Sönmez (2021) çalışmasında Afrikalı öğrencilerin sınıf ortamında gruplaşma, diğer öğrencilerle yeterince iletişime geçmeme, Türk arkadaş edinememe gibi sorunlar yaşadığı ve bu sorunların öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu anlamda bu öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinin etkili bir şekilde planlanıp yürütülebilmesi için Türkçe öğrenme deneyimlerinin araştırılması ve ortaya konulması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Nitekim böyle bir çalışma bu öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine bir ayna tutmakla kalmayıp alan uygulayıcısı olan öğretmenlere süreç hakkında önemli ip uçları sunacaktır. Bu çerçevede ortaya konulabilecek derinlemesine bir analiz bu öğrencilere yönelik gerçekleştirilen Türkçe öğretimi sürecinde; materyal seçiminden yöntem ve teknik kullanımına, öğrencilerin sosyalleşme durumlarından zorlandıkları kur ve konulara kadar geniş çaplı bir bilgi havuzu oluşturacaktır.

Alan yazın incelendiğinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin birçok çalışmanın (Alyılmaz, 2018; Baş & Yıldırım, 2018; Başkan & Ustabulut, 2020; Boylu & Işık, 2017; Bulut, 2020; Duman, 2013; Erdem, vd., 2015; Karababa-Candaş, 2009; Kurudayıoğlu & Güngör, 2017) yapıldığı görülmektedir. Buna rağmen doğrudan Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme süreçlerine odaklanan çalışmaların sayısı oldukça azdır (Sönmez, 2021). Bu çalışma Afrika kökenli

yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme deneyimlerine odaklanmaktadır. Bu anlamda bu öğrencilerin deneyimlerinden hareketle araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır?

- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme gerekçeleri nelerdir?
- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecindeki duygusal durumları nasıldır?
- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri yenebilmek adına gerçekleştirdikleri uygulamalar nelerdir?
- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde öğretmen uygulamalarına yönelik görüşleri nasıldır?
- Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecine ilişkin önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan bir fenomenoloji araştırmasıdır. Fenomenoloji herhangi bir konuda bireylerin zihinlerinde var olan yapıların keşfedilmesini amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Christensen, vd., 2014). Fenomenoloji çalışmalarında birkaç kişinin bir kavram ya da fenomen ile ilgili yaşamış oldukları deneyimlerin ortak anlamını keşfetme söz konusudur (Creswell, 2021). Fenomenoloji çalışmalarıyla farkında olunan ama derinlemesine bilgi sahibi olunmayan durumları derinlemesine analiz etme olanağı elde edilir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada Türkçe öğrenme sürecine tabi olan Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin deneyimleri gerçekleştirilen fenomenoloji çalışması ile derinlemesine ele alınmaktadır.

Araştırma Grubu

Fenomenoloji çalışmalarında araştırmanın problem durumunu yaşayan ve bu konuda bilgi kaynağı olarak görülen kişi ya da gruplardan bir çalışma grubu oluşturulur (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışma grubunda yer alan kişiler araştırmanın kapsamı doğrultusunda deneyimlerini ortaya koyarlar. Bu anlamda araştırmada çalışmanın problem durumu kapsamında Erciyes Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinden bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında nitel örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme içerisinde yer alan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, gerçekleştirilen çalışmanın amacına en uygun veri kaynaklarına ulaşabilmek amacıyla belirlenen ölçütleri karşılayan bütün durumların çalışmaya alınmasıdır (Patton, 2014). Öğrencilerin Afrika kökenli ve farklı ülkelerden olması, cinsiyet olarak eşit bir

dağılımın gözetilmesi örnekleme sürecinde dikkate alınan ölçütlerdir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1.

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Bilgiler

Sıra No	Cinsiyet	Ülke	Bölüm	Öğrenim Düzeyi
1.	Kız	Fas	Biyomedikal Mühendisliği	Lisans
2.	Erkek	Çad	Enerji Mühendisliği	Lisans
3.	Erkek	Moritanya	Biyoloji	Doktora
4.	Erkek	Cibuti	Sağlık Yönetimi	Lisans
5.	Erkek	Somali	Veterinerlik	Yüksek Lisans
6.	Kız	Mali	Tıp	Lisans
7.	Kız	Nijerya	Gıda Mühendisliği	Lisans
8.	Erkek	Burkina Faso	Elektrik Elektronik Mühendisliği	Lisans
9.	Kız	Sudan	Radyo ve Televizyon	Lisans
10.	Kız	Uganda	Tekstil Mühendisliği	Lisans

Çalışma Erciyes Üniversitesi TÖMER’de gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının ilgili kurumda Türkçe öğretimi derslerine girmesi örneklem seçiminde etkili olmuştur. Bu anlamda çalışma grubu araştırmacının problem durumu çerçevesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen ve 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. “Sosyal bilimler alanında görüşme bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntemdir” (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 129). Görüşme formları fenomenoloji çalışmalarında sıklıkla kullanılmaktadır. Çünkü araştırmacılar problem durumunu yaşayan veri kaynaklarına görüşmeler yoluyla rahat bir şekilde ulaşabilmektedir. Araştırmada kullanılan görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Hazırlanan 10 maddeden oluşan taslak form gerekçeleri ile 3 alan uzmanına sunulmuştur. Uzmanlar maddeleri uygunluk/uygun değillik açılarından değerlendirmişler %70’in üzerinde uyum sağlayan 7 madde forma alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Görüşme fenomenoloji çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir veri toplama yöntemidir (Creswell, 2021). Bu araştırmacının verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı görüşmeler ile elde edilmiştir. Görüşmeler katılımcılardan alınan randevu saatlerine göre yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde öğrencilerin verdiği cevaplar görüşme formuna kaydedilmiş, ardından bilgisayara aktarılmış ve çözümlenmiştir. Görüşmeler 30 ile 45 dakika arasında gerçekleşmiştir. Görüşmelerde öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamın oluşturulmasına özen gösterilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler nitel veri çözümleme yöntemlerinden içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinin temel amacı, araştırma verilerinden hareketle araştırmanın problem durumunu açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşabilmektir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda araştırmacı elde ettiği verileri içerik analizi ile çözümleyerek tema ve alt temalara ulaşır böylelikle araştırmanın örüntüsünü ortaya koyar (Patton, 2014). Bu çalışmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecindeki deneyimlerine ilişkin elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Böylelikle elde edilen kavramlar çerçevesinde araştırmanın örüntüsünün ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın raporlanması esnasında doğrudan alıntılarda öğrencilerin cevaplarında görülen ek yanlışları anlama müdahale edilmeden düzeltilmiştir. Örnek bir düzeltme aşağıya alınmıştır: Cevap: Benim fakültem ve bölümü bitirmek için Türkçe öğrenmek zorunda. (7. Öğrenci) Düzeltilmiş Cevap: Benim fakülte ve bölümümü bitirmek için Türkçe öğrenmek zorundayım (7. Öğrenci).

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Hazırlanan 10 maddeden oluşan taslak form gerekçeleri ile 3 alan uzmanına sunulmuştur. Uzmanlar maddeleri uygunluk/uygun değillik açılarından değerlendirmişler %70'in üzerinde uyum sağlayan 7 madde forma alınmıştır. Bununla birlikte araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmada elde edilen verilerin kodlamaları yapıldıktan sonra iki alan uzmanından tema ve alt tema uyumluluğu konusunda görüş alınmıştır. Yapılan kodlamaların tutarlılığını belirlemek amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlilik= $[(\text{uyum})/(\text{uyumluluk}+\text{uyumsuzluk})] \times 100$ formülü kullanılmıştır. İlgili formül doğrultusunda araştırmanın güvenirlilik katsayısı %83.33 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada doğrudan alıntılarla araştırmanın güvenirliliğine katkı sunulmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın içerik analizi neticesinde elde edilen bulgular temalar ve alt temalar hâlinde sunulmuştur. Nitel araştırmanın doğası gereği derinlemesine bir veri seti oluşturulmaya çalışılmıştır. Bulgular içerik analizi sonucunda elde edilen kavramlar bağlamında sunulmuştur.

Türkçe Öğrenme Gerekçesi

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenmelerine yönelik farklı gerekçeler ortaya koydukları tespit edilmiş. Hedef kitlenin özelliklerine bağlı olarak bu gerekçelerin daha çok eğitimle ilgili gerekçeler olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen verilerden hareketle bu gerekçeler aşağıdaki kavramlarla açıklanabilir.

Nitelikli yükseköğretim

Türk yükseköğretim sisteminin güçlü yapısı Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenimlerini sürdürmelerinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler bu süreçte Türkiye’de yükseköğretimlerini sürdürebilmek için Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Burs olanakları

Türkiye’de uluslararası öğrencilere sunulan burs olanakları Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenimlerini sürdürmelerinde önemli bir faktör olarak belirlenmiştir. Gerek kamu adına sunulan Türkiye bursları gerek Türkiye Diyanet bursları ve özel kuruluşlar tarafından verilen uluslararası burslar Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri için Türkiye’yi bir cazibe merkezi hâline getirmektedir. Bu durum, öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde önemli bir gerekçe olarak görülmektedir.

Afrika ülkeleri ile Türkiye arasında yapılan protokoller

Türkiye’nin Afrika ülkeleri ile yapmış olduğu yükseköğretime yönelik protokoller bu öğrencilerin yükseköğrenimlerini Türkiye’de sürdürmelerinde önemli bir faktör olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrenciler Türkiye’deki yükseköğretim sistemini daha yakından tanıma fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir.

Türkiye’nin Müslüman bir ülke olması

Türkiye’nin Müslüman bir ülkesi olması Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenimlerini sürdürmelerinde önemli bir gerekçe olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler kendi dinlerinden bir ülkede yükseköğrenimlerini sürdürmek için Türkiye’yi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinin önemli bir gerekçesi olarak ifade edilebilir. Görüşme sürecinde temayla ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Türkiye’de güçlü bir eğitim var. Bu nedenle eğitimime burada devam etmek istedim. Bunun için Türkçe öğrenmeliyim (1. Öğrenci).

Türkiye’de %100 burs kazandım. Diğer ülkelerde de kazanmama rağmen yaşamak çok pahalı. Burada okumak için Türkçe öğrenmek zorundayım (7. Öğrenci).

Türkçe Öğrenme Sürecindeki Duygusal Durumlar

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde farklı duygusal durumlar yaşadıkları belirlenmiştir. Süreçte duygusal değişimlerin sıklıkla yaşanan bir durum olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen verilerden hareketle bu öğrencilerin yaşadıkları duygular aşağıdaki kavramlarla açıklanabilir.

Korku

Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenmek ve yükseköğrenim için Türkiye’ye geldiklerinde ilk başta korku yaşadıkları tespit edilmiştir. Kendilerini Türkiye’de nasıl bir sürecin beklediği noktasında herhangi bir deneyimlerinin olmamasının bu

korkunun en temel sebeplerinden biri olduğu görüşmelerde ifade edilmiştir.

Endişe

Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenmek ve yükseköğrenim için Türkiye'ye geldiklerinde yaşadıkları duygulardan birinin endişe olduğu görülmektedir. Öğrenciler özellikle de A1 kurunda Türkçenin zor bir dil olduğunu düşündüklerini ve Türkçeyi öğrenip öğrenemeyecekleri konusunda endişeye kapıldıklarını ifade etmişlerdir.

Üzüntü

Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenmek ve yükseköğrenim için Türkiye'ye geldiklerinde yaşadıkları duygulardan birinin üzüntü olduğu belirlenmiştir. Ailesinden, sevdiklerinden ve ülkesinden ayrılan öğrencilerin Türkiye'deki yaşamlarına alışma sürecinden önce yoğunlukla üzüntü yaşadıkları tespit edilmiştir.

Alışma

Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenmek ve yükseköğrenim için Türkiye'ye geldikten belli bir süre sonra Türkiye'ye, Türkçeye ve Türk kültürüne alıştıkları ve zamanla bunlara uyum sağladıkları belirlenmiştir. Türkçe öğrenme sürecinde öğretmenlerle/okutmanlarla birlikte edinmiş oldukları arkadaşlıkların bu alışma ve uyum sürecinde önemli bir payının olduğu görülmektedir.

Sevme

Türkçeye ve Türkiye'deki hayatlarına alışan öğrencilerin belli bir süre sonra buradaki hayatlarını, öğretmenlerini ve arkadaşlarını sevmeye başladıkları tespit edilmiştir. Türkiye'deki hayatlarının kötü olmadığını, TÖMER'de yürüttükleri Türkçe öğrenme sürecinde piknik, gezi, kültür günleri gibi birçok sosyal faaliyet gerçekleştirdiklerini ifade eden öğrenciler bu durumun Türkiye'deki yaşamlarını sevmelerinde oldukça etkili olduğunu belirtmiştir.

Güven

Türkçe düzeylerini zaman içerisinde geliştiren ve Türkiye'deki yaşama uyum sağlayan Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin güven duygusu yaşadıkları ve ilk başta yaşadıkları korku ve endişe duygularını geride bıraktıkları tespit edilmiştir. Türkçe öğrenmelerine bağlı olarak bağımsız bir şekilde işlerini halledebiliyor ve yaşamlarını sürdürebiliyor olmaları yaşadıkları bu güven duygusu üzerinde önemli bir paya sahiptir. Görüşme sürecinde temayla ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Türkiye'ye geldiğimde endişeliydim. Dilsiz gibi hissettim çünkü Türkçe bilmiyordum (4. Öğrenci).

Yurt dışına çıktığımda her yabancıyı hissettiğimi hissettim. Türkçeyi bilmiyordum. Korktum. Ailem ve arkadaşlarımdan ayrıldığım için üzülüm (9. Öğrenci).

Türkiye'ye geldiğimde çok korktum ve yalnız hissettim. Şu anda Türkçe öğrendim. Yeni arkadaşlarımla anlaştım. Türkiye'ye alıştum. Kendi ülkemde olduğu gibi

hissediyorum. Kendime güveniyorum (10. Öğrenci).

Türkçe Öğrenme Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde farklı güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu güçlüklerin dil becerilerinin özelliklerinden, program yoğunluğundan veya süreçte yaşadıkları duygusal değişimlerden kaynaklı bir durum olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerden hareketle bu öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler aşağıdaki kavramlarla açıklanabilir.

Telaffuz güçlüğü

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin başında telaffuz güçlüğü gelmektedir. Öğrenciler bu süreçte Türkçe kelimelerin telaffuzunda zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bunun sebepleri olarak Türkçedeki bazı seslerin kendi dillerinde olmadığı, Türkçedeki ince seslerin söylenmesinin zor olduğu, Türkçede çok fazla ek olduğu ve bunların söyleyişi zorlaştırdığı gibi gerekçeler sunulmuştur.

Program yoğunluğu

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerden birinin TÖMER’de uygulanan program yoğunluğu olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler günlük 7 saat teorik olarak Türkçe dersi işlediklerini bu sürenin çok uzun ve zor olduğunu dile getirmişlerdir.

Türkçenin gramer ses ve ek yapısının güçlüğü

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde en çok Türkçenin gramer, ses ve ek yapısını öğrenmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler özellikle hâl ekleri ve isim tamlamalarının öğrenilmesi ve doğru kullanılmasında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Türkçede çok fazla ek olduğu bu eklerin farklı görevleri olduğu ve Türkçede kendi dillerinde olmayan sesler olduğu için bu seslerin öğrenilmesi ve kullanılmasının zor olduğu öğrenciler tarafından dile getirilmiştir.

Mecazlar

Türkçede mecazların doğru kullanımının öğrenilmesinin Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlüklerden biri olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler Türkçede kelimelerin birçok anlama geldiğini özellikle mecazların kelimenin gerçek anlamından farklı bir anlamda kullanıldığını ifade etmişlerdir. Buna bağlı olarak deyim ve atasözlerinin öğreniminde de zorlandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme sürecinde temayla ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Türkçede bazı sesleri söylemek zor oluyor. Çünkü o sesler benim dilimde yok. (6. Öğrenci).

Bana göre Türkçe derslerinin günde 7 saat olması biraz uzun. Çok yoruluyoruz

(8. Öğrenci).

Türkçede hâl ekleri benim için en zordu. Çünkü kelimeleri anlamam zor oluyor (3. Öğrenci)

Güçlülere Karşı Gerçekleştirilen Uygulamalar

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri yenibilmek adına hangi tür uygulamalar gerçekleştirdikleri de belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri yenibilmek amacıyla çeşitli uygulamalar gerçekleştirebilmeleri Türkçe öğretim sürecini kolaylaştıran önemli bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Araştırmada elde edilen verilerden hareketle bu uygulamalar aşağıdaki kavramlarla ifade edilebilir:

Dijital dinleme/izleme

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları telaffuz ve konuşma problemlerini giderebilmek amacıyla en çok dijital ortamlarda dinleme/izleme yaptıkları tespit edilmiştir. Türk dizileri, sosyal medya videoları, film ve kısa filmler, eğitim amaçlı üretilen videolar, çeviri programlarında seslendirme içerikleri bu çerçevede öğrenciler tarafından en çok tercih edilen dijital içerikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler dinledikleri/izledikleri içeriklerden hareketle telaffuzunda zorlandıkları kelimeleri doğru seslendirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Arkadaş desteği

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında öncelikle kendi ülkelerinden ya da sınıflarındaki öğrencilerden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin daha çok kendi ülkelerinden ya da aynı ana dili grubunda bulunan yabancı öğrenciler ile samimi arkadaşlıklar kurdukları buna bağlı olarak da Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında ilk olarak bu arkadaşlarından destek talep ettikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen desteği

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında arkadaşlarından sonra öğretmenlerinden destek aldıkları belirlenmiştir. Öğrenciler süreçte karşılaştıkları güçlükleri arkadaşları ile çözemelerse öğretmenlerinden özellikle de sınıflarından sorumlu öğretmenlerinden destek talep ettiklerini belirtmişlerdir.

Türk arkadaş edinme

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükler karşısında destek alabilmek adına Türk arkadaşlar edinmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Buna rağmen TÖMER'de Türkçe öğrenme sürecinde çok fazla Türk arkadaş edinemedikleri görüşme yapılan öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Öğrenciler lisans, yüksek lisans ya da doktora sınıflarında bu konuda daha avantajlı olacaklarını belirtmişlerdir. Görüşme sürecinde temayla

ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Öğretmenim söyledi. Türkçe kanallar ve videolar izledim. Bu bana kelimeleri daha iyi anlamamı sağladı (1. Öğrenci).

Zor zamanlarımda arkadaşlarım ve öğretmenlerimden yardım istedim (10. Öğrenci).

Türkçe Öğrenme Sürecinde Öğretmen Uygulamalarına İlişkin Görüşler

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde öğretmen uygulamalarına ilişkin olumlu ve olumsuz olarak değerlendirilebilecek farklı görüşler ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda bazı öğretmen uygulamaları öğrenciler tarafından beğenilirken bazı uygulamaların eleştirildiği görülmektedir. Bu kapsamda bu temada elde edilen görüşler iki alt tema altında sunulmuştur.

Olumlu görüşler

Bu bölümde araştırma sürecinde öğretmen uygulamalarına ilişkin elde edilen olumlu görüşlere dair alt temalara yer verilmiştir.

Etkileşimli sınıf içi uygulamalar

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde bazı öğretmenlerin derslerini sadece kitaptan değil daha çok öğrencilere söz hakkı vererek işlediklerini ve bu dersleri çok sevdiğini belirtmişlerdir. Şarkı söyleme, canlandırma, tartışma, sohbet gibi uygulamaların yapıldığı bu derslerde öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri belirlenmiştir. Etkileşimli sınıf içi uygulamalar olarak kategorilendirilen bu uygulamaların öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine önemli bir katkı sunduğu görülmektedir.

Çoklu öğrenme ortamları

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde bazı öğretmenlerin video, slayt, resim gibi içerikleri kullandıklarını ve bu derslerin daha öğretici olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin konu işlenirken bilgisayardan işlenen konu ile ilgili videolar veya resimler açtığını ifade eden öğrenciler bu uygulamayı sevdiğini ifade etmişlerdir. Çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulması olarak kategorilendirilen bu uygulamaların öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerine hizmet etmektedir.

Öğrencilerle birebir ilgilenme

Afrika kökenli öğrenciler Türkçe öğrenme sürecinde bazı öğretmenlerin kendileri ile öğrenmekte zorlandıkları konular ile birebir ilgilendiklerini bunun hem Türkçe öğrenme sürecinde hem de Türkiye'ye alışma sürecinde oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin öğrencileri birebir takip ettiği uygulamalar öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratırken öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine de katkı sunmaktadır.

Olumsuz Görüşler

Bu bölümde araştırma sürecinde öğretmen uygulamalarına ilişkin elde edilen olumsuz görüşlere dair alt temalara yer verilmiştir.

Etkileşimsiz sınıf içi uygulamalar

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde bazı öğretmenlerin derslerini sadece kitaptan işlediklerini ve bu derslerde sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Bu derslerde sadece öğretmenlerin konuştuğunu, komik şeylerde bile öğretmenlerin gülmediğini ve derslerin bilgi vermek şeklinde işlendiğini ifade eden öğrenciler bu dersleri çok sevemediklerini ifade etmişlerdir. Daha çok öğretmen merkezli işlenen bu derslerin öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde olumsuz bir algı oluşturduğu ifade edilebilir.

Derse devam zorunluluğu

Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde bütün öğretmenlerin yoklamayı sıkı takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Derse devamsızlık yüzünden burslarının kesilebileceğini belirten öğrenciler öğretmenlerin bu konuda hiç tolerans göstermediklerini ve bu durumu sevmediklerini ifade etmişlerdir. Görüşme sürecinde temayla ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Bazı hocalar öğrenciye konuşma hakkı vermeyi tercih ediyor. Allah razı olsun böyle yapanlardan. Çünkü en iyi yöntem budur. Öğrenciler de düşünceleri hakkında konuşmak isterler (1. Öğrenci).

Hocalar yoklama hakkında çok ciddiler. Yoklamadan bursumuz kesilebilir. Bu konuda yardım etmiyorlar (5. Öğrenci).

Öneriler

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecindeki deneyimlerinden hareketle Türkçe öğrenmek isteyen öğrenciler ve Türkçe öğreten öğretmenlere de yönelik önerilerine de ulaşılmıştır. Süreci birebir yaşamış öğrenciler tarafından ortaya konulan bu öneriler Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde daha nitelikli bir öğrenme ortamı için önemli görülmektedir.

Türkçe öğrenebileceğine inanmak

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkiye'ye ilk geldiklerinde Türkçe öğrenemeyecek gibi hissettiklerini buna rağmen ilerleyen süreçte Türkçe öğrenmeye başladıklarını iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda Yabancı dil olarak Türkçe öğrenecek öğrencilere Türkçe öğrenip iletişim kurabileceklerine inanmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ana dilinde konuşmamaya özen göstermek

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri dersler dışında sosyal ortamlarında ya da derslerde kendi aralarında ana dilinde iletişim kurmayı sürdürdüklerinde Türkçe öğrenme süreçlerinin yavaşladığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Buna göre Türkçe öğrenecek öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde derslerle birlikte kendi sosyal ortamlarında da Türkçe kullanmalarının önemli

olduğunu ifade etmişlerdir.

Türkçe dinlemek/izlemek

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde Türkçe olarak dinledikleri/izledikleri dizi, video, film, şarkı gibi dijital içeriklerin Türkçe öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu nedenle Türkçe öğrenme sürecinde Türkçe dinleme/izleme yapmanın bir gereklilik olduğunu vurgulamışlar ve Türkçe dinleme/izleme yapmayı önermişlerdir.

Türk arkadaşlar edinmek

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecinde Türk arkadaşı edinmenin Türkçe iletişim becerilerini geliştirmeye olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. TÖMER’de Türk arkadaş edinme konusunda zorlandıklarını ifade eden öğrenciler Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilere mümkün olan en kısa sürede Türk arkadaş edinmelerini ve onlarla Türkçe iletişim kurmaya çalışmalarını önermişlerdir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde Afrika kökenli öğrenciler deneyimlerinden hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğretmenlere yönelik de birtakım öneriler sunmuşlardır. Araştırmada ilgili öneriler aşağıdaki kavramlar çerçevesinde sunulmuştur:

Ders etkinlik sayısını artırmak

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri daha fazla ders dışı etkinlik yapmanın Türkçe öğrenme süreçlerine önemli katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu durumda daha çok Türkçe konuşma fırsatı elde edeceklerini ifade eden öğrenciler kurların da daha samimi bir havada geçeceğini belirtmişlerdir.

Öğrencileri önemsemek

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme süreçlerinde öğretmen desteğinin karşılaştıkları güçlükleri yenmede oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada özellikle de A1 ve A2 kurlarında duygu durumları karmaşık olan öğrencilere öğretmenlerin verecekleri desteğin hem psikolojik hem de Türkçe öğrenme süreci adına oldukça önemli olduğu belirlenmiştir. Bu noktada öğrenciler öğretmenlere özellikle Türkçe öğrenmeye yeni başladıkları dönemde kendilerini önemsemelerini önermişlerdir.

Öğrencilerin kültürlerini tanıtmalarına olanak vermek

Görüşmelerde Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme süreçlerinde kendilerine söz hakkı verilen, kendi kültürlerini tanıtmalarına olanak veren öğretmenlerin derslerini çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak öğrencilere bol bol söz hakkı verilen dersler yapılmasını önermişlerdir.

Etkileşimli sınıf içi ortamlar oluşturmak

Görüşmelerde Afrika kökenli öğrenciler canlandırma, şarkı söyleme, sohbet etme, tartışma gibi etkinliklerin yapıldığı dersleri çok sevdiklerini derslerin bu şekilde

yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin komik şeylere kendileri ile güldüğünde çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda süreçte etkileşimli bir sınıf ortamı oluşturmanın Türkçe öğrenme sürecini kolaylaştıracağı önerilmiştir. Görüşme sürecinde temayla ilgili elde edilen cevaplardan birkaçı aşağıya alınmıştır.

Bence Türkçe öğreneceklerine inanmaları gerekiyor. Başta zor oluyor ama öğrenebiliyor (4. Öğrenci).

Daha çok Türkçe konuşmak gerekiyor (7. Öğrenci).

Bana göre öğretmenler ders süresini daha kısa işlemeli. Daha çok ders dışı etkinlikler olmalı (3. Öğrenci).

Kursun dışında bazı aktiviteler yapsak çok güzel olur. Hem Türkçe konuşuruz hem öğreniriz. Hem de kurslar bambaşka bir havada geçer (1. Öğrenci).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmada yükseköğrenimlerini Türkiye’de sürdürmek için Türkiye’ye gelen ve Türkçe öğrenen Afrika kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları deneyimlerin araştırılması ve ortaya konulması amaçlanmıştır. Her geçen gün sayıları artan bu öğrencilerin Türkçe öğrenme deneyimlerinin araştırılması hem alanyazın hem uygulamaya önemli bir kaynak oluşturacaktır. Araştırma bu amaç doğrultusunda yürütülmüş böylelikle bu öğrencilerin yükseköğrenim için Türkiye’yi tercih etme ve Türkçe öğrenme gerekçeleri, süreçte yaşadıkları duygu durumları, karşılaştıkları güçlükler, bu güçlükleri yenebilmek adına yaptıkları uygulamalar ile Türkçe öğretim sürecinde gerçekleştirilen öğretmen uygulamalarına yönelik görüşleri başta olmak üzere Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilere yönelik önerileri fenomenoloji yöntemi bağlamında derinlemesine analiz edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak Afrika kökenli öğrencilerin yükseköğrenim için Türkiye’yi tercih etme ve Türkçe öğrenme gerekçeleri incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen veriler değerlendirildiğinde bu öğrencilerin Türkiye’nin nitelikli bir yükseköğretim sistemi olduğunu düşündükleri için yükseköğrenimlerini Türkiye’de sürdürmeyi amaçladıkları ve Türkçe öğrenmek istedikleri tespit edilmiştir. Türkiye’de uluslararası öğrencilere sunulan burs olanakları bu öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenimlerini sürdürmelerinde ve Türkçe öğrenmek istemelerinde önemli bir faktör olarak görülmektedir. Türkiye’nin Afrika ülkeleri ile yaptığı yükseköğretime yönelik protokoller buradaki öğrencilerin Türkiye’deki yükseköğretim sistemini daha yakından tanımalarına fırsat vermektedir. Bu durumun Afrika kökenli öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenim görme ve Türkçe öğrenme isteklerini artırdığı belirlenmiştir. Bunlarla birlikte Türkiye’nin Müslüman bir ülke olması bu öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenimlerini sürdürme ve Türkçe öğrenmelerinde önemli bir gerekçe olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim yapılan görüşmelerde öğrenciler kendi dinlerinden bir ülkede yükseköğrenimlerini sürdürmek için Türkiye’yi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgular Baydemir (2020) ve Oktar'ın (2018) bulguları ile benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmalarda öğrencilerin dinî inanç, burs olanakları, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin uyguladığı politikaların etkisi gibi faktörlere bağlı olarak Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin eğitim için Türkiye'yi tercih ettikleri vurgulanmaktadır. Yine ilgili çalışmalarda gerçekleştirilen pozitif Türkiye algısının yurt dışında okumak isteyen Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkiye'de eğitim fırsatını değerlendirmelerine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Okumuş'a (2021) göre ülkelerin askerî ve ekonomik gibi sert güçlerinin yanı sıra kültürel ve tarihî değerleri gibi yumuşak güç unsurlarını kullanarak uluslararası alanda söz sahibi olmak, olumlu bir imaj ve itibar kazanmak ve sürdürmek, amaçları doğrultusunda yabancı kamuoylarının desteğini alma hususunda iletişim faaliyetlerine ihtiyacı vardır. Uluslararası öğrenciler ve Türkiye'nin Afrika ülkelerinden öğrencilerin eğitimleri için politika geliştirmesi bu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri için gerekli yatırım ve çalışmaları yapması bu durumdan bağımsız düşünülemez. Bu öğrencilerin Türkçe konuşan, Türkiye'yi temsil eden bir kültür elçisi olacakları göz önüne alındığında farklı gerekçelerle de olsa bu öğrenciler tarafından Türkçenin bir yabancı dil olarak öğrenilmesinin önemi ortaya çıkacaktır.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkiye'ye uyum ve Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları duygusal durumlar ve değişimler de incelenmiştir. Süreçte duygusal değişimlerin sıklıkla yaşanan bir durum olduğu görülmüştür. Çalışmada elde edilen verilerden hareketle bu öğrencilerin Türkiye'ye uyum ve Türkçe öğrenme sürecinde ilk başta korku yaşadıkları tespit edilmiştir. Kendilerini Türkiye'de nasıl bir sürecin beklediği noktasında herhangi bir deneyimlerinin olmaması ve Türkçe dil yetersizliği bu korkunun temel sebeplerinden biri olarak görülmektedir. Öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları duygulardan bir diğerrinin endişe olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrenciler özellikle A1 kurunda Türkçenin zor bir dil olduğunu düşündüklerini ve Türkçeyi öğrenip öğrenemeyecekleri konusunda endişeye kapıldıklarını ifade etmişlerdir. Yine süreçte öğrencilerin yaşadığı duygulardan birinin üzüntü olduğu anlaşılmaktadır. Ailesinden, arkadaşlarından, sevdiklerinden ve ülkesinden ayrılan öğrencilerin Türkiye'deki yaşamlarına alışma sürecinde yoğunlukla üzüntü yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu üzüntünün Türkçe öğrenme sürecine yansdığı görüşme yapılan öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Öğrencilerde sürecin başında yaşanan olumsuz duyguların zamanla değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin Türkiye'ye geldikten belli bir süre sonra Türkiye'ye, Türkçeye ve Türk kültürüne alıştıkları ve zamanla uyum sağladıkları belirlenmiştir. Türkçe öğrenme sürecinde öğretmenlerle birlikte edindikleri arkadaşlıkların bu alışma ve uyum sürecinde önemli bir payının olduğu görüşme yapılan öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Türkçeye ve Türkiye'deki hayatlarına alışan öğrencilerin buradaki hayatlarını, öğretmenlerini ve arkadaşlarını sevmeye başladıkları tespit edilmiştir. Türkiye'deki hayatlarının kötü olmadığını üniversitede (TÖMER'de Türkçe öğrenme sürecinde) piknik, gezi, kültür günleri gibi birçok sosyal faaliyet gerçekleştirdiklerini

ifade eden öğrenciler bu durumun Türkiye'deki yaşamlarını sevmelerinde oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Zamanla Türkçe yeterlik düzeylerini geliştiren ve Türkiye'deki yaşama uyum sağlayan öğrencilerin güven duygusu yaşadıkları ve ilk başta yaşadıkları korku, endişe ve üzüntü duygularını geride bıraktıkları tespit edilmiştir. Türkçe öğrenmelerine bağlı olarak bağımsız bir şekilde işlerini halledebiliyor ve yaşamlarını sürdürebiliyor olmaları yaşadıkları bu güven duygusu üzerinde önemli bir paya sahiptir.

Afrika kökenli öğrencilerin yükseköğrenim yapmak ve Türkçe öğrenmek amacıyla Türkiye'ye geldikleri ilk süreçte yaşadıkları olumsuz duyguların sebebi kültür şoku ile açıklanabilir. Güçlü'ye (1996) göre kültür şokunun temelinde bireyin yabancı bir çevrede bulunmasının yarattığı stres ve buna bağlı olarak yaşadığı zihinsel ve duygusal rahatsızlıklar bulunmaktadır. Hızlı değişime bağlı olarak bireyler korku, kaygı üzüntü, hissizlik, yalnızlık gibi karmaşık duygular içinde olabilmektedirler. Yine dil yetersizliği bireylerde kültür şokuna sebep olan önemli faktörlerden biridir (Furnham, 2019; Spencer-Rodgers, vd., 2010). Afrika kökenli öğrencilerin sürecin başlarında yaşadıkları Türkçe yetersizlikleri olumsuz duygular yaşamalarına sebep olan önemli bir faktör olarak düşünülmektedir. Zaman içerisinde Türkçe dil yeterliklerindeki gelişime bağlı olarak öğrencilerin Türkiye'ye uyum sağladıkları buna bağlı olarak hem Türkçe öğrenmeye hem de Türkiye'de yaşamaya karşı olumlu duygular besledikleri görülmektedir. Kültür şoku davranışsal, bilişsel ve duygusal bir uyum ile atlatılabilir (Zhou, vd., 2008). Bu uyum olumlu duyguları da beraberinde getirir. Bu anlamda Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin uyum sürecine bağlı olarak sevgi ve güven gibi olumlu duygular geliştirdikleri ve durumun Türkçe öğrenme sürecine olumlu yansıdığı ifade edilebilir.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükler de incelenmiş ve öğrencilerin bu süreçte farklı güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu güçlükler incelendiğinde Türkçede telaffuz güçlüğünün öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin başında geldiği görülmektedir. Yaşanılan telaffuz güçlüğünün nedenleri incelendiğinde Türkçede ince seslerin söylenmesinin zor olması, Türkçedeki bazı seslerin öğrencilerin ana dillerinde olmaması, Türkçede ek sayısının fazlalığına bağlı olarak bu eklerin telaffuzu zorlaştırması gibi gerekçelere ulaşılmaktadır. Bu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerden biri de TÖMER'de uygulanan program yoğunluğudur. Yapılan görüşmelerde öğrenciler günlük 7 saat Türkçe dersi işlediklerini bu sürenin çok uzun ve zor olduğunu dile getirmişlerdir. Yine bu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türkçenin gramer, ses ve ek yapısını öğrenmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler özellikle hâl ekleri ve isim tamlamalarının öğrenilmesi ve doğru kullanılmasında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Türkçede çok fazla ek olduğu bu eklerin farklı görevleri olduğu ve Türkçede kendi dillerinde olmayan sesler olduğu için bu seslerin öğrenilmesi ve kullanılmasının zor olduğu öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Bunlara ek olarak Türkçede mecazların doğru kullanımının öğrenilmesinin

öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlüklerden biri olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler Türkçede kelimelerin birçok anlama geldiğini, özellikle mecazların kelimenin gerçek anlamından farklı bir anlamda kullanıldığını ifade etmişlerdir. Buna bağlı olarak deyim ve atasözlerinin öğreniminde de zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle yönelik bulgular Açık, (2008); Altunkaya, (2021); Candaş-Karababa (2009); Derman, (2010); Maden ve İşcan (2011); Ünal, vd., (2018); Akcan ve Türkcan (2022) tarafından ortaya konulan bulgular ile paralellik göstermektedir. İlgili araştırmalarda yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde Türkçe kelimelerin sesletimi ile gramer bilgisinin ve Türkçeye özgü seslerin öğretiminde sorunlar yaşandığı tespitlerine yer verilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin ana dillerinde kullandıkları alfabe farklılığına bağlı güçlüklerle karşılaştığı ifade edilmiştir. Araştırmalarda ortaya konulan bu veriler süreçte kullanılacak ders kitapları, metinler ve etkinliklerin hazırlanmasında mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Yine sınıf içi ve sınıf dışı öğretim sürecinde öğretmenler öğrencilerin yaşadıkları güçlükler noktasında onlara destek sunmalı, öğrencilerin yaşadıkları sorunlara yönelik bolca pratikler yaptırmalıdır.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri yenebilmek adına hangi tür uygulamalar gerçekleştirdikleri de incelenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları telaffuz ve konuşma problemlerini giderebilmek amacıyla en çok dijital ortamlarda dinleme/izleme yaptıkları tespit edilmiştir. Türk dizileri, sosyal medya videoları, film ve kısa filmler, eğitim amaçlı üretilen videolar, çeviri programlarında seslendirme içerikleri öğrenciler tarafından en çok tercih edilen dijital içerikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan görüşmelerde öğrenciler Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında kendi ülkelerinden ya da sınıflarındaki öğrencilerden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin daha çok kendi ülkelerinden ya da aynı ana dili grubunda bulunan yabancı öğrenciler ile samimi arkadaşlıklar kurdukları buna bağlı olarak da Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında ilk olarak bu arkadaşlarından destek talep ettikleri tespit edilmiştir. Yine öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler karşısında arkadaşlarından sonra öğretmenlerinden destek aldıkları görülmektedir. Öğrenciler süreçte karşılaştıkları güçlükleri arkadaşları ile çözemelerse öğretmenlerinden özellikle de sınıflarından sorumlu öğretmenlerinden destek talep ettiklerini belirtmişlerdir. Türk arkadaş edinme bu öğrencilerin süreçte karşılaştıkları güçlükleri yenebilmek adına gerçekleştirdiği başka bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükler karşısında destek alabilmek adına Türk arkadaşlar edinmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Alanyazında yapılan araştırmalar Berk ve Açık, (2021); Bozorgian, (2012); Dunkel, (1991); Shariyeyna ve Israilova (2020) dinleme/izleme becerisinin yabancı bir dil öğrenme sürecine olumlu katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Elektronik/dijital dinleme uygulamaları ise yabancı dilde konuşma becerisinin gelişiminde kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesine olanak hazırlamaktadır (Tatlı & Aksoy, 2017). Bu açılardan araştırmanın bulguları, ilgili araştırmaların bulgularını desteklemektedir. Yine Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri arasında öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin kurulması öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmelerinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda öğretmen liderliği ön plana çıkmaktadır (Kara & Bozkurt, 2022). Alan uygulayıcıları olan öğretmenlerin bu durumu olumlu bir faktör olarak görmeleri ve öğrencilere gerekli desteği sunmaları önem arz etmektedir.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencilerinin Türkçe öğrenme sürecinde öğretmen uygulamalarına ilişkin görüşleri de incelenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öğretmen uygulamalarına yönelik olumlu ve olumsuz olarak değerlendirilebilecek farklı görüşler ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Etkileşimli sınıf içi uygulamalar yapılması, çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulması ve öğrencilerle birebir ilgilenilmesi öğrencilerin süreçte beğendikleri öğretmen uygulamaları olarak tespit edilmiştir. Buna karşın bazı öğretmenlerin dersleri genellikle kitaptan işlediği ve etkileşimli bir sınıf atmosferi oluşturmadığı öğrenciler tarafından görüşmelerde dile getirilmiştir. Bu derslerin Türkçe öğrenme süreçlerinde çok fazla etkili olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler, derse devam kuralı noktasında öğretmenlerin katı bir tutumlarının olduğunu derse devam sorunu çerçevesinde burslarının kesilebileceğini bunun için öğretmenlerin süreçte tolerans göstermeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Gerek ana dili gerek yabancı dil öğretiminde etkileşimli sınıf ortamının oluşturulması oldukça önemlidir. Etkileşimli öğretim sürecinde öğrenci sürece aktif olarak katılmakta hem kendi hem de arkadaşlarının gelişim sürecini desteklemektedir (Çintaş-Yıldız, 2015). Çoklu öğrenme ortamlarında ise metinlerle birlikte ses, görsel içerik, müzik, animasyon, grafik, video gibi çok uyaranlı öğelerin işe koşulması söz konusu olup öğrenme ortamı zenginleştirilmektedir (Mayer, 2009). Bu ortamlar eğlenerek öğrenme sürecine zemin hazırlamakla birlikte çok uyaranlı öğeler öğrenme sürecinin olumlu etkilemektedir. Bu ortamlarda öğrenciler bir yandan severek derse katılırken bir yandan da etkili öğrenmeler gerçekleşmektedir (Najjar, 1996). Araştırmada elde edilen veriler bu bulguları destekler niteliktedir. Buna göre Afrika kökenli öğrenciler Türkçe öğrenme sürecinde çoklu öğrenme ortamları oluşturan ve etkileşimli bir sınıf atmosferinde derslerini yürüten öğretmenlerin uygulamalarını beğendiklerini ifade ederken tersi uygulamaların Türkçe öğrenme süreçlerinde yeterli düzeyde etkili olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmada Afrika kökenli yükseköğrenim öğrencileri Türkçe öğrenme sürecindeki deneyimlerinden hareketle Türkçe öğrenmek isteyen öğrenciler ve Türkçe öğreten öğretmenlere de yönelik önerilerine de ulaşılmıştır. İncelendiğinde bu önerilerin Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilerin öncelikle Türkçe öğrenebileceklerine ve yaşamlarına Türkçe konuşarak devam ettirebileceklerine inanmaları, günlük hayatlarında olanakları varsa ana dilinde konuşmamaya özen göstermeleri, olabildiğince Türkçe dinleme/izleme yapmaları ve mümkünse Türk arkadaş edinmeleri olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin öğretmenlere yönelik de daha çok ders dışı etkinlik yapmaları, öğrencileri önemsemeleri, öğrencilere söz hakkı vermeleri, etkileşimli ve çoklu öğrenme ortamları oluşturmaları noktalarında öneriler sundukları görülmektedir. Türkçe öğrenme sürecini birebir yaşamış öğrenciler tarafından ortaya konulan bu öneriler Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde daha nitelikli bir öğrenme ortamı için önemli görülmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar tarihi= 18.02.2021

Belge sayı numarası= E-39083294-050.06-19727

Kaynakça

- Açık, F. (2008). *Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, 27-28 Mart, Gazimagusa/ Kuzey Kıbrıs.
- Akcan, E. ve Türkcan, S. D. (2022). Drawings of refugee/immigrant students regarding the image of their primary school teacher. *International Journal of Trends and Developments in Education*, 2(1), 106-129.
- Altunkaya, H. (2021). Yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretmek: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 1-33. <https://doi.org/10.35675/befdergi.830898>
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin/öğrenenin önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2452-2463.
- Balcı, M. (2016). Tarihi seyrinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi I: Cumhuriyet dönemi öncesi Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. İçinde H. Develi vd. (Edt), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar-I (11-52)*. Kültür Sanat Basımevi.
- Balcı, M. ve Melanlıoğlu, D. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 173-198.
- Baş, B. ve Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839. <https://doi.org/10.16916/aded.415059>

- Başkan, A., & Ustabulut, M. Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri (dinleme ve okuma). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 21, 39-55.
- Baydemir, M. (2020). Türkiye'nin Afrika açılımı: Yükseköğretimde Sahraaltı Afrikalı öğrenci hareketliliği (2013-2018). *Pesa International Journal of Social Studies*, 6(1), 56-68. <https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2020.6.1.05>
- Berk, R. R., & Açık, F. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde elektronik dinletilerin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme kaygısına etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 329-347.
- Boylu, E., & Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 450-471. <https://doi.org/10.16916/aded.331251>
- Bozorgian, H. (2012). Listening skill required a further look into second/foreign language. *International Scholarly Research Notice*, 2012, 1-10. <http://dx.doi.org/10.5402/2012/810129>.
- Bulut, S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programının kursiyerlerin gözünden değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 376-392. <https://doi.org/10.31464/jlere.678037>
- Candaş-Karababa, Z. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis* (12th Ed). Pearson Publication.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev: S.B. Demir ve M. Bütün (Edt.). Siyasal Kitabevi.
- Çintaş-Yıldız, D. (2015). Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-43.
- Derman, S. (2010). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 227- 247.
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımını. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 1-8. <https://doi.org/10.16916/aded.16003>
- Dunkel, P. (1991). Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice. *TESOL Quarterly*, 25(3), 431-457.
- Erdem, M. D., Gün, M., & Sever, P. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem seçimi ve alternatif yöntemler. *Electronic Turkish Studies*, 10(11) 549-566.
- Furnham, A. (2019) Culture Shock: A Review of the Literature for Practitioners. *Psychology*, 10, 1832-1855. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.1013119>
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 2(4), 29-36.
- Kara, M., & Bozkurt, B. (2022). The Examination of the Relationship Between Teacher Autonomy and Teacher Leadership through Structural Equation Modelling. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(2), 299-312. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1037128>
- Karababa-Candaş, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Kurudayıoğlu, M., & Güngör, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1105-1121

- Maden, S., & İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaç ve sorunlar (Hindistan örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 23-38.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2. Ed). Cambridge University Press.
- Najjar, L. J. (1996). Multimedia information and learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5, 129-150.
- Oktar, O. S. (2018). *Afrikalı öğrencilerin Türkiye deneyimlerine bir örnek olarak "Afro-Konyalılar"*. (Bitirme Ödevi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Okumuş, M. (2021). Dijital Ortamda Kültür Elçileri: Türkiye Mezunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 1114-1131.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Shariyevna, K., & Israilova, A. (2020). The importance of listening in foreign language learning. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, 2, 643-646.
- Spencer-Rodgers, J., Williams, M. J., & Peng, K. (2010). Cultural differences in expectations of change and tolerance for contradiction: A decade of empirical research. *Personality and Social Psychology Review*, 14(3), 296–312. <https://doi.org/10.1177/1088868310362982>
- Swan, M. (1997) The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use. In N. Schmitt, and M. McCarthy (Ed.) *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 156-180). CUP Publication.
- Tatlı, Z., & Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 137-152.
- Ünal, K., Taşkaya, S. M., & Ersoy, G. (2018). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134- 149.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2021). Yükseköğretimde hedef odaklı uluslararasılaşma. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/yuksekogretimde-hedef-odakli-uluslararasilasma.pdf>
- YÖK (2022). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu*. Ankara Üniversitesi Basımevi
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63-75.

Extended Abstract

Students' desire to learn Turkish for educational purposes has an important place in teaching Turkish as a foreign language. At this point, the Turkish higher education system, which is preferred by foreign students, contributes to the spread of learning Turkish by foreigners. According to the data of 2021, a total of 184,046 foreign students are studying in 190 universities, 124 of which are state and 66 are foundations (YÖK, 2022). The proportion of African students among these students is increasing every year. As a matter of fact, agreements with African countries in line with the goal of internationalization in higher education have an important role in this increase. Türkiye scholarships, Diyanet Scholarships and scholarships given by different non-governmental organizations make it attractive for African students to study in Turkey. In order to plan and conduct the Turkish learning processes of African students

effectively, researching and revealing their Turkish learning experiences is seen as a need. When the literature is examined, many studies on teaching Turkish as a foreign language (Alyılmaz, 2018; Başkan and Ustabulut, 2020; Boylu and Işık, 2017; Bulut, 2020; Duman, 2013; Erdem, et al., 2015; Karababa-Candaş, 2009) have been conducted. Despite this, the number of studies that directly focus on the Turkish learning processes of African-origin students is very few (Sönmez, 2021). This study focuses on the Turkish learning experiences of African-origin higher education students. As the research seeks answers to the following questions?

1. What are the reasons for African-origin higher education students to learn Turkish?
2. What is the emotional state of African-origin higher education students in the process of learning Turkish?
3. What are the difficulties faced by African-origin higher education students in the process of learning Turkish?
4. What are the practices implemented by African-origin higher education students in order to overcome the difficulties they encounter in the process of learning Turkish?
5. What are the opinions of African-origin higher education students on teacher practices in the process of learning Turkish?
6. What are the suggestions of African-origin higher education students regarding the Turkish learning process?

The study is a phenomenology research included in qualitative research methods. In phenomenology studies, it is possible to discover the common meaning of the experiences that a few people have had about a concept or phenomenon (Creswell, 2021). In this study, the Turkish learning experiences of African students are discussed in depth with the phenomenology study. In the research, a study group was formed from African-origin higher education students studying at Erciyes University Turkish Language Learning Center within the scope of the problem situation of the study. Purposeful sampling, one of the qualitative sampling methods, was used in the formation of the study group. There are 10 African students, 5 girls and 5 boys, in the study group. The data collection tool of the study is the interview form developed by the researcher and consists of 7 questions. In the study, the data obtained regarding the experiences of African-origin higher education students in the process of learning Turkish were analyzed by content analysis.

In the study, it was determined that African-origin higher education students put forward different reasons for learning Turkish. Depending on the characteristics of the target audience, it is seen that these reasons are mostly related to education. These reasons are explained with the sub-themes of qualified higher education system, scholarship opportunities, higher education protocols between African countries and Turkey, and Turkey being a Muslim country. It has been determined that African-origin higher education students experience different emotions in the process of

learning Turkish. It has been observed that the emotional changes experienced by the students in the process are a frequent occurrence. Based on the data obtained in the research, the emotions experienced by these students were explained with the sub-themes of fear, anxiety, sadness, getting used to, loving, and trust. It was determined that while the students experienced negative emotions at the beginning of the process, they experienced positive emotions in the later stages. It was determined that African-origin higher education students faced different difficulties in the process of learning Turkish. It has been observed that these difficulties are caused by the characteristics of language skills, the intensity of the program or the emotional changes they experience in the process. Based on the data obtained in the study, the difficulties experienced by these students; pronunciation difficulties, program density, difficulties in grammatical sound and suffix structure of Turkish, and metaphors are explained with sub-themes. In the research, it has been determined that African-origin higher education students have different views on teacher practices in the Turkish learning process, which can be evaluated as positive and negative. In this sense, it has been determined that while interactive classroom applications are liked by students, teacher-centered applications are not.

Protocols for higher education that Turkey has made with African countries allow students here to get to know the higher education system in Turkey more closely. It was determined that this situation increased the desire of African-origin students to have higher education in Turkey and to learn Turkish. In addition to these, the fact that Turkey is a Muslim country is an important reason for these students to continue their higher education in Turkey and learn Turkish. The reason for the negative feelings experienced by African-origin students in the first period when they came to Turkey to pursue higher education and learn Turkish can be explained by culture shock. According to Güçlü (1996), the basis of culture shock is the stress caused by the individual's being in a foreign environment and the mental and emotional disturbances he experiences as a result. Due to rapid change, individuals may experience complex emotions such as fear, anxiety, sadness, numbness, and loneliness. Electronic/digital listening practices enable permanent learning to occur in the development of speaking skills in a foreign language (Tatlı & Aksoy, 2017). Establishing student-student and student-teacher interaction among African-origin higher education students learning Turkish as a foreign language is an important factor in overcoming the difficulties faced by students.