

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM ANABİLİM DALI  
İLETİŞİM BİLİMLERİ BİLİM DALI**

**KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYONDA EĞİTİM KONUMU VE  
ANNE KATILIMININ ROLÜ:  
TÜRKİYE'DEKİ ENDONEZYALI ANNELER ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Durrotul MAS'UDAH**

**KOCAELİ, 2019**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM ANABİLİM DALI  
İLETİŞİM BİLİMLERİ BİLİM DALI**

**KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYONDA EĞİTİM KONUMU VE  
ANNE KATILIMININ ROLÜ:  
TÜRKİYE'DEKİ ENDONEZYALI ANNELER ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Durrotul MAS'UDAH**

**Prof. Dr. Emel Şerife BAŞTÜRK**

**KOCAELİ, 2019**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLETİŞİM ANABİLİM DALI**  
**İLETİŞİM BİLİMLERİ BİLİM DALI**

**KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYONDA EĞİTİM KONUMU VE ANNE  
KATILIMININ ROLU: TÜRKİYE'DEKİ ENDONEZYALI ANNELER ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tezi Hazırlayan: DURROTUL MAS'UDAH**

**Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 05.02.2019/05**

**Jüri Başkanı: Prof. Dr. Emel Şerife BAŞTÜRK**

(.....)

**Jüri Üyesi: Dr. ögr. üyesi. Erman YÜCE**

(.....)

**Jüri Üyesi: Dr. ögr. üyesi. Sevim KOÇER**

(.....)

**KOCAELİ 2019**

## İÇİNDEKİLER

|                   |     |
|-------------------|-----|
| İÇİNDEKİLER ..... | I   |
| ÖZET.....         | VI  |
| ABSTRACT.....     | VII |
| GİRİŞ.....        | 1   |

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### 1. İLETİŞİM VE KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 1.1. İLETİŞİM.....                    | 5  |
| 1.1.1. İletişimin Tanımı.....         | 5  |
| 1.1.2. İletişimin Unsurları.....      | 6  |
| 1.1.3. İletişimin Özellikleri.....    | 7  |
| 1.1.4. İletişimin İşlevleri.....      | 8  |
| 1.1.5. İletişimin Türleri.....        | 9  |
| 1.2. KÜLTÜR.....                      | 10 |
| 1.2.1. Kültürün Unsurları.....        | 10 |
| 1.2.2. Kültürün Özellikleri.....      | 11 |
| 1.3. İLETİŞİM VE KÜLTÜR İLİŞKİSİ..... | 12 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1.4. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM.....</b>                                  | <b>13</b> |
| 1.4.1. Kültürlerarası İletişimin Unsurları.....                           | 13        |
| 1.4.2. Kültürlerarası İletişimin Engelleri.....                           | 14        |
| 1.4.3. Kültürlerarası İletişim Yeterliliği.....                           | 16        |
| <b>1.5. KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON.....</b>                                | <b>18</b> |
| <b>1.6. İLETİŞİM VE KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON<br/>ENTEĞRE KURAMI.....</b> | <b>21</b> |
| 1.6.1. Kültürlerarası Adaptasyonun Sürec Modeli.....                      | 22        |
| 1.6.2. Kültürlerarası Adaptasyonun Yapısal Modeli.....                    | 22        |
| 1.6.2.1. Kültürlerarası Adaptasyonda Kişisel İletişim.....                | 23        |
| 1.6.2.2. Kültürlerarası Adaptasyonda Sosyal İletişim.....                 | 26        |
| 1.6.3. Çevresel ve Yatkinlık Faktörleri.....                              | 31        |
| 1.6.3.1. Çevresel Faktörleri.....   | 32        |
| 1.6.3.2. Yatkinlık Faktörleri.....  | 35        |

## **İKİNCİ BÖLÜM**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>2. ANNELİĞİN SOSYOKÜLTÜREL YAPISI VE<br/>KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMI.....</b> | <b>39</b> |
| <b>2.1. EVRENSEL ANNELİK MİTLERİ.....</b>                                   | <b>39</b> |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2.2. SOSYOKÜLTÜREL YAPI OLARAK ANNELİK.....</b>                           | <b>41</b> |
| <b>2.3. KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMDA ANNELİK.....</b>                             | <b>43</b> |
| <b>2.4. KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYONUN ARACI OLARAK EĞİTİM.....</b>             | <b>49</b> |
| <b>2.5. ÇOCUK EĞİTİMDE ANNE ROLÜ.....</b>                                    | <b>51</b> |
| <b>2.6. KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMDAKİ ÇOCUK EĞİTİMİNE<br/>ANNE KATILIMI.....</b> | <b>52</b> |

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>3. ÇOCUK EĞİTİMİNE KATILIM ARACILIĞIYLA<br/>KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON;<br/>TÜRKİYEDE'Kİ ENDONEZYALI ANNELER ÖRNEĞİ.....</b>                 | <b>57</b> |
| <b>3.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....</b>   | <b>57</b> |
| <b>3.2. ARAŞTIRMANIN SORULARI.....</b>   | <b>58</b> |
| <b>3.3. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI.....</b>   | <b>58</b> |
| <b>3.4. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ.....</b>   | <b>59</b> |
| <b>3.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI.....</b>  | <b>61</b> |
| <b>3.6. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....</b>  | <b>62</b> |
| <b>3.6.1. Türkiye'deki Endonezyalı Annelerin Çocuk Eğitimine<br/>Katılımına Kültürlerarası Adaptasyonda<br/>Karşılaştıkları Zorluklar.....</b> | <b>63</b> |
| <b>3.6.2. Çocuk Eğitimine Anne Katılımına<br/>Kültürlerarası Adaptasyonda Kişisel İletişim.....</b>  | <b>67</b> |

|  |            |
|--|------------|
| 3.6.2.1. Bilişsel Yeterlilik.....  | 67         |
| 3.6.2.2. Duyuşsal Yeterlilik.....  | 72         |
| 3.6.2.3. İşlevsel Yeterlilik.....  | 77         |
| 3.6.3. Çocuk Eğitimine Anne Katılımına<br>Kültürlerarası Adaptasyonda Sosyal İletişim.....   | 82         |
| 3.6.3.1. Ev Sahibi Kişilerarası ve Kitlesele İletişim.....   | 83         |
| 3.6.3.2. Etnik Kişilerarası ve Kitlesele İletişim.....   | 90         |
| 3.6.4. Çevresel ve Yatknlık Faktörleri.....  | 93         |
| 3.6.4.1. Çevresel Faktörleri.....  | 94         |
| 3.6.4.2. Yatknlık Faktörleri.....  | 99         |
| <b>3.7. BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ:<br/>ENDONEZYALI ANNELERİN KÜLTÜRELARASI ADAPTASYONU VE<br/>ÇOCUK EĞİTİMİNE KATILIMI ÜZERİNE DEĞERLENDİRİLMESİ...</b> | <b>108</b> |
| 3.7.1. Kültürel Kökenin Annelik ve<br>Kültürlerarası Adaptasyon Yönelime Etkisi.....   | 109        |
| 3.7.2. Türkiye'deki Endonezyalı Annelerin Güçlü Etnik İlişkileri.....  | 113        |
| 3.7.3 Dil Engeli.....  | 115        |
| 3.7.4. Türk Eğitim Sistemi Kurallarına Mutlak Uyum.....  | 117        |
| 3.7.5. Türk Kültürel Alışkanlıklarının Şartlı Benimsenmesi.....  | 119        |
| 3.7.6. Kitle İletişim Araçlarını Kullanım Biçimleri.....   | 123        |

|   |            |
|---|------------|
| 3.7.7. Duygusal Sermayeleri.....                              | 124        |
| 3.7.8. Çocuk Eğitimine Anne Katılımda Eş/ Babaların Rolü..... | 126        |
| <b>SONUÇ.....</b>   | <b>127</b> |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>  | <b>131</b> |
| <b>EKLER.....</b>   | <b>139</b> |



## ÖZET

Kültürlerarası adaptasyon, uzun yüzyıllar öncesinden beri meydana gelen kültürlerarası göç olgusu nedeniyle geniş bir çalışma konusu olmuştur. Bu çalışma, Türkiye'de yaşanan 10 Endonezyalı annenin çocuk eğitiminde katılım konusunda kültürlerarası adaptasyonu inceleyen nitel bir araştırma üzerine kurulmaktadır. Çocuklarını yeni bir kültürde yetiştiren göçmen annelerin, dil engeli, çocuk yetiştirme uygulama farklılıklar ve sosyal ağ eksikliği gibi bazı faktörler nedeniyle çocukların eğitimine katılımlarında zorluklar yaşadıkları iddia edilmektedir.

Young Yun Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı, bu çalışmada temel kuram olarak uygulanmaktadır. Bu kuramda, kültürlerarası adaptasyonun temelde bir iletişim süreci olduğu ve çevresel ve kendi yatkınlık faktörlerinden etkilendiği savunur. Araştırma bulguları derinlemesine görüşme yoluyla elde edilmektedir. Araştırma bulguları, Endonezyalı annelerin çocuk eğitiminde katılım konusundaki kültürlerarası adaptasyonunu oluşturan kişisel ve sosyal iletişim yanı sıra çevresel ve yatkınlık faktörlerini ortaya koymaktadır. Çalışma şu sonuçlara varmaktadır: (1) çevresel ve kendi yatkınlık faktörleri, annelerin çocukların eğitiminde katılımını etkilemiştir, (2) annelerin çocukların eğitiminde katılımı kişisel ve sosyal iletişimlerini etkilerken aynı zamanda kişisel ve sosyal iletişim, çocuk eğitiminde anne katılım konusundaki kültürlerarası adaptasyonun ana aracı olarak çalışmıştır, ve (3) annelerin rolleri, onların kültürlerarası adaptasyon yönelimlerinde öncelikli rol olarak karşımıza çıkmıştır.

Son olarak, bu çalışma, annelerin çocuk eğitimine katılımının tüm kültürlerarası adaptasyon sürecini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma aynı zamanda Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramında savunulduğu gibi kültürlerarası adaptasyondaki makro faktörler (çevre ve yatkınlık faktörleri) ile mikro faktörler (kişisel ve sosyal iletişim) arasındaki etkileşimi de doğrulamaktadır.

**Anahtar kelimeleri:** kültürlerarası adaptasyon, iletişim, çocuk eğitiminde anne katılımı, Türkiye'deki Endonezyalı anneler

## ABSTRACT

Cross-cultural adaptation has been an extensive subject of study due to the phenomena of cross-cultural migration that has been occurred since long centuries ago. This study is established upon a qualitative research on the cross-cultural adaptation to maternal involvement in children's education experienced by 10 Indonesian mothers in Turkey. Immigrant mothers who raise their children in a new culture are argued to experience difficulties in their involvement in children's education due to some factors such as language barrier, differences in child-rearing practices, and lack of social networks.

Young Yun Kim's Integrated Theory of Communication and Cross-cultural Adaptation is applied as the main theory in this study. The research findings are obtained through in-depth interview. The research findings demonstrate the personal and social communication, as well as environmental and self-predisposition factors that constitute the Indonesian mothers' cross-cultural adaptation in terms of their involvement in children's education. The study concludes: (1) environmental and self-predisposition factors affect the mothers' involvement in children's education, (2) the mothers' involvement in children's education affects their personal and social communication while at the same time, personal and social communication work as the main vehicle of the mothers' cross-cultural adaptation to maternal involvement in children's education, and (3) their role as a mother uniquely shapes their cross-cultural adaptation orientation.

Finally, this study reveals that the mothers' involvement in children's education facilitates their whole cross-cultural adaptation process. This study also confirms the interplay between macro factors (environment and predisposition factors) and micro factors (personal and social communication) in cross-cultural adaptation as argued in Kim's Integrated theory of Communication and Cross-cultural Adaptation.

**Keywords:** cross-cultural adaptation, communication, maternal involvement in children's education, Indonesian mothers in Turkey

## GİRİŞ

Türk erkeklerle evli olup Türkiye'de yaşayan çok sayıda Endonezyalı kadın vardır. Bu kadınların evlilik hayatları boyunca Endonezyalılarından bir ölçüde farklı olan Türk sosyo-kültürel ortamıyla karşılaşmaları kaçınılmazdır. Dahası çocuk sahibi olduklarında Endonezyalı kadınlar için durum daha karmaşık hale gelebilmektedir. Endonezyalı anneler için annelik yaşamının karmaşıklığı ve kendi içlerinde var olan psikolojik geçişin yanı sıra hem kavramsal hem pratik olarak anne olma yolunda bir sosyo-kültürel geçiş vardır. Birçok aile araştırmacısı, anneliği sosyal bir yapı olarak görmektedir. Toplumsal yapı, anneliğin sosyal, ekonomik ve tarihsel bağlamlarda kültürel olarak nasıl tanımlandığı sürecini ifade eder. Bu görüş, bize çeşitli toplumlarda annelik kavramının ve pratiklerinin farklı olabileceğini göstermektedir. Annelik ve çocuk yetiştirme kültürel olarak öğrenilir. Başka bir deyişle, kültürel geçmiş, annelik deneyimini şekillendirir. Kültür, annelerin çocuk gelişimi için önemli etkileri olan çocuk yetiştirme isteğini ve pratikliğini bilgilendirir (Chao, 1996).

Türkiye'deki Endonezyalı anneler gibi göçmen anneler için de annelik pratikleri kültürlerarası adaptasyon süreçlerine tabidir. Türkiye'deki Endonezyalı anneler gibi göçmen anneler, egemen olan toplumsal yapı ve iyi anneliğin söylemsel kavranışına göre pek kabul görmeyen ve daha aşağı seviyede olduğu düşünülebilecek olan farklı annelik anlayış ve deneyimlere sahiptirler (Al-deen & Windle, 2016: 5). Dahası, Tummala Narra'ya (2004) göre, göçün bir sonucu olarak kültürel yer değiştirme, genelde ebeveynlik ve özelde annelik arasındaki ikilemi büyütür. Araştırmacılar, yalnızca annelik ve kültürlerarası adaptasyon arasındaki karmaşık etkileşimi değil, aynı zamanda dünyanın farklı bölgelerindeki göçmen annelerin adaptasyonlarını başarmak için gösterdikleri çabaları anlamaya çalışmaktadır. Farklı araştırmalarda, annenin sosyalleşmesi, anne-çocuk iletişimi için uyum sağlanması ve çocuk eğitiminde anne katılımı gibi kültürden etkilenen annelikte farklı görevleri incelenmektedir.

Kültür, eğitimi büyük bir oranda etkilemektedir. Özellikle eğitim, kültüre yoğun bir şekilde bağlıdır. Okullarda öğretilen şey, doğal olarak, kültürün üyeleri için önemli gördüğü konulardan ilham alır böylece aktarılan kültürün mirası korunabilir. Eğitimde kültürel farklılık ise çocuk eğitiminde anne katılımından sonraki farkları ortaya koyar.

Çocuklarını yeni bir kültürde yetiştiren göçmen anneler, çocuk eğitimine katılımlarında bir değişim yaşayabilir ve bu çoğu zaman sorun yaratmaktadır. Kim (2009), göçmen annelerin, çocuklarının eğitiminde yer alma sıkıntısından muzdarip olduklarını, dil engeli, çocuk yetiştirme uygulamalarındaki farklılıklar ve sosyal ağların eksikliği gibi sorunların altını çizer. Ancak, Humphrey-Taylor (2015), çeşitliliğin kapsayıcılığına, topluluk gruplarıyla ağ oluşturmaya ve etkili iletişim stratejilerine bağlılığı içeren olumlu bir okul kültürünün göçmen annelerin çocuklarının eğitimine katılımını artırabileceğini öne sürmektedir.

Göçmen annelerin çocuk eğitimine katılım bağlamında, kültürlerarası adaptasyonunu inceleyen çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Ancak bu konuyu özel olarak kültürlerarası iletişime bağlayan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Daha önce bahsedilen Humphrey-Taylor'ın önerisinde olduğu gibi göçmen ailelerin çocuk eğitiminde annenin katılımı konusunda, kültürlerarası adaptasyonda iletişimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Ancak, iletişimin bu bağlamda nasıl çalıştığı konusunda hala daha derin bir araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada, çocuk eğitiminde anne katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda iletişimin rolünün ayrıntılarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada, Türkiye'de yaşayan Endonezyalı annelerin çocuk eğitimine katılım konusunda kültürlerarası adaptasyon deneyimleri araştırılmaktadır. Türkiye'de yaşamını sürdüren çok sayıda Endonezyalı annenin bulunmasına rağmen, bu konuda onlar üzerinde herhangi bir araştırma yürütülmemiştir. Bu bağlamda Endonezyalı annelerin deneyimleri incelenerek, şu tespitlerin saptanması amaçlanmıştır: (1) Çocuk eğitiminde annenin katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda Endonezyalı annelerin yaşadıkları zorluklar, (2) Annenin katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda kişisel iletişimin rolü, (3) Annenin katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda sosyal iletişimin rolü, (4) Annenin katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyon sağlamada çevrenin kişisel ve sosyal iletişime etkisi. Ayrıca, çocuk eğitimi katılımlarını araştırmak, kültürlerarası etkileşimlerin okul ve mahalle ortamlarında olduğu gibi daha geniş bir bağlamda incelenmesini ve Türkiye'de kültür ve eğitim konusundaki bilgi ve algıları keşfetmemizi sağlayacaktır.

Kültürlerarası adaptasyon, bilimsel araştırma çerçevesinde incelenen yeni bir

olgu değildir. Kùltùrlerarası adaptasyona farklı yaklaşımlar öneren çok sayıda araştırma, insanlara bu olgunun karmaşık yapısını anlamalarını sağlamak için yapılmıştır. Ancak, Kim (2001: 24), bu yaklaşımların entelektüel olarak bağlantılı olmadığını savunmaktadır. Daha kapsamlı bir yaklaşım sunmaya çalışan Kim, önceki bağlantısı kesilen yaklaşımları birleştirerek, İletişim ve Kùltùrlerarası Adaptasyon Entegre Kuramını (Integrated Theory of Communication and Cross-cultural Adaptation) geliştirmiştir.

Bu nedenle bu araştırmada, Kim'in İletişim ve Kùltùrlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı uygulanmaktadır. Bu kuram, kùltùrlerarası adaptasyonu, bireylerin yeni, alışılmamış veya değiştirilmiş kùltürel ortamlara yeniden yerleştiklerinde, bu ortamlarda nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel ilişkiler kurdukları veya ilişkileri yeniden oluşturdukları dinamik bir süreç olarak görmektedir (Kim, 2001: 43). Bu görüşe göre adaptasyon aslında bir iletişim sürecidir. İletişim olmadan adaptasyon gerçekleşemez. Kim, bu kuramda iletişim etkinliklerini iki temel, birbirine bağlı kategoriden oluşturmaktadır: (1) kişisel iletişim ve (2) sosyal iletişim (Kim, 2009: 244). Kişisel iletişim üç bileşenden oluşmaktadır; bilişsel, duyuşsal ve operasyonel bileşenler. Sosyal iletişim dört biçimde gerçekleşmektedir; ev sahibi kişilerarası iletişimi, ev sahibi kitle iletişimi, etnik kişilerarası iletişim ve etnik kitle iletişimi. Bu kuram ayrıca iletişimi etkileyen iki dış etken içermektedir; çevre ve yatkınlık. İncelenen olgular hakkında kapsamlı bir anlayış geliştirmek için bu iki dış faktör de araştırılmaktadır.

Bu çalışmada, çocuk eğitimine anne katılımının kùltùrlerarası adaptasyonda kişisel ve sosyal iletişimin rolünün ayrıntılı bir açıklamasını sunmayı amaçlanmaktadır. Bu nedenle, çocukları Türkiye'deki okullarda okuyan 10 anneyle derinlemesine görüşmeler yürütülmüştür. Derinlemesine görüşme, bu araştırma için gerekli olan birincil verileri toplamak için ana yöntem olarak kullanılmaktadır. Bu yöntem, ele alınan Endonezyalı annelerin deneyimleri için ayrıntılı bir araştırma sağlamaktadır ve bu annelerin sadece karşılaştıkları zorlukları ve bu konuyla uğraşırken gösterdikleri çabaları değil, aynı zamanda kişisel algılarını ve kendi deneyimlerini hissetmelerini de ortaya sunmaktadır.

Bu çalışma, iletişimde, kùltùrlerarası adaptasyonda ve çocukların eğitimine anne katılımının etkileşimini inceleyen ilk çalışmadır. Aynı zamanda, Türkiye'deki

Endonezyalı annelerin kültürlerarası adaptasyon ve annelik deneyimlerini inceleyen ilk araştırma olmaktadır. Bu çalışmanın, Türkiye'deki Endonezyalı annelerinkine benzer deneyimlere atıfta bulunabilecek ve çözülmemiş sorunlara çözüm sunabilecek, ortak bir öğrenme literatürü oluşturması beklenmektedir. Akademik amaçlar için bu çalışmada, iletişim unsurlarının iki olguda etkileşimi incelendiğinde; annelik ve kültürlerarası adaptasyon hakkında yeni bilgiler edinilmektedir. Son olarak, bu çalışmanın, daha çeşitli bağlamlarda Türkiye'deki Endonezyalıları hakkında daha fazla çalışmaya ilham vermesi beklenmektedir. Yabancı bir birey olarak yaşamak, kültürel farklılıklar nedeniyle sık sık zorlayıcı ve problemlidir ancak problemler çoğu zaman gizlenmekte ya da çözümü zor kılınmaktadır. Bu tür çalışmaların, bu gizli problemleri ortaya çıkaracağına ve daha da önemlisi, etkili çözümler sunabileceğine inanılmaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. İLETİŞİM VE KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON

Bu bölüm, kültürlerarası adaptasyonda kişisel ve sosyal iletişimin rolünü araştırmaktadır. Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramına göre; kişisel ve sosyal iletişim, kültürlerarası adaptasyon için çok önemlidir. Bu kuram, bu araştırmada uygulanan temel kuram olarak bulunmaktadır. Başlangıç olarak, bu bölüm kültürlerarası adaptasyon temel bir anlayışını; kültür ve iletişim arasındaki önemli bağlantıyı sunmaktadır. İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramın tartışılması kültürlerarası adaptasyonda kişisel ve sosyal iletişimin rolüne odaklanmıştır. Tartışma, ayrıca kültürlerarası adaptasyonda iletişimi güçlü bir şekilde etkilediği için çevre ve yakınlık faktörlerini de içermektedir. Bu odak noktası, bu araştırmanın temel amacına göre seçilmektedir. Bu bölümü okuduktan sonra, okuyuculardan kişisel ve sosyal iletişimin, çevreye ve yakınlığa neden olan faktörlerle olan ilişkilerinin kültürler arası uyarlama da çok önemli rol oynadığını anlaması beklenmektedir.

#### 1.1. İLETİŞİM

İletişim ve kültür ayrılmazdır. Kültür, bir iletişim süreci içinde değişen semboller sayesinde bir yol sistemi sağlar. Aynı zamanda, sembolik değişimler çoğunlukla iletişim yoluyla gerçekleşir. Kültürel farklılıklar böylece farklı iletişim sistemi anlamına gelir. Samovar ve Porter (1991:41) “Kültür iletişimin temelidir; ve kültürler değiştiğinde, iletişim uygulamaları da değişebilir.” diye belirtmektedir. Bu bölüm iletişim ve kültür hakkında bir açıklama ileri sürer ve onların karşılıklı ilişkisinin önemli noktalarını belirler.

##### 1.1.1. İletişimin Tanımı

İletişim tüm insan etkileşiminin temelidir. Bu nedenle insan etkileşimi bağlamında iletişim hakkında konuştuğumuzda genellikle insan iletişimi terimini ifade ederiz. İnsan iletişimi, insanların belirli yerlerdeki sembollerin kullanımı yoluyla düşüncelerini diğer insanlarla paylaşmaya çalıştıkları dinamik bir süreçtir (Samovar ve diğ., 2013:29). İletişimin belirleyici özelliği anlamlıdır ve birisi başka bir kişinin

sözlerine ve eylemlerine bir anlam yüklediğinde iletişimin gerçekleştiğini söyleyebiliriz (Martin & Nakayama, 2010:94). İnsan iletişiminin temel süreci Lasswell' in ünlü iletişim kavramı ile anlaşılabilir: Kim hangi kanalda neye etki edeceğini söyler. İletişim belirli mesajları belirli bir kanal veya medya yoluyla bir alıcıya iletir ve daha sonra belli etkiler üreten bir gönderici olduğunda gerçekleşir. Bu kavram K-M-K-A-E (kaynak- mesaj- kanal- alıcı- etki) olarak kısaltılmıştır. Aşağıdaki alt bölümler iletişimin unsurlarını, iletişimin özelliklerini, iletişimin kullanımını ve iletişim türlerini tartışır.

### **1.1.2. İletişimin Unsurları**

Samovar ve diğ. (2013) Lasswell' in K-M-K-A-E 'den daha ayrıntılı olan insan iletişiminin sekiz unsurunu ileri sürmektedir. Bu sekiz unsur: kaynak, kodlama, mesaj, kanal, alıcı, kod çözme, geri bildirim veya etki ve gürültü.

Kaynak, bir fikre, hisse veya başka biriyle paylaşmayı istediği herhangi bir bilgiye sahip olan kişidir. Kaynak başka birine mesaj gönderir aynı zamanda bir başkasından da ayrıca mesaj alır. Bu nedenle kaynak mesajları gönderiyorken, ayrıca iletişim ortağı tarafından mesajları da gözlemliyor.

Kodlama bilgiyi anlaşılabilir koddan, işaretlere veya sembollere dönüştürme anlamına gelir. İnsan iletişimde doğrudan akıl-akıl teması yoktur. Zihinlerimizin başkaları tarafından anlaşılmasının tek yolu, zihinlerimizi biz ve diğer insanların eşit olarak anladıkları koddan, işaretlere veya sembollere dönüştürmektir. Kodlama kültürden büyük ölçüde etkilenir, çünkü kültür iletişimde kullandığımız kodlar, işaretler ve sembollerin temelidir.

Mesaj, bir kaynağın belirli zamanlarda zihinlerini temsil eden bir takım yazılı, resimli, sözlü ve sözlü olmayan semboller olarak tanımlanabilen kodlama işleminin sonucudur. Mesaj iletilmesi gereken konudur.

Kanal, mesajların bir kaynaktan diğerine iletiildiği bir yoldur. Kanal çeşitli biçimlerde olabilir ama genellikle iki biçime ayrılır: doğrudan kanal ve dolaylı kanal. Doğrudan bir kanal mesajları iletmek için görüş ve sesin kullanıldığı yüz yüze etkileşimde oluşur. Dolaylı bir kanal ise gazete, radyo, televizyon ve internet gibi çeşitli medya türlerinde oluşur.

Alıcı, belirli bir kanal yoluyla kaynaktan mesajları alan kişidir. Alıcılar, kaynağın

amaçladıkları kişiler olabilir veya herhangi bir neden için kaynağın mesajı ile iletişime geçen başka kişiler de olabilir.

İnsan iletişiminde kod çözme, alınan mesajları anlamlı yorumlara dönüştürmek anlamına gelir. Kod çözme genellikle bilgi işleme söylenir. Kodlama kaynakta gerçekleşirken, kod çözme alıcıda gerçekleşir. Bununla birlikte hem kaynak hem de alıcı aynı anda mesajları şifreler ve çözümler, çünkü iletişim etkileşimli bir süreçtir.

Geri bildirim, alıcını iletişimcinin mesajına verdiği cevaptır ve iki aşamalıdır. İlk olarak, kaynağın alıcıdan aldığı reaksiyonlara uygulanır. İkincisi, çoğu durumda kaynak daha sonra ne yapılması gerektiğine karar vermek için bu reaksiyonu kullanır. Bu şekilde geri bildirim görüşme ve akışını kontrol eder.

İletişimin son unsuru gürültüdür. Gürültü, bir göndericinin mesajının doğruluğunu etkileyen ve iletişim sürecini bozan istenen veya istenmeyen bir uyarıcıdır. Gürültü iç veya dış olabilir. İç gürültü, işitme veya görme gözleminde fiziksel yetersizlik, kaynağın dilini anlamada bilişsel yetersizlik gibi kaynak ve alıcıdan gelebilir. Dış gürültü, iletişim söz konusun olduğunda internet ve televizyonun zayıf sinyali ya da diğer kişiler veya şeylerin sesleri kaynak ve alıcının iletişime geçtiği çevreden gelir.

### **1.1.3. İletişimin Özellikleri**

İletişimin ilk özelliği dinamiktir. Bu özellik iletişimin başlangıcı ve sonu olmayan devam eden bir süreç olduğunu gösterir. Daha öncede söz edildiği gibi, bir iletişim sürecinde, kaynak ve alıcı aynı anda mesajları şifreler ve çözümler. Bu, bir iletişim süreci esnasında iletilen bir mesajın, sürecin devamını sağlayan başka mesajlar üreteceği anlamına gelir. Bu özellik ayrıca, bir mesaj yayınlandıktan sonra geri alınmayacağı anlamına gelir.

İkinci özellik iletişim semboliktir. İnsan iletişiminde bir sembol başka bir şeyi simgeleyen veya temsil eden bir ifadedir. Bir kişi başkaları tarafından anlaşılabilmesi için sembolleri kullanmalıdır. Bir iletişim sürecinde bir kişinin aklı ancak sembollere kodlandığında anlaşılabilir. Semboller iletişimde sözlü semboller ve sözlü olmayan semboller olarak iki şekilde sınıflandırılır. Sözlü semboller yazılı veya sözlü olarak kelimelerle (dil) şekillenir. Sözlü olmayan semboller ses, görme (görsel sembol), jest, mekânsal ve fiziksel mesafe, vb. gibi daha çeşitli biçimleri içermektedir. Semboller

olmadan iletişim kurulamaz.

İletişimin üçüncü özelliği bağlamsaldır. Bu özellik iletişimin her zaman belli bir bağlamda gerçekleştiği anlamına gelir. Dahası, bir iletişim sürecinde iletilen mesajların anlamı her zaman sürecin kendisini oluşturan içeriğe bağlıdır. Aynı mesaj farklı bağlamlarda yorumlanmışsa aynı anlama sahip olmayabilir. Bağlam, bir iletişim etkinliğinde hangi davranışların zorunlu, tercih edilen veya yasak olduğunu tanımlar. Evde, okulda, bir aile toplantısında, bir partide, bir iş toplantısında ve diğer yerlerde, durumlarda ve zamanlarda farklı iletişim eylemleri gerçekleştirmemiz beklenir.

Dördüncü özellik, iletişimin davranışlarının öğrenilmesidir. Birey kendi ortamında hem resmi hem de gayri resmi öğrenme yoluyla nasıl iletişim kuracağını öğrenir. Bu nedenle bir kişinin iletişim davranışı, aile, mahalle, okul ve diğer sosyal kurumlar gibi çevresi tarafından doğrudan etkilenir. Çevreden öğrendiği iletişim davranışları konuşulan dili, önemli olan konuları, konuşma tonunu vb. içerir.

Son özellik ise iletişimin her zaman bir sonucu vardır. Bu özellik iletişimin etki unsuru ile ilgilidir. Her iletişim olayı bilişsel, duyuşsal veya operasyonel olabilen sonuçlar doğurur. Bilişsel bir sonuç, ilim veya bilgi açısından değişikliktir. Duyuşsal bir sonuç, kişinin algı ve tutumundaki bir değişikliktir. Operasyonel bir sonuç, kişinin eylem, alışkanlık veya davranışındaki bir değişikliktir. İletişimin her zaman sonuçları olduğu için, herkesin iletişim kurdukları mesajların yanı sıra iletişim kurma tarzına da dikkat etmesi önemlidir.

#### **1.1.4. İletişimin İşlevleri**

Samovar ve diğ. (2013) göre, iletişimin en az dört temel işlevi vardır: birinin kimliğini tanımlaması, bir başkasıyla ilgili algı oluşturmaları, birinin kişilerarası ihtiyacını karşılaması ve ikna etmesi.

İletişim kimliğimizi tanımlamamıza yardım eder. Kimlik doğduğumuzda edinilmez. Bunun nedeni kimliğin cinsiyet, ırk, etnik köken, milliyet, din, sosyo-ekonomik durum ve hatta eğitim düzeyi gibi çeşitli yönlerden oluşan çok boyutlu olmasıdır. Bir kişi bütün bu yönleri başkalarıyla iletişim kurarak, aile iletişiminden başlayan daha geniş topluluktaki iletişimine kadar öğrenir. Bir kişinin kimliği, yeni topluluklarla yoğun bir şekilde iletişim kurduğu ve etkileşime girdiğinde değişebilir.

İletişim sadece kendi hakkımızda değil, diğer insanlar hakkında da bilgi toplamamıza yardımcı olur. Diğer kişiler hakkında bilgi, onları tanımamıza ve aynı zamanda kendimizi o kişiye nasıl tanıtacağımıza karar vermede yardımcı olur. Bu bilgiler daha sonra diğer kişi hakkında bir algı oluşturmamıza yardımcı olur ve iletişim sırasında tartıştığımız konu ve sohbete devam etmeye ya da sonlandırmaya karar verip vermediğimiz gibi birçok şeyi etkiler.

Başkalarıyla iletişim kurma temel bir sosyal ihtiyacı karşılar, çünkü insan olarak biz sosyal varlıklarız. Başkalarıyla iletişim, samimiyet ve arkadaşlık duygusu oluşturduğu için eğlenceli bir deneyim yaratır. İletişim, içinde sosyal bir bileşeni uygulamanın en önemli yollarından biridir. İnsanlarla iletişim içinde bulunma ve sevme hissi sağlar. Kültürlerin bu hisleri ve duyguları farklı bir şekilde ifade etmelerine rağmen hem doğa hem de eğitim yoluyla tüm insanların başkalarıyla iletişim ve etkileşim kurma ihtiyacı vardır.

Bir ikna etme aracı olarak iletişim, diğer insanların zihnini, algısını ve davranışını değiştirebilen sözlü ve sözlü olmayan mesajlar göndermemize izin verir. Kısacası, iletişim çevremizi kontrol etmemize ve başkasını belli şekillerde düşünmeye ve davranmaya ikna etmemize olanak sağlar. Ancak, ikna edici iletişim kolay değildir. Gerçekleştirilmesi için etkili bir strateji gerektirir.

### **1.1.5. İletişimin Türleri**

İki temel iletişim türü vardır: yüz yüze iletişim ve dolaylı iletişim. Yüzyüze iletişim iki veya daha fazla kişi belirli bir alanda ve belirli bir zamanda doğrudan iletişime girdiğinde gerçekleşir. Yüz yüze iletişimde, iletişim kuran kişiler doğrudan birbirlerinin ifadesini görebilir, birbirlerinin sesini duyabilir ve cevaplar doğrudan alınabilir. Aksine dolaylı iletişim, birbirlerini aynı alanda görmeyen iki veya daha fazla kişi arasında gerçekleşir. Dolaylı iletişim kişilerarası iletişim ve kitle iletişimini içermektedir. Dolaylı kişilerarası iletişim telefon, e-posta, sosyal medya hesapları gibi iletişim aygıtlarıyla gerçekleşmektedir. Bildiğimiz gibi kitle iletişimi, radyo, gazete, televizyon ve çevrimiçi haber siteleri gibi çeşitli medya türlerinde oluşmaktadır. Dolaylı kişilerarası iletişimden farklı olarak, kitle iletişimi kişilerarası değil, daha geniş halka yöneliktir. Dolaylı kişilerarası iletişimde yanıtlar özellikle telefon görüşmesi sırasında

iletişim kurduğumuzda hemen verilebilir. Ancak kitlesel iletişimde cevaplar her zaman ertelenir, çünkü cevapların verildiği zaman, bilgilerin yayımlandığı zamanla denk gelmez.

## **1.2. KÜLTÜR**

Martin ve Nakayama' ya (2010) göre kültür üç farklı bakış açısıyla tanımlanabilir: sosyal bilimler, yorumlayıcı ve eleştirel. Sosyal bakış açısına göre kültür, bir grup insanın paylaştığı davranış modelleri ve tutumlar kazanmaktadır. Bu bakış açısı kültürün iletişimi etkilediği görüşündedir. Yorumsal bakış açısına göre kültür, duyguyu içeren bağlamsal sembolik anlamları öğrenir ve paylaşır. Bu bakış açısı kültürün iletişimi etkilediğini ve aynı zamanda iletişimin kültürü güçlendirdiğini düşünür. Eleştirel bakış açısına göre kültür, tartışmaya açık anlamların heterojen, dinamik bir alanıdır. Bu bakış açısı iletişimin kültürü yeniden şekillendirdiğine işaret eder.

Kültürün işlevi üyelerine aile ilişkisinden, hayatın nasıl kazanılacağı, nasıl ilişki kurulacağı, devletin nasıl yönetileceğine kadar yaşam hakkında bilgi sağlamaktır. Sadece nasıl davranacağı değil, aynı zamanda bu davranış için ne gibi sonuçlar alabileceğinin bir planını da sunarak üyelerinin çevresini anlamalarını sağlar. Bu nedenle kültür karmaşayı azaltır ve üyelerinin yaşamdan ne bekleyeceğini tahmin etmelerine yardımcı olur.

### **1.2.1. Kültürün Unsurları**

Kültürü oluşturan unsurlar din, tarih, değerler, sosyal organizasyonlar ve dildir (Samovar ve diğ., 2013).

Dinin etkisi, bir kültürün bütün dokusunda görülebilir, çünkü bir çok temel işleve hizmet eder. Bu işlevler arasında, sosyal kontrol, çatışmaların çözülmesi, grup dayanışmasının güçlendirilmesi, açıklanamayan açıklamalar ve duygusal destek sayılabilir. Birçok yönden din kültürün kendisi gibidir, çünkü inancın taraftarlarına bir takım değer, inanç ve hatta belirli davranışlar için kılavuzlar sağlar.

Tarih, bir kültürün üyelerine değerlerinin büyük bölümlerini ve davranış kurallarını sağlar. Tarih kültürün kökenlerini vurgular, üyelerine neyin önemli olduğunu bildirir ve gurur duyabileceği bir kültürün başarılarını belirler. Tarih aynı zamanda bir

kültürün mensupları tarafından kabul edilen çağdaş algıları açıklamaya yardımcı olur. Tarih çalışması etkisini yenile ilişkilendirirken geleceğin bir göstergesidir.

Değerler, insanların kültürlerini ve yaşam tarzlarını sürdürmek için kritik öneme sahip olduğunu düşündüğü nitelikleri yansıtır. Değerler belirli bir kültürdeki insanların nasıl davranması gerektiğini belirlemeye yardımcı olur. Kültürel değerlerin farklılık gösterdiği ölçüde, kültürlerarası iletişimde yer alan katılımcılar benzer koşullar altında farklı davranışlar sergileme ve öngörme eğiliminde olacaklarını bekleyebilirsiniz.

Bazen sosyal sistemler veya sosyal yapılar olarak adlandırılan sosyal organizasyonlar, Kültür içindeki çeşitli sosyal birimleri temsil eder. Bunlar aile, hükümet, okullar, kabileler ve klanlar gibi kurumlardır. Tüm bu örgütlerin temelini oluşturan temel öncül, karşılıklı bağımlılık ihtiyacı ve gerçeğidir. Sosyal organizasyonlar, bu kuruluşların tüm üyelerinin öğrenmesi ve sergilemesi gereken “kurallı yönetilen” bazı planlı etkileşimler sağlar.

Dil, insan kültürünün işleyişinde esastır. Dil, nesilden nesile kültürel aktarımın ana aracıdır. Dilin nasıl kullanıldığı, verdiği anlamlar, kullandığı dil bilgisi ve söz dizimi belirli bir kültürün kimlik işaretlerini taşır. Bailey ve Peoples (Samovar ve diğ., 2013: 42) “Dil insanların bir yaşam biçiminin diğer her yönünün -onların doğal çevre, aile hayatı, siyasi örgütler, dünya görüşü vb. ile olan ilişkilerinin” altını çizer.

### **1.2.2. Kültürün Özellikleri**

Kültür doğuştan değildir, öğrenilir. İki tür kültürel öğrenme vardır: gayri resmi ve resmi. Gayri resmi kültürel öğrenme ailede ve toplum üyeleriyle etkileşimde gerçekleşir. Resmi kültürel öğrenme, okullar gibi kurumlarda gerçekleştiğinden çok daha fazla yapıdır. Kültür, atasözleri, halk hikayeleri, efsaneler veya mitleri, sanat ve kitle iletişim araçları gibi çeşitli yollarla öğrenilir.

Bir kültürün devam etmesi için önemli mesajlarının ve öğelerinin yalnızca paylaşılmadığından, gelecek nesillere aktarıldığından emin olmalıdır. Kültürü sürekli bir süreç haline getiren iletişimdir, bir kere kültürel alışkanlıklar, ilkeler, değerler ve tutumlar formüle edilir, kültürün her üyesine iletilir.

Kültür semboller dayanır. Sembol, gönderen ve okuyucunun sinyal ile geleneksel bir anlam arasında öğrenilmiş ve keyfi bir ilişki kurduğu, genellikle sözel veya görsel

olan iletişimsel bir araçtır (Payne ve Barbera, 2010: 678). Semboller bir kültürün üyelerini birbirine bağlar. Kültürümüzde insanların sembollere yükledikleri anlamları öğreniriz. Kültürel semboller jestler, kıyafetler, nesnelere, bayraklar ve dini ikonlarda şekil alabilir. Bununla birlikte, nesnelere ve düşünceleri sembolize etmek için en çok kullanılan hem yazılı hem de sözlü kelimelerdir.

Kültürler dalgalanmalar tabidir ve nadiren sabit kalır. Kültürler daima zamanla değişmektedir. Değişim, nüfus artışı, teknolojik yenilikler, çevre krizi, yabancıların müdahalesi veya kültür içindeki davranış ve değerlerin değiştirilmesi gibi olaylara cevap olarak meydana gelir.

Kültür değerlerin, sembollerin ve dilin bütüncül bir sistemidir. Kültürün tüm öğeleri birbirine bağlıdır. Bir kültürün tüm öğeleri hakkında bilgi sahibi olmak bize kültürü bir bütün olarak anlamamızı sağlayacak ve yabancı bir kültür söz konusu olduğunda bizi kültürel farklılıklara daha hoşgörülü yapacaktır.

### **1.3. İLETİŞİM VE KÜLTÜR İLİŞKİSİ**

Daha öncede belirtildiği gibi kültür, iletişim yöntemlerimizin kurallarını ve sistemini sağlar ve iletişim kültürü güçlendirir. İletişim ve kültür arasındaki ilişkiyi için, düşük bağlamlı iletişim ve yüksek bağlamlı iletişim kavramı tartışılmaktadır.

Yüksek bağlamlı iletişim ve düşük bağlamlı iletişim kavramı Edward T. Hall tarafından geliştirildi. Hall için bağlam, bir olayı çevreleyen bilgiydi; olayın anlamına ayrılmaz bir şekilde bağlıdır (Samovar ve diğ., 2009: 215). Yüksek bağlamlı bir iletişim (Yİ) veya mesaj bilginin çoğunun zaten kişide olduğu, mesajın kodlanmış ve açıkça iletilen kısmında bulunduğu bir mesajdır. Düşük bağlamlı iletişim (Dİ) tam tersidir: Bilginin kütlesi açık kodda verilmiştir.

Yüksek bağlamlı iletişimde, karşılaşma sırasında değiştirilen anlamların bir çoğunun kelimelerle iletilmesi gerekmez. Yüksek bağlamlı kültürleri kullanan kültürler zaman içinde çok az değişiklik gösterir. Bunlar tutarlı mesajların sosyal çevreye kalıcı cevaplar verdiği kültürlerdir. Yüksek bağlamlı iletişimde, anlam muhakkak kelimelerle sınırlı değildir. Bilgi çıkarım, jestler ve hatta sessizlik yoluyla sağlanır. Yüksek bağlamlı iletişim kullanan insanlar, çevrelerinin farkında olma eğilimindedirler ve duygularını onlara sözlü olarak belirtmeden ifade edebilir ve yorumlayabilirler. Genellikle dolaylı bir

şekilde iletişim kurarlar ve sözlü iletişime daha fazla güvenirlirler. Yüksek bağlamli iletişimdeki anlam, aynı zamanda statü (yaş, cinsiyet, eğitim, aile geçmişi, unvan ve üyelikler) ve bireyin gayri resmi arkadaşları ve ortakları aracılığıyla da iletilir (2009: 217).

Düşük içerikli iletişimde, sözlü mesaj bilginin çoğunu içerir ve çok azı bağlamda veya katılımcılara yerleştirilir. Düşük bağlamli kültürü kullanan kültürler, yüksek bağlamli iletişimi kullanan kültürlerin üyelerinden daha heterojen olan üyelere sahiptir. Bu kültürlerin heterojen üyeleri ortak deneyimlerin geniş bir havuzundan yoksundur. Bu başkalarıyla her etkileşimde bulduklarında, ayrıntılı geçmiş bilgilerine ihtiyaç duymaları anlamına gelir.

#### **1.4. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM**

Kültürlerarası iletişimin genel terimi, farklı kültürlerin halkları arasındaki yüz yüze etkileşimleri ifade eder (Jandt, Eadi, 2009: 396). Samovar ve diğ., (2013: 8) kültürlerarası iletişimi bir iletişim olayını değiştirebilecek kadar farklı kültürel geçmişe sahip insanlar arasındaki iletişimi tanımlar. Daha spesifik olarak Karlfried Knapp kültürler arası iletişimi, üyeleri tarafından paylaşılan bilgi ve dilsel sembolik davranış biçimleri açısından birbirlerinden farklı grup üyeleri arasındaki kültürler arası etkileşim olarak tanımlar (Giri, Littlejohn & Foss, 2009: 532). Farklı ülkelerden ve kültürlerden insanların nasıl davrandığı, iletişim kurduğu ve çevresindeki dünyayı nasıl algıladığından etkilenir.

##### **1.4.1. Kültürlerarası İletişimin Unsurları**

Kültürlerarası iletişimde üç önemli unsur vardır: algı, sözel süreç ve sözel olmayan süreç, kimlik.

###### **a. Algı**

Algı, bireyin kendi dışından gelen bilgi ve uyarıcıyı seçtiği, değerlendirdiği ve düzenlediği bir süreçtir. Özellikle kültürel algı, bir bireyi kendi toplumunda yöneten inanç, değer ve kültürel sistemden etkilenir.

###### **b. Sözel Süreç**

Sözel süreç, bireylerin birbirleriyle konuşmak için dili kullanma biçimini ifade eder. Bu,

bireysel düşünme sürecini de içerir.

#### c. Sözel Olmayan Süreç

Sözel olmayan süreç, bireylerin jest, ses tonu, yüz ifadesi veya iletişimde fiziksel mesafe gibi sözel olmayan işaretleri kullanma biçimini ifade eder. Sözel olmayan işaretlerin üretildiği ve yayıldığı menşei kültürüne göre farklı anlamları vardır.

#### d. Kimlik

Kimlik, felsefe, psikoloji ve sosyoloji gibi çeşitli alanlarda farklı tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, kimliğin çeşitli tanımları, kimliğin soyut, karmaşık, dinamik ve sosyal olarak inşa edilmiş olduğu ortak bir anlayışı yansıtmaktadır (Samovar ve diğ., 2013: 215). Temel olarak kimlik, benlik kavramının kültürel, toplumsal, ilişkisel ve bireysel imajları olarak tanımlanır (Ting-Toomey, Littlejohn & Foss, 2009: 492). Buna göre kimlik, kişinin kendi algısına göre şekillenir ve aynı zamanda başkalarıyla olan kültürel ve sosyal ilişkiler yoluyla da edinilir. Kimlik dil ve etiketler kullanılarak iletişim yoluyla oluşturulur ve ifade edilir. Kimlik birinin cinsiyetini, inancını, ırkını, etnik kökenini, milliyetini ve hayatının birçok yönünü kapsar. Kimlik, kültürlerarası iletişimin önemli unsurlarının biridir, çünkü çoğunluk ve azınlık grup üyeliği ya da grup içi veya grup dışı üyelik arasındaki ilişkiyi belirler. Ayrıca, kimlik bazen basmakalıp fikir ve önyargı için de temel oluşturur. Bireylerin kendilerini nasıl tanımladıkları ve başkalarının onları birden fazla temelde nasıl tanımladıklarını anlayarak, insanlar kültürel olarak farklı olanlarla daha fazla kişiler arası hassasiyet ve anlayışla iletişim kurabilir (2009: 493).

### 1.4.2. Kültürlerarası İletişimin Engelleri

Samovar & Porter (1991) kültürlerarası iletişimin önündeki çeşitli engelleri şöyle tanımlamaktadır:

#### a. Farklılıktan çok benzerlik beklenmesi

İletişimde insanlar, benzerliklerini paylaştığı iletişim ortaklarını seçme eğilimindedirler. Kültürlerarası iletişim bağlamında bu eğilim bir engel olabilir, çünkü farklı kültürel geçmişe sahip bireyler arasında daha büyük farklılıklar bulunması muhtemeldir.

#### b. Belirsizlik azaltma

Belirsizlik azaltma, gelecek bir etkileşimin nasıl sonuçlanacağına dair gelişmiş bir tahmin sağlayan bir tür bireyin artan bilgisini ifade eder (Griffin, 2012: 127).

Bireylerin başkaları hakkında öngörülerde bulunmalarına yardımcı olur ve bu nedenle iletişim süreci etkili olabilir. Kültürlerarası iletişim bağlamında, öngörülerin yapılması daha zordur, çünkü iletişim sürecine dahil olan kişilerin birbirlerinin kültürleri hakkında önceden çok az bilgisi vardır veya hiç yoktur.

c. Görgü çeşitliliği ve iletişimin amaçları

Her bireyin kendi iletişim yolları ve hedefleri vardır. Kültürel farklılık, bireyin iletişim şekli ve hedeflerindeki farkı da büyütebilir. Bu, kültürler arası etkin iletişimin önünde büyük bir engel olabilir.

d. Sosyal geri çekilme

Sosyal geri çekilme, bireyin ev sahibi kültür topluluğuyla sosyalleşme girişimi başarısız olduğunda ortaya çıkar. Sosyal geri çekilme, ev sahibi kültürün dilini konuşma yetersizliği, ev sahibi kültürü öğrenmede ilgi ve motivasyon eksikliği ve ev sahibi kültürün sosyal baskısı gibi çeşitli faktörlerden kaynaklanmaktadır.

e. Etnomerkezcilik

Etnomerkezcilik, birinin kültürünü, inancını ve değerini, diğerlerinden daha iyi, daha rasyonel ve daha normal olarak görme ve değerlendirme eğilimidir. Etnomerkezciliği bir birey kültürel çeşitliliği reddedebilir ve her kültürün kendine özgü özelliklere sahip olduğunu kabul edemez.

f. Basmakalıp ve önyargı

Basmakalıp, belirli bir insan grubuyla ilgili deneyimlerini zihinsel olarak düzenleyen ve bu gruba karşı davranışlarını yönlendiren karmaşık bir kategori biçimidir (Samovar ve diğ., 2013: 231). Stereotipler diğer kültürlerle karşı olumsuz bir değerlendirme yapma eğilimindedirler. Önyargı eksik ve sıklıkla yanlış bilgilere dayanan belirli bir insan grubu hakkında düşünülen konudur.

Ek olarak, Jandt (Eadie, 2009) kültürlerarası iletişim için üç farklı engel daha önermektedir:

g. Kaygı

Gudykuns (Griffin, 2009: 429) kaygıyı kişinin diğer insanlarla olan etkileşiminde oluşabilecek korku hissi olduğunu ifade eder. Kaygı, diğer kişiler hakkında olumsuz beklentilerden kaynaklanır. Kaygı her zaman ilk etkileşimlerde ortaya çıkar, ancak farklı kültürel geçmişe sahip kişiler arasındaki ilk etkileşimlerle artacaktır. Kaygı derecesi

yüksekse, birisi iletişim kurmakta zorluk çekebilir hatta kendisini etkileşimden uzaklaştırabilir.

h. Sözsüz yanlış yorumlama

Sözsüz semboller başkaları için anlamlar oluşturur. Sözsüz iletişim, kelimeleri kullanmadan gönderilen mesajları ifade eder. Birçok sözsüz ifade kültürden kültüre değişir ve sözsüz yanlış yorumlamaları bir engel yapan sadece bu değişimlerdir.

i. Dil

Dil, düşünceyi ve kültürel normları kontrol eder, yani, hepimiz dilimizin dünyanın bir bölümünü bilmemize izin verdiğini ya da kültürümüzün dilini bilebileceğimizi önceden belirlediğini öğrenebiliriz. Diğer bir deyişle kültür, hem dil tarafında kontrol edilir hem de dili kontrol eder.

### **1.4.3. Kültürlerarası İletişim Yeterliliği**

Kim (Samovar ve diğ., 2010: 384) kültürlerarası iletişim yetkinliğini “bireyin kültürlerarası iletişimin temel zorlu özelliklerini yönetme konusundaki genel kabiliyeti; yani kültürel farklılıklar ve bilinmeyenlik, gruplar arası duruş ve beraberindeki stres deneyimi” olarak tanımlar. Farklı bir kültürel ortamda etkili ve uygun bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneğini etkileyen beş temel yeterlilik vardır. Bunlar: iletişim kurma motivasyonu, uygun kültürel bilgiye sahip olma, uygun iletişim becerisine sahip olma, kültürel duyarlılığa sahip olma ve son olarak uygun karaktere sahip olmaktır (Martin & Nakayama, 2010).

İletişim kurma motivasyonu, ilişkilerde bir taahhütte bulunma, kendisi ve diğerleri hakkında bilgi edinme ve esnek kalma isteği olarak anlaşılabilir (2010: 465). Motivasyon, kültürlerarası iletişim yetkinliğinin en önemli unsurudur. Motivasyon olmadan iletişim asla başlatılmayacak. Diğer iletişim becerileri iletişim kurmak için motive olmadığında işe yaramayacaktır. İletişimdeki motivasyon kişiyi ilgisini, konuşma ve anlama istekliliğini ve yardım etme isteğini gösterir. Kültürlerarası iletişimin başarılı olması için, kişi kişisel sınırlarının ötesine geçmeli ve diğer kültürlerden insanların deneyimleri hakkında bilgi edinmelidir. Farklı kültürlerden diğer insanlarla iletişim kurma motivasyonunu arttırmak için kişi, kendi kültürünü tehdit etmekten ve farklı kültürleri düşmandan ziyade ilgi çekici ve heyecan verici olarak görmelidir.

Uygun kültürel bilgiye sahip olmak, etkileşimde bulunduğu insanların kültürüyle kuralların, normların ve beklentilerin farkında olması ve anlaşılması anlamına gelir. Martin & Nakayama (2010) kültürlerarası iletişim yetkinliği kazanması için gerekli olan üç tür bilgi olduğunu ileri sürmektedir: kendini tanıma, diğer bilgiler ve dil bilgisi. Kendini tanıma, bir kişinin güçlü ve zayıf yönlerinin yanı sıra bir iletişimci olarak nasıl algılandığını bilmenin niteliğidir. Kendini tanıma ayrıca kişinin kültürel kimliğini ve nasıl edinildiğini anlamayı da içerir. Diğer bilgi, daha etkili bir iletişimci olma konusunda diğer insanların nasıl düşündükleri ve davrandıkları hakkındaki bilgidir. Dil bilgisi, birinin ana dilinin yanı sıra diğer dillerin bilgisi ya da ikinci veya üçüncü dili öğrenme güçlüğüdür. Samovar ve diğ., (2010) kültürlerarası iletişim yetkinliği için önemli olan diğer iki bilgi türünü belirler: içerik bilgisi ve yöntemsel bilgi. İçerik bilgisi, bir durumda hangi konuların, kelimelerin, anlamların ve benzerlerinin gerekli olduğunu bilmeyi içerir. Yöntemsel bilgi, belirli bir durumda içerik bilgisinin nasıl birleştirileceğini, planlanacağını ve uygulanacağını bilmek anlamına gelir. Kişi uygun iletişim stratejilerini belirlemek, neyin uygun protokolü oluşturduğunu ve hangi kültürel geleneklere uyulması gerektiğini belirlemek için her türlü bilgiye ihtiyaç duyar (2010: 385).

Uygun iletişim becerisi, dil yeteneği, davranış esnekliği, etkileşim yönetim, kimlik bakımı ve değişimi yönetme yeteneğinden oluşur (Chen, Littlejohn & Foss, 2009). Dil yeteneği diğer kültürlerin dilinde anlama ve iletişim kurma becerisini ifade eder. Davranışsal esneklik, farklı kültürlerden iletişimde kullanılmaya uygun hale gelmesi için davranışlarını düzeltmesine dikkat çeker. Etkileşim yönetimi, iletişim gerçekleştiğinde hangi konunun konuşulabileceğinden, hangi sözlü ifadenin kullanılacağından ve hangi sözel olmayan sembollerin gerçekleştirileceğinden oluşan bağlamın iyi anlaşılmasını içerir. Kimlik bakımı hem kişinin kendine özgün kültürel kimliğini korumayı hem de farklılıklara rağmen diğerlerinin kültürel kimliğine saygı duymayı içerir. Değişimi yönetebilme yeteneği, iki, veya daha fazla farklı kültür arasındaki temasın sonucu olan olası kültürleşme açıklığına karşılık gelir.

Kültürlerarası iletişimde duyarlılık, esnek, sabırlı, empatik, diğer kültürler hakkında meraklı, çeşitliliğe açık ve diğerleriyle rahat olmayı içerir (Pittinsky ve diğ., Samovar ve diğ., 2010: 386). Kültürlerarası duyarlılık, benlik saygısı, kendini izleme,

açık görüşlülük, empati, etkileşim katılımı ve askıya alma yargılanmasını içeren altı unsur ispat edilmiştir (Chen, Littlejohn & Foss, 2009: 530).

Kültürlerarası iletişim yetkinliğine katkıda bulunan özellikler belirsizlik, empati ve yargısızlıkçılık için tolerans içerir (Martin & Nakayama, 2010). Belirsizlik toleransı, pek bilinmeyen durumlarla başa çıkmadaki kolaylığı ifade eder. Belirsizlik toleransı, ulaşılması en zor şeylerden biridir, çünkü insanlar tahmin edilebilirlik için doğal bir tercihe sahiptir; bu yüzden belirsizlik rahatsız edici olabilir. Empati, “kendisini bir başkasının yerine koymanın” nasıl birşey olduğunu bilme yeteneğidir. Empatik beceriler kültüre bağlıdır. Bir kişinin deneyimleri ve yaşamı hakkında hiçbir şey bilmeden dünyaya onun gözlerinden bakamayız. Kültürlerarası empati hem düşünce hem de hissi bütünleştirir. Sadece insanların ne söylediğini (içerik) değil, aynı zamanda nasıl hissettiklerini (empati) anlaması gerekmektedir. Yargısızlıkçılık, başkalarını kendi kültürel referans çerçevesine göre değerlendirmekte özgürdür. O zaman yargısızlık, etnomerkezciliğin tersidir.

## **1.5. KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON**

Kim (2001: 43) kültürlerarası adaptasyon, bireyleri yeni, yabancı ya da değiştirilmiş kültürel ortamlara yerleştirme ve bu ortamlarla nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel bir ilişki kurma ve sürdürme süreçleri olarak tanımlar. Kültürlerarası adaptasyon olgusu, ilk etapta kültürel adaptasyon kavramını anlayarak iyi anlaşılabilir. Kültürel adaptasyon kavramını anlayarak, eş zamanlı olarak, bu araştırmanın ana fikri olarak yer alan kültür ve iletişim arasındaki güçlü, ayrılmaz ilişkiyi anlaşılacaktır.

Kültürel adaptasyon, bireylerin sosyokültürel çevrelerini öğrenmeleri, toplumsal bir yaşam biçimine aşına olma ve işlevsel olmaları için kültürel değerlerini içselleştirmeleri sürecini ifade etmektedir. Kültürel adaptasyon, sosyalleşme döneminde, bireylerin çevredeki kültürel güçlere adapte olma süreci olarak anlaşılabilir. Bu süreç öncelikle çocukluğun biçimlendirici yaşlarında başlamaktadır. Bu süreç, bir çocuğun zihnini, grup ruhuna göre programlandığını şekillendirmektedir, bu grubun tanınmış bir üyesi olarak bireysel bir statü vermek ve grubun hayatında kendisine bir rol vermektedir (2001: 59).

Samovar ve diğ. (2013), bireyin dünyaya geldiği zaman, çeşitli gerçeklik türlerine ne tür, niçin ve nasıl sorularına anlam verildiğini öğrenene kadar, onun hiçbirini için anlamlı olmadığını ileri sürmektedir. Hem aileden ve mahalleden informal öğrenim hem de okulda veya diğer resmi öğrenim kurumlarında örgün öğrenim yoluyla, birey kendi kültürü hakkında bir fikir edinir: normlar, değerler, dünya görüşleri, gelenekler ve davranış kalıpları. Wood (2011: 157), “Doğduğumuzda, nasıl işbirliği yapacağımızı veya rekabet etmeyi bilmediğimiz gibi, nasıl, ne zaman ve kiminle konuşacağımızı da bilmiyorduk. Başkalarıyla etkileşimde bulunurken belli bir tutum ve davranış kazanıyoruz ve daha sonra kültürel öğretileri iletişim biçimimize yansıtıyoruz”, ifade etmektedir.

Kültürel adaptasyon süreci, her zaman iletişim yoluyla gerçekleşmektedir. Anderson'a göre (1994: 295), kültürel adaptasyon aslında belirli bir kültürel grup içinde etkili sosyal etkileşim için gerekli olan iletişim becerilerini öğrenme sürecidir. Chu (1977), her kültürel örüntünün ve her bir toplumsal davranış eyleminin iletişimi içerdiğini gözlemlemektedir. Kültürün, insanların davranışları için temel rehber olduğuna inanılmaktadır. Kültür, topluluğun düşüncelerinin, deneyimlerinin, davranış kalıplarının ve varsayımlarının bütünüdür, yaşamın anlam ve değerleri bütünüdür (Jandt, 2009: 397). Kültürün kural sağladığını ve insanların ait oldukları toplumda nasıl davranmaları gerektiğine dair beklentiler yarattığı düşünülmektedir. İnsanlar kültürel gerçekliği iletişim yoluyla üretir, sürdürür ve dönüştürür (Martin ve Nakayama, 2010: 95).

Kim'e (2001) göre, kültürel adaptasyonun üç yönü vardır: iletişim yetkinliği, işlevsel zindelik ve psikolojik sağlık ve kültürel kimlik. Kültürleme süreci, bireylerin iletişiminin veya sosyal yeterliliğinin gelişiminin altında yatan bir süreçtir. Bu sürecin, bireylerin kendilerini sosyal çevrelerindeki gerçeklikle bütünleştirmeyi bildikleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yetenekleri içerdiği düşünülmektedir. İletişim yetkinliğinin gelişimi, işlevsel zindelik ve psikolojik sağlık derecesi ile iç içedir. İletişimin içselleştirilmesi, anlayış ve empati gelişimi ile ilişkilidir. İnsan etkileşiminde doğru iletişimin kullanılması bireylerin işlevsel zindeliğini ve psikolojik sağlığını gösterir. İletişim yetkinliği ve işlevsel zindeliğin geliştirilmesi yoluyla, içselleştirilmiş kültürel kalıplar bireylerin kültürel kimliği haline gelir. Kültürel kimlik, bireylerin kendi

tanımını ve diğerlerinin tanımını ifade eder ve bireylerin düşüncelerini ve eylemlerini incelediği bir referans çerçevesi olarak değerlendirmektedir (2001: 61).

Kim (2012: 233) kültürlerarası adaptasyonun, belirli bir kültür topluluğunun tanınabilir üyeleri haline gelmek için çocukluk döneminde kültürleme sürecinden sonra ortaya çıkan bir şey olduğunu savunmaktadır. Birey, yeni ve alışılmamış bir kültüre girerken, genellikle “kültürleşme” olarak adlandırılan bir dereceye kadar yeni bir kültürel öğrenmeye maruz kaldığı inanılmaktadır. Yerli kültürel örüntü ve uygulamaların, özellikle de bireyin günlük işleyişine doğrudan ilginin olduğu alanlarda edinilmesidir; kıyafetlerden ve yemek alışkanlıklarından davranış normlarına ve kültürel değerlere kadar (Kim, 2001: 62). Yeni öğrenme ya da kültürleşme meydana geldikçe, eski kültürel alışkanlıkların bazılarının “deculturation” (ya da öğrendiğini unutmak) olması gerekmektedir. Kültürleşme ve “deculturation”un karşılıklı etkileşimi devam ettikçe, bireyin “asimilasyon” yönünde bir iç dönüşüme uğradığı düşünülmektedir. İster kendi iradesiyle ister zorunlulukla, bireylerin kültürlerarası adaptasyon hızlarında farklılık gösterdiklerini iddia etmektedir. Ancak, içsel değerler ve inançlardaki değişim yavaş ve zor gerçekleştiğinden, tam asimilasyon nadirdir (2001: 64).

Yeni bir kültürel ortama girmek, kültürleme sürecini tekrarlamak demektir. Yeni bir kültürel ortama giren bireylerin, sosyal olarak işlevsel olmaları ve bu kültürde yaşamaya yönelik temel ihtiyaçlarını karşılamaları için bu kültürün değerlerini ve alışkanlıklarını anlamaları gerekmektedir. Bu süreçte iletişim, kültürel adaptasyonda olduğu gibi burada da önemlidir. Anderson'a göre (1994: 293), kültürlerarası adaptasyon, özünde çevresel uyumun ortak bir sürecini temsil eder. Bireylerin çevreleriyle etkileşime girebilmesinin tek yolu iletişimdir. Yeni kültürel ortam, bireylerin orijinal kültüründen farklı olduğunda, farklı iletişim yöntemleri kullanılmalıdır. Yeni bir kültürel çevreyi öğrenirken, bireyler kültürlerarası iletişimi kullanmalıdır. Karlfried Knapp (Giri, 2009: 532), kültürlerarası iletişimi, üyeleri tarafından paylaşılan bilgilere ve onların dilsel sembolik davranış biçimlerine göre birbirinden farklı olan grup üyeleri arasındaki kişilerarası etkileşim olarak tanımlamaktadır. Anderson (1994: 295) kültürlerarası iletişimin kültürlerarası adaptasyonun çekirdeği olduğunu öne sürmektedir. Ev sahibi kültürün üyeleri ile sürekli iletişim kurarak, bu kültüre giren bireyler, o kültür hakkında bilgi edinme konusunda ilk elden bir tecrübe kazanacaklardır. Bu bilgi, onları

kültürlerarası adaptasyon için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olma konusunda önem taşımaktadır.

## **1.6. İLETİŞİM VE KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON ENTEGRE KURAMI**

Diplomatlar, şirket yöneticileri, işçiler, öğrenciler ve hatta mülteciler gibi insanların kültürlerarası veya uluslararası göçün hızlı hareket etmesinden dolayı, antropoloji, sosyoloji, psikoloji ve iletişim bilimi gibi birçok bilimsel alanda kültürlerarası adaptasyon çalışmalarına yoğun ilgi gösterilmektedir. İnsanların bu fenomenin karmaşık doğasını anlamasına yardımcı olmak için çeşitli kuramlar geliştirilmektedir. Bu kuramlar arasında, İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı adı verilen bu kuram Young Yun Kim tarafından geliştirilmektedir. Bu teori üç varsayıma dayanmaktadır: (1) insanlarda doğuştan gelen kendi kendini organize eden bir eğilimi ve çevre sorunlarına adaptasyon sağlama kapasitesi vardır, (2) Bir bireyin belirli bir kültürel çevreye adaptasyonu, iletişim içinde ve aracılığıyla gerçekleşir, ve (3) adaptasyon, bireyin niteliksel dönüşümünü sağlayan karmaşık ve dinamik bir süreçtir (Kim, 2001: 46-49). Bu kuram, kültürlerarası adaptasyon bireylerinin, yeni, alışılmamış veya değiştirilmiş kültürel ortamlara yeniden yerleşmesiyle, bu ortamlarla nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel ilişkiler kurmalarıyla veya yeniden kurdukları dinamik bir süreç olarak görmektedir (2001: 43). Bu görüşe göre adaptasyon aslında bir iletişim sürecidir. İletişim olmadan adaptasyon gerçekleşemez. Kültürel adaptasyonun derecesi, ne kadar küçük olursa olsun, bireyin ev sahibi ortamla etkileşim halinde kaldığı sürece oluşur (2001: 243). Kısacası, etkileşim sadece iletişim yoluyla olmaktadır.

Kuramın ana odak noktası, yabancıların yaşadığı kültürlerarası adaptasyon üzerindedir. Bu bağlamda yabancılar, sosyokültürel sınırları aşan ve yeni sosyokültürel çevrelerinden önemli uyumsal baskılarla karşılaşan kişiler olarak tanımlanmaktadır. Kişinin (yabancı) ve çevrenin kesişimine adaptasyon yerleştirerek, aralarında meydana gelen iletişimle Kim, kültürlerarası adaptasyon için üç sınır koşulu belirlemektedir: (1) yabancılar, bir kültürde birincil bir sosyalleşme geçirdiler ve farklı bir kültüre taşındılar, (2) yabancılar, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için ev sahibi çevreye en az asgari düzeyde bağımlıdırlar ve (3) yabancılar, bu çevre ile ilk elden iletişim deneyimlerine en azından asgari düzeyde bağılıdırlar (2001: 46).

Tüm bu düşüncelerle, bu kuram iki temel sorunu ele almaktadır: (1) Kültürlerarası adaptasyon süreci zamanla nasıl ortaya çıkar? ve (2) Bireysel yabancıların uyumsal değişimlere kavuştuğu farklı hızları açıklamaya yardımcı olan temel faktörler nelerdir? (Kim, Littlejohn & Foss, 2009: 243). İki sorunun cevabı, kuramın birincil analiz araçlarını oluşturan iki farklı kültürlerarası adaptasyon modelidir. Birincisi, kültürlerarası adaptasyonun süreç modelidir ve ikincisi, kültürlerarası adaptasyonun yapısal modelidir. Bu araştırma, yapısal model olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla, bu model bu bölümde detaylı olarak açıklanacaktır. Süreç modeli kullanılmadığı için, bu bölümde kısaca bahsedilecektir.

### **1.6.1. Kültürlerarası Adaptasyonun Süreç Modeli**

Süreç modelinde Kim, kültürlerarası adaptasyon sürecini tanımlamak için Stres - Adaptasyon - Büyüme dinamik modelini önermektedir. İşlevsel zindeliğin ve psikolojik sağlığın artması ve kültürlerarası kimliğin kademeli olarak ortaya çıkması yönünde kişisel bir evrim sürecidir. Kim, stres, adaptasyon ve büyümenin üç karmaşık psikolojik fenomeninin, bireyin zaman içindeki uyumsal değişiminin ardındaki güç olarak hizmet ettiğini savunmaktadır. Stres-adaptasyon-büyüme dinamiği düzgün, istikrarlı ve doğrusal bir ilerlemeyle değil, diyalektik, döngüsel ve devamlı geri çekiliş modelinde ortaya çıkmaktadır (2009: 244). Buna ek olarak, Kim bu modelde, uyum süreciyle ilgili bilgi, yani, ilk aşamada ortaya çıkan, zorlukların ve aksaklıkların şiddetinin yüksek olduğu büyük ve ani değişimler hakkında bilgi vermektedir. Zamanla, stres ve adaptasyonun dalgalanmalarının, muhtemelen ev sahibi ortamla etkileşimin bireysel deneyimlerinde genel bir sakinleşmeye yol açması muhtemeldir.

### **1.6.2. Kültürlerarası Adaptasyonun Yapısal Modeli**

İkinci soru, bireylerin kültürlerarası adaptasyon süreci boyunca hareket ettikleri farklı hızları hesaba katan bir dizi temel etmen gerekmektedir. Bu kuram, bu soruyu, adaptasyon sürecini kolaylaştıran ya da engelleyen faktörlerin önemli boyutlarının belirlendiği ve aralarındaki ilişkilerin açıkça ifade edildiği bir yapısal modelde cevap vermektedir (2009: 244). Bu modelde Kim, kültürlerarası adaptasyonun açıklayıcı faktörlerini, yabancı ve çevre arasındaki iletişimsel ara yüz içinde kurmaktadır. Bu

iletişim çerçevesinde, yabancıların iletişim faaliyetleri iki temel, birbirine bağlı kategoride gruplandırılmaktadır: (1) kişisel iletişim veya bireylerarası ortaya çıkan içsel zihinsel faaliyetler, yabancıları gerçek sosyal durumlarda belirli şekillerde eyleme ve tepki vermeye hazırlar ve (2) yüz yüze ya da diğer insanlarla arabuluculuk ettikleri etkileşimlere katıldıklarında gerçekleşen sosyal iletişim.

### **1.6.2.1. Kültürlerarası Adaptasyonda Kişisel İletişim**

Kim (2001: 84) kişisel iletişim sisteminin kapasitesinin kültürlerarası adaptasyon yapısında en içteki boyut olarak hizmet ettiğini öne sürmektedir. Kişisel iletişim kapasitesi, yabancıların kendilerini sosyokültürel çevrelerinde ve zihinsel, motive edici ve duygusal olarak organize etmelerini sağlar. Kişisel iletişim kapasitesi aynı zamanda yabancıların çevreye, uygun ve etkili bir şekilde görme, duyma, anlama ve tepki verme yollarını geliştirmelerine yardımcı olur. Kişisel iletişim kapasitesi, ev sahibi iletişim yetkinliği olarak etiketlenmektedir (2009: 244). Bu, yabancıların bilgiyi uygun ve etkili bir şekilde alma ve işleme kapasitelerinin toplamı ve ev sahibi iletişim sistemine uygun olarak mesajları başlatmak veya başkalarına yanıt vermek için planlar tasarlamaktır (Kim, 2001: 85). Bu kapasite, kültürlerarası adaptasyonda önemlidir. Çünkü yabancıların ev sahibi kültürün değerleri ve alışkanlıkları hakkındaki görüş geliştirmelerini ve bu kültürlere karşı düşünme, algı ve davranış gelişimini kolaylaştırır. Ev sahibi iletişim yetkinliğinde üç temel yeterlilik vardır: bilişsel, duyuşsal ve işlevsel.

Bilişsel yetkinlik, hem iletişim sisteminin hem de ev sahibi ortamın kültürünün anlaşılmasını içermektedir. Ev sahibi ortamın iletişim sistemini anlamak, ortamdaki farklı durumlarda mesajları tanımlama ve anlama kapasitesini gerektirmektedir (2001: 111). Anlaşılacak mesajlar, doğru davranış hakkında ev sahibi iletişim kurallarını tanımlayan sözel ve sözel olmayan kodları içermektedir. Herhangi bir kültürdeki en önemli sözel kod dildir. Ev sahibi dilin bilgisi, yerel bağlamlarda uygun olan yollarla yerli konuşmacılarla nasıl iletişim kuracağının anlaşılması da dâhil olmak üzere, yabancıların ev sahibi kültürün birikmiş kayıtlarına erişmesini sağlayan, adaptasyon için birincil kanal görevi görmektedir. Ev sahibi kültürün dilinde konuşabilme bilgi ve yeteneği, yabancılarla sadece düzgün iletişim değil, aynı zamanda sosyal statü ve güç kazandıracaktır. Ev sahibi dil yeterliliği, yabancıların ev sahibi kültüre erişebileceği ve

kişisel ve sosyal hedefleri izleyebildiği bir sosyal para biriminin birincil temsilcisi olarak hizmet etmektedir (Kim, 2001: 113). Az ya da hiç barındırmayan dil yeterliliğine sahip olan yabancılar genellikle ayrımcılık riski altındadır. İletişimin etkinliği sadece dil tarafından değil, aynı zamanda yüz ifadeleri, beden dili ve ses kalıpları gibi sözel olmayan kodlarla da yönetilmektedir. Sözel olmayan kodlar, duygusal deneyimlerin doğrudan ifadesini engellemeyi ya da değiştirmeyi teşvik etmektedir.

Dil ve sözel olmayan kodlar her ikisi de kültüre bağlıdır. Belirli bir kültürün değerlerini yansıtmaktadır. Özellikle sözel olmayan kodlar söz konusu olduğunda, benzer kodların bir kültürden diğerine farklı anlamları olabilir. Yabancılar, ev sahibi çevreyle iletişimde başarılı olmak için ev sahibi toplumun sözel ve sözel olmayan kurallarını anlamalıdır. Ev sahibi toplumun iletişim sistemini anlamak, yabancıların ev sahibi ortamdaki olayları, etkinlikleri ve eylemleri anlamlandırmasına yardımcı olur. Ancak, Fisher'e göre (2001: 120), yabancıların sözel ve sözel olmayan kodları bilmenin ötesine geçmeleri, ev sahibi ortamın kültürel zihniyetlerini anlamaları gerekmektedir. Ev sahibi ortamın kültürünü anlamak, yabancıların dil ve sözel kodları, tarih, kurumlar, dünya görüşleri, inançlar, törenler, normlar ve kişilerarası davranış kuralları gibi ev sahibi kültürün çeşitli şeylerini tanımak ve anlamlandırmak için iç yeteneklerini yansıtmaktadır. Bu tür bir kültürel anlayış yabancılar ev sahibi çevrenin yerel belleğini ve yerel halkın nasıl iletişim kurduğunu öğrenmelerine yardımcı olur.

Duyuşsal yeterlilik, ev sahibi ortamdaki çeşitli zorluklarla başa çıkabilmek için duygusal ve motivasyon kapasitesini ifade etmektedir. Ayrıca, yeni öğrenmeye açıklık, özgün kültürel alışkanlıklarda bazı değişiklikler yapma isteğini ve yerel halkın duygusal ve estetik hassasiyetlerine katılma kapasitesini de içermektedir (Kim, Littlejohn & Foss, 2009: 244 – 245). Duyuşsal yeterlilik üç ana bileşene ayrılmaktadır: adaptasyon motivasyonu, kimlik esnekliği ve estetik / duygusal yönelim. Adaptasyon motivasyonu, ev sahibi ortamlara katılma ve işlevsel olarak adaptasyon sağlama isteği olarak tanımlanmaktadır. Yabancıların ev sahibi ortamla ilişkilerini nasıl düşündüklerini etkiler ve aynı zamanda bu yabancıların evsahibi ortamla ilgili düşündükleri tarafından etkilenmektedir. Yabancıların adaptasyon sağlama motivasyonu ne kadar fazla olursa, ev sahibi ortamla iletişime katılma çabaları da o kadar artacaktır. Kimlik esnekliğinin, yabancıların kendilerine, kökeni kültürlerine ve ev sahibi ortamlarına eşit saygı

göstererek temel bir psiko-sosyal oryantasyon olarak tanımlanmaktadır. Esnek kimliğe sahip yabancılar genellikle ev sahibi ortamın kültürünü öğrenmek için büyük bir açıklığa sahiptir. Aksine, düşük seviyede kimlik esnekliği, ev sahibi ortamdaki kültürel öğrenmeden yabancılara engel olabilir. Özgün kültürel kimliğinin ev sahibi ortamın kültürü tarafından tehdit edildiğini hisseden yabancılar için düşük düzeydeki kimlik esnekliği olabilir. Daha kötü bir durumda, bu yabancılar ev sahibi ortamına karşı ayrımcı tutum geliştirebilir. Estetik / duygusal yönelimin, ev sahibi ortamdaki yabancıların iletişim deneyimlerini zenginleştirmek ve daha fazla anlamlandırmak için hareket ettiği inanılmaktadır. Bu yönelim, yabancıların estetik ihtiyaçlarını karşılayabilmelerini veya ev sahibi ortamın estetik deneyimlerine katılma derecelerini yansıtır. Estetik deneyim, sanat, spor, günlük şakalar ve mizahların yanı sıra öfke ve umutsuzluğu da içerebilir. Bu yönelimin yabancıların adaptasyonu, yabancıların daha derin ve daha duygusal bir ilişki ve etkileşim içinde ev sahibi çevreye girmelerini kolaylaştıracak şekilde tamamladıkları düşünülmektedir.

İşlevsel yeterlilik, yabancıların bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini dışsal olarak kullanmalarına izin vererek, belirli sosyal durumlarda uygun ve etkili sözel ve sözel olmayan davranışların kombinasyonlarını seçmelerini mümkün kılmaktadır (Kim, Littlejohn & Foss, 2009: 245). Yabancıların doğru bir operasyonla gerçek etkileşimde bulunmasına kadar, bilişsel ve duyuşsal yeterliliğe sahip olmak adaptasyonu başarmak için yeterli değildir. Yabancıların, bilişsel ve duyuşsal olarak ne kadar yetenekli olduklarına bakılmaksızın, ilgili işlevsel yeterlilik olmadan ev sahibi çevreyle etkileşimde başarılı olamayacaklarını sürülmektedir.

İşlevsel yeterliliğin üç kapasitesi vardır: teknik beceriler, senkronizasyon ve beceriklilik. Teknik beceri, dil becerisinden ve çalışma becerilerinden günlük sorunların ele alınmasına kadar uzanmaktadır ve yabancıların deneme yanılma yoluyla geçmesiyle genişlemektedir. Yabancılar yeterli düzeyde teknik beceri elde ettikleri zaman, ev sahibi ortamla etkileşim ve iletişim kurarken daha az stresli alışkanlıklar geliştirebilirler.

Senkronizasyon, yerel halkla iletişim etkileşimlerini uyumlu yollarla yürütme yeteneğini ifade etmektedir (Kim, 2011: 127). Böylelikle, yabancıların, yerel halkın yapma şekline uygun sözel ve sözel olmayan kodları kullanabilme yetenekleri ile bağlantılıdır. Bu yetenek, yabancıların yerel halkın kendi iletişim tarzlarına adaptasyon

sağlama istekliliğiyle görülebilir. Kim, operasyonel iletişim yeterliliğinde senkronizasyonun, teknik beceriler edinmekten daha zor olabileceğini savunmaktadır. Yabancıların, yerel halkın iletişim tarzının özelliklerini anlamak için etkileşimlerini yoğunlaştırması gerekir, ancak uzun bir etkileşim süresi gerekmektedir. Bir kez elde edildikten sonra, yabancılar, yerel halkla, onların kültürlerarası adaptasyonlarını başarmalarına yardımcı olabilecek düzgün ve samimi bir iletişim kurabilirler.

Beceriklilik, farklı kültürel ortamlarda kişisel ve sosyal hedefleri gerçekleştirmenin yanı sıra, ev sahibi ortamla günlük etkileşimde başarılı olmak için kültürel farklılıkları ele alma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda yabancıların kimlikleri hakkındaki güvenlik duygusunu yansıtmakta, kendi kimlikleriyle ve ev sahibi ortamla etkileşimde buldukları kişilerle arasındaki farkı müzakere etmelerini sağlamaktadır. Genel olarak, beceriklilik, teknik beceriler ve senkronizasyonla birlikte, yabancıların ev sahibi ortamla herhangi bir etkileşimde uygun ve etkili olabilecek davranışları seçme ve harekete geçirme kapasitelerini yansıtmaktadır (2001: 129).

Kim (2003) kişisel iletişim (ev sahibi iletişim yetkinliği) ve kültürlerarası adaptasyon arasındaki güçlü ilişkiyi göstermektedir. Güney Kore'deki ABD Amerikalı yabancı işçiler ve ABD'deki Koreli işçilerle yapılan mukayeseli incelemede, ev sahibi kültürün (bilişsel yetkinlik), adaptasyon motivasyonunun (duyuşsal boyut) ve operasyonel yeterliliğin bilgisinin kültürel adaptasyonun başarılı olmasına önemli faktörler olduğunu öne sürmektedir. Bu araştırmada Kim, ev sahibi kültürün, yerel kültüre uyum sağlama motivasyonunun ve ev sahibi ülke ile iletişimde davranışsal becerilerinin, kültürler arası uyum deneyimlerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu öğrenmektedir. Tersine Kim, bazı gurbetçilerin farklı kültürel normlar hakkındaki bilgi eksikliği ve ev sahibi vatandaşlar ile iletişim eksikliği, hem çalışma alanlarında hem de alan dışında zorluklara neden olduğunu savunmaktadır.

### **1.6.2.2. Kültürlerarası Adaptasyonda Sosyal İletişim**

Ev sahibi iletişim yetkinliği, kişilerarası ve kitle iletişim kanalları aracılığıyla ev sahibi toplumun sosyal iletişim süreçlerine katılımı doğrudan ve karşılıklı olarak bağlantılıdır (Kim, 2012: 236). Sosyal iletişimi ev sahibi kişilerarası ve kitle iletişimime,

etnik kişilerarası ve kitle iletişimine ayrılmaktadır.

Ev sahibi kişilerarası iletişim, yabancılara birkaç farklı şekilde yarar sağlamaktadır. İlk olarak, ev sahibi kişilerarası iletişim, sözlü ve sözel olmayan kodlar dâhil olmak üzere, ev sahibi iletişim sisteminin kullanımıyla ilgili “düzeltici değiş-tokuş” fırsatları sunmaktadır. Ev sahibi kişilerarası iletişim, yabancılar ile yerel halk arasında potansiyel olarak tatmin edici ve destekleyici ilişkiler kurmayı kolaylaştırmaktadır. Ev sahibi kişilerarası iletişim yoluyla, yabancılar doğrudan yerel halktan sözel ve sözel olmayan iletişim uygulamalarının standartlarını ve alışkanlıkların altında yatan değerleri, ev sahibi ortamdaki insanların estetik ve duygusal hassasiyetlerini öğrenirler. Bu, yabancılardan ev sahibi kültürün değerlerini ve uygulamalarını içselleştirip içselleştirmeyeceklerini makul bir şekilde tanımlamaları için yardımcı olur.

İkincisi, ev sahibi kişilerarası iletişimi, yabancılardan hangi dil kullanması gereken ve sosyal onay ya da onaylanmama mesajlarını ileterek sosyal kontrolü uygular. Yerel halkla iletişimde, yabancılardan ev sahibi ortamda yaşamaya devam etmek istiyorsa, yerel dilde konuşabilmeleri gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Yerel dilde konuşabilmek, yabancılardan ev sahibi sosyal etkileşimde onaylanıp onaylanmadığı gibi, yerel halkın onlara ilettiği her mesajı anlamının en güçlü yolu olabilir.

Üçüncüsü, yerel halkla kişilerarası iletişim, yabancılara duygusal destek sağlamaktadır. Bu tür duygusal destekler, yabancılardan ev ortamında karşı karşıya kaldıkları zorlukları hafifletmektedir. Ancak, ev sahibi kişilerarası iletişim kurmak, ev sahibi iletişim yetkinliği düşük olan yabancılardan için zordur. Zorluğun sadece dil farkı değil, kültürel kimlik gibi psikolojik engeller olduğunu da ileri sürmektedir.

Yabancılardan ev sahibi iletişim yetkinliği, onların ev sahibi kitle iletişim faaliyetlerine katılımlarının bir yolunu açar. Kültürlerarası adaptasyonda ev sahibi kitle iletişiminin rolünün altında yatan Lasswell'in kitlesel iletişimin üç ana işlevini tanımasıdır: (1) çevrenin gözetimi, (2) çevreye karşı tepkilerin üretilmesinde toplum bileşenlerinin bağıntısı ve (3) sosyal mirasın iletilmesi. Aynı zamanda Gordon'un medyanın önemli sosyal etkilerini teorileştirmesiyle de destekleniyor: (1) insanların çevresiyle ilgili imajlarını ve stereo tiplerini şekillendirmek, (2) uzun vadeli değer sistemleri kurmak ve (3) insanları öncelikli kaygıları seçmeye yönlendirmek.

Arabuluculuk yapan iletişim sistemlerinin geniş bir yelpazesi aracılığıyla, yabancılar doğrudan kişilerarası müdahaleler olmadan ev sahibi ortamıyla etkileşime girmektedir.

McKay-Semmler & Kim (2014), İspanyol gençlerin Amerikan devlet okullarında somutlaşmış kültürel değerlere ve uygulamalara adaptasyonunda ev sahibi iletişim yetkinliğinin ve ev sahibi kişilerarası iletişimin rolünü incelemektedir. Bu araştırmada, İspanyol gençlerin hem ev sahibi iletişim yetkinliğinin hem de ev sahibi kişilerarası iletişiminin birbirleriyle pozitif ilişkili ve dahası psikolojik sağlıkları ile olduğu ortaya çıkmaktadır (2014: 148). Daha fazla ev sahibi iletişim yetkinliğine sahip İspanyol gençlerin, ev sahibi kişilerarası iletişimde daha aktif bir şekilde yer aldığı belirtilmektedir. Onların ev sahibi iletişim yetkinliği temel olarak İngilizce dil becerilerinde ortaya çıkmaktadır. Bu yeteneğin, İspanyol olmayan Amerikalılarla arkadaşlık kurarak, kişilerarası iletişiminin yoğunluğundan etkilendiği belirtilmektedir.

Gazeteler, radyo ve televizyon gibi yaygın kitle iletişim araçlarına ek olarak, ev sahibi kitle iletişimi okullar, süpermarketler, dini alanlar, sanat galerileri, müzeler ve kütüphaneler gibi çeşitli kültürel alanları kapsamaktadır (Kim, 2001: 133). Kültürlerarası adaptasyonda ev sahibi kitle iletişiminin özel işlevi, yabancıların kişilerarası ilişkilerinin ötesinde ev sahibi kültüre bakış açısını genişletmektir. Bu, özellikle yerel insanlarla doğrudan kişilerarası iletişim kapasitesinin düşük olduğu yabancılar için kullanışlıdır. Zorlayıcı ve kaygı üreten doğrudan iletişim bulabilen yabancılar için, kitle iletişimi, ev sahibi kültürü hakkında bilgi edinmek için bir alternatif olarak yardımcı olur. Ancak Kim, kişilerarası iletişim ile kıyaslandığında, ev sahibi kitle iletişiminin doğrudan geri bildirim olmaksızın daha pasif ve özel bir iletişim biçimi sunduğunu ve aynı zamanda ev sahibi kültürün basmakalıp görüntülerini betimlediğini öne sürmektedir (2001: 144).

Kim (2003), Kore ve Amerikan göçmen işçilerin ev sahibi kişilerarası ve kitle iletişimi ve kültürlerarası adaptasyonu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ev sahibi kişilerarası iletişimin üç seviyesi bulunmaktadır: başarılı bir kültürlerarası adaptasyon için gerekli olan psikolojik sağlığa olumlu ve anlamlı bir şekilde bağlanan sıradan tanıdıklar, sıradan arkadaşlar ve yakın arkadaşlar. Ev sahibi ülke vatandaşları ile olan kişilerarası ilişkilerin, göçmenlerin ev sahibi kültürde yaşamla ilgili olumlu algı ve duygulara katkıda bulunduğu öne sürülmektedir. Kitle iletişimi açısından, video kullanımının göçmenlerin bilgi birikimi ve ev sahibi kültüre

adaptasyonu üzerinde önemli bir etkisi olduğu bulunmaktadır.

Yabancıların kültürlerarası adaptasyonu, etnik veya ulusal gruplarından insanlarla iletişim faaliyetlerinden de etkilenmektedir. Bu, hem ev sahibi ortamdaki hem de yabancıların kendi ülkelerinde etnik gruplarla bağlantı kurmasıyla mümkündür. Ev sahibi çevrede etnik grupla iletişim, özellikle, yabancılar tarafından, kendi etnik çevrelerinden ev sahibi ortamdaki adaptasyon deneyimleri hakkında öğrenmelerine yardımcı olduğu ölçüde, kültürler arası uyarlamayı geliştirebilir. Materyal, bilgilendirici, duygusal ve diğer sosyal destek türlerine ihtiyaç duyanlara yardım etmek mümkün olabilir. Ayrıca, ulusal gazeteler, radyo istasyonları ve televizyon programları gibi kitle iletişim araçlarıyla da etnik sosyal iletişim faaliyetlerine katılma fırsatları da bulunmaktadır. Etnik kitle iletişim araçlarının işlevi büyük ölçüde kimlik-bakım için bir araç olarak görülmektedir.

Ancak, Kim uzun süreli bir dönemde etnik kişilerarası ve kitle iletişiminin tüm kültürlerarası adaptasyon sürecine önemsiz bir etki bırakabileceğini savunmaktadır. Bilgilendirici, teknik, maddi ve duygusal destek yabancılarının etnik iletişim faaliyetlerinden faydalanmasına rağmen, bu tür yardımlara özel güven duyulması, yabancıların ev sahibi iletişim faaliyetlerine katılımını engelleyecektir (Kim, 2001: 150). Ancak, etnik iletişimin kültürlerarası adaptasyona olan etkisine dair daha yeni araştırmalar, bu düşünceye meydan okumaktadır. Son zamanlarda, etnik topluluklar, yabancıların etnik kökenlerini ve kültürel kimliklerini korumakta özgür olması gereken, ev sahibi toplumdan bağımsız olarak, sosyal ve kültürel ihtiyaçlara daha kalıcı bir çözüm olarak görülmektedir (2001: 156). Kim, bir yandan, özgün bir kültürün sürdürülmesinin kültürel korumaya değer veren yabancılarla yararlı amaçlar sunabileceğine inanmaktadır. Öte yandan Kim, kültürlerarası uyarlama amacıyla, etnik iletişim faaliyetlerinin ev sahibi iletişim yetkinliğinin kazanılmasını geciktirdiğini öne sürmektedir. Daha sonra Kim, yabancıların ev sahibi ortam ile kurmak istedikleri ilişkiyi düşünmelerini önermektedir. Yabancıların ev sahibi ortamla kurmayı seçtikleri ilişki ne olursa olsun, onlar hem ev sahibi hem de etnik sosyal iletişimin kültürlerarası adaptasyon süreçlerinde önemli bir rol oynadığına dikkat etmelidir.

McKay-Semmler & Kim (2014), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yerli olmayan kişilerin doğrudan ve dolaylı, ev sahibi ve etnik kişilerarası iletişimini

incelemektedir. Bu araştırmada, yerel olmayanların doğrudan ve dolaylı olarak, ikili ilişkiler ve örgütsel üyelikler yoluyla ev sahibi kişilerarası iletişim ve etnik kişilerarası iletişimde yer aldıkları boyutlar incelenmektedir. Bu araştırma şunu ortaya çıkarır: (1) e-posta ve İnternet gibi teknolojinin aracılık ettiği iletişim biçimleri, kendi ülkesindeki ailesi ve arkadaşlarıyla etnik iletişiminin sürdürülmesinde temel araç olarak hizmet etmektedir; (2) yerli olmayan kişiler esas olarak etnik kişilerarası iletişimden ziyade ev sahibi kişilerarası iletişim faaliyetlerine katılmaktadır; ve (3) yerli olmayan kişilerin doğrudan ev sahibi kişilerarası iletişimde yer alması, işlevsel ve psikolojik iyi oluşlarıyla önemli ölçüde ilişkilidir (2014: 99).

Cui, Berg, & Jiang (2010), kuramsal bir araştırmada, kültürlerarası adaptasyon konusunda etnik iletişimin rolünü incelemektedir. Etnik iletişimin kültürel empati, ev sahibi iletişim yetkinliği ve ev sahibi kişilerle sosyal etkileşim ile negatif ilişkili olmasına rağmen, kültürlerarası bütün adaptasyon üzerinde sadece anlamlı olmayan olumsuz etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir (2010: 82). Farklı araştırma bulgularının, kültürlerarası adaptasyonu incelemek veya ölçmek için kullanılan farklı yaklaşımla ilişkilendirilebileceği tartışılmaktadır.

Miglietta & Tartaglia (2009), İtalya'daki Latince grubu, Romen grubu ve Kuzey Afrika grubunun İtalyan dil yeterlilikleri bağlamında kültürler arası uyarlamada ev sahibi ve etnik kitle iletişiminin kullanımını incelemektedir. Bu üç farklı grubun İtalyan dil kapasitesini, hem televizyon hem de gazete gibi İtalyan medyası ile ilgili bilgi ve kullanımıyla ilişkilendirmektedir. Sonuç, İtalyan dil yeterliliğinin İtalyan kitle iletişim araçlarının artan kullanımı ile karşılıklı korelasyon gösterdiğini göstermektedir. Tam tersine, Kuzey Afrika grubundaki İtalyan dil yeterliliğinin düşük olması, kendi ülkelerinden etnik kitle iletişim araçlarının daha fazla kullanılmasıyla ilişkilidir.

İletişim teknolojisi ve sosyal paylaşım sitelerinin gelişimini farkedenden Croucher (2011), kültürler arası uyum çabalarının kitle iletişim araçlarıyla sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda sosyal paylaşım sitelerini de içerdiğini ileri sürmektedir. “Gelecek çalışmalar, yabancıların Facebook, Myspace ve Twitter gibi sosyal ağların kullanım sıklığının yabancıların kültürlerarası adaptasyon süreçlerini, baskın kültürle etkileşim sıklığı, baskın ve etnik medya kullanımını gibi çeşitli yollarla nasıl etkilediğini inceleyebilir. egemen kültürün algılanması, baskın dil ya da kültürel normlara aşinalık,

baskın ya da etnik kültürle özdeşleşme, baskın siyasal sisteme katılım ve akılda tutulması için motivasyon. Grup canlılığı ile ilgili ampirik araştırmalar, çevrimiçi etkileşimin, çevrimiçi dil seçiminin ve sosyal ağların seçilmesinin kültürleştirme düzeyini ve kültürleştirme isteğini nasıl etkilediğine bakabilir. ” (2011: 262)

Wang & Sun (2009), yalnızlığın Çinli öğrencilerin interneti kullanmasını kültürlerarası adaptasyonda nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Sonuç, yalnız olmayan Çinli öğrencilerin interneti kültürleştirme için kullanma olasılıkları daha yüksek ve zaman ve arkadaşlık için kullanılma olasılıklarının daha düşük olduğu göstermektedir. Sonuç, bireysel farklılıkların insanların medya kullanımı için motivasyonunu etkilediği fikrini desteklemektedir.

Sandel (2014), yurtdışında eğitim gören öğrencilerin kültürlerarası adaptasyonlarında sosyal medya kullanımını araştırmaktadır. Araştırma, sosyal medyadaki iletişimin öğrencilerin deneyimini zenginleştirdiğini, sosyokültürel beceriler, bilgi ihtiyaçları, ilişkisel bağlar ve psikolojik iyi oluş ile ilgili yardım sağladığını ileri sürmektedir. Aileye ve arkadaşlara karşı arkadaşlarla iletişim kurarken farklı platformların tercih edildiği bulunmaktadır. Öğrencinin kendi ülkesinde ve ortak ülkeler arasındaki sosyal medyada iletişimin hem gelen öğrencinin kültürel stresini hem de uzak aile üyelerinin stres ve endişelerini azalttığı görülmektedir.

### **1.6.3. Çevresel ve Yatkinlık Faktörleri**

Bireyin ev sahibi iletişim yetkinliğinin ve sosyal iletişim faaliyetlerinin uyarlanabilir işlevinin, ev sahibi ortamın koşullarından soyutlanmasında tam olarak açıklanamayacağını inanılmaktadır. Ev sahibi kültürde yabancıların kültürlerarası adaptasyonu etkileyen üç çevresel faktör vardır: ev sahibinin kabulleme kapasitesi (host receptivity), ev sahibi uyum baskısı (host conformity pressure), ve etnik grup gücü (ethnic group strength). Bu faktörlerin, yabancıların kişilerarası ve kitle iletişim faaliyetlerinin niceliğini, niteliğini ve ev sahibi iletişim yetkinliklerinin gelişimini etkilediğine inanılmaktadır. Bu çevresel faktörleri incelerken, Kim hem makro düzeyde hem de mikro düzeyde koşulları ele almaktadır. Makro düzeydeki koşullar, bir bütün olarak toplumun geniş koşullarını ve olaylarını içermektedir. Diğer taraftan mikro düzeydeki koşullar, yabancıların kişilerarası iletişim kalıplarını aile ve mahalle gibi

yakın çevreyle etkileşimini incelemek için faydalıdır.

### **1.6.3.1 Çevresel Faktörleri**

Ev sahibinin kabulleme kapasitesi, ev sahibi ortamların yabancıları kabul etmesini ve yabancıları çeşitli bilgi, teknik, materyal ve duygusal destek sunma isteklerini ifade edilmektedir. Bir ev sahibi ortamın yabancıları karşı olumlu bir tutumu varsa, yabancıların sosyalleşmesi için daha iyi fırsatlar sağlar ve böylece yabancıların kültürlerarası adaptasyonunu geliştirmektedir. Ev sahibi toplumun yabancıları karşı olumlu tutumu saygı, cömertlik, iyi niyet ve destek ile yansıtılmaktadır. Bu olumlu nitelikler, büyük ölçüde, yabancıları karşı ev sahibi hükümet politikasından etkilenmektedir. Evsahipliği, hükümetin, yabancıların ev ortamında sosyal katılımını kolaylaştıran çeşitli politika ve programlar geliştirdiği toplumlarda daha yüksek olma eğilimindedir (Kim 2001: 161). İlişkisel iletişim mesajı, yabancıların ev sahibi topluluğun günlük konuşmalarına yoğun biçimde katılmasına yönelik yabancıların kabul, işbirliği ve destek alma olasılığını artırarak iletişim sürecini kolaylaştıran davranış türüne atıfta bulunmaktadır (2001: 163). İlişkisel iletişim mesajlarının örnekleri, basit selamlaşma, görüşmelerin başlatılması, övgü ifadesi, yardım ve destek sunma gibi sözel ve sözel olmayan ifadelerden oluşturmaktadır. Aksine, ırkçı, ayrımcı mesajlar ve ifadeler de vardır.

Puumala (2015), uluslararası öğrencilerin Endonezya toplumuna kültürlerarası adaptasyonlarını incelemekte ve Endonezya halkının uluslararası öğrencilerin kültürlerarası adaptasyona yüksek derecede kabul görmesinin eşzamanlı negatif ve olumlu etkilerini gösteren ilginç bir sonuç elde etmektedir. Endonezyalıların dostluğu, araştırmalarında yer alan birçok uluslararası öğrenci tarafından kültürlerarası adaptasyonlarını geliştiren temel faktörlerden biri olarak algılanmaktadır. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu, Endonezya halkının onlara karşı son derece güler yüzlü, yardımsever ve misafirperver olduklarını bildirmektedir. Ancak, bazı araştırma katılımcıları, yerel topluluklardan çok fazla ilgi gördüklerinden rahatsız olmuşlardır. Bu bulgu ilginçtir, çünkü bir yandan katılımcılar yerel halkın çok hoş karşılandığını

hissettiler, ama aynı zamanda yerel halkın davranışlarının dışlanmışlık duygusu yarattığını hissetmişlerdir (2015: 98).

Ev sahibi uyum baskısı, ev sahibi ortamın yabancıların davranış normlarını doğrulamasını, yerel dili öğrenmesini ve ev sahibi iletişim normlarına göre iletişim kurmasını beklediğini ifade etmektedir. Ev sahibi toplumun yabancılara yönelik iletişim normlarına uyma konusundaki beklentileri, çoğu zaman, yabancılara karşı mutsuz olmadıkları durumlarda bile, bu tür beklentileri karşılamayanlara karşı çeşitli biçimlerde onaylanmama, önyargı ve ayrımcılık şeklinde ifade edilmektedir (Kim, 2001: 164). Ev sahibi uygunluk baskısı hem açıkça hem de örtülü olarak yansıtılır. Ev sahibi hükümet politikası aracılığıyla açıkça yansıtılmaktadır. Örneğin okulda, işyerinde veya diğer sosyal kurumlarda resmi dil kullanımı gibi. Ev sahibinin çevresinde yaşamaya devam edeceklerse yabancılar, ev sahibi resmi dili kullanmaktan başka bir seçeneği yoktur. Dolaylı olarak, ev sahibi toplumla günlük etkileşimlere yabancıların, ev sahibi ortamın kurallarına uygun olarak nasıl iletişim kuracaklarını öğrenmeleri gerektiği yansıtılır. Bu tür beklentilerin ihlalleri, çeşitli olumsuz sözel ve sözel olmayan mesajlarla ifade edilen ev sahibi toplulukta rahatsızlık ve onaylanmaya yol açabilir. Ev sahibi uyum baskısının derecesi toplumdan topluma değişir. Kim, yabancılara karşı katı kurallar koyma eğiliminde olan daha kültürel olarak homojen ülkelere kıyasla, kültürel olarak heterojen ülkelerin yabancıların etnikliğini korumak için daha toleranslı olduğunu göstermektedir. Bu derece de farklı alanlarda değişir. Kentsel alanlar kırsal alanlara göre yabancılarla adaptasyon sağlama konusunda daha esnek olma eğilimindedir.

Kültürlerarası adaptasyonu etkileyen çevresel faktörlere ilişkin olarak, Kim (2003), ABD'deki Koreli gurbetçiler ve Güney Kore'deki Amerikalı gurbetçilerin maruz kaldığı ev sahibi kabulü ve ev sahibi uygunluk baskısını incelemektedir. Onun analizi, Koreli ve Amerikalı gurbetçiler arasında farklı bir sonuç ortaya koymakta ve her bir ev sahibi ortamın eşsiz kültürel ortamının kültürlerarası adaptasyonu önemli ölçüde etkilediğini vurgulamaktadır. ABD'de yaşayan Koreli göçmenlerin, Amerikan meslektaşlarından daha düşük ev sahibi kabulü ve daha yüksek ev sahibi uygunluk baskısı algılamaya eğilimliliği belirtilmektedir. Buna karşılık, Güney Kore'de yaşayan Amerikalı gurbetçilerin, Kore'deki meslektaşlarından daha yüksek ev sahibi kabulü ve

daha düşük ev sahibi uygunluk baskısı algıladıkları belirtilmektedir. Ev sahibi kabulünün farkı, kişilerarası ilişkinin derecesi ve derinliğinde kendini göstermektedir. Amerikalı gurbetçiler, Kore vatandaşlarının sıcak dostluğunu ve açıklıklarını algılayarak, ABD'deki Kore gurbetçiler, Amerikan vatandaşlarının onlarla arkadaşlıklarının yüzeysel olarak sosyal sisteme dayandığını algıladılar. Bu farklılıklar iki nedenden kaynaklanmaktadır: 1.) Güney Kore'deki Amerikan gurbetçilerin algılanan yüksek statüsü ve ABD'deki Koreli gurbetçilerin algılanan düşük statüsü ve 2.) Amerikan vatandaşlar Koreli vatandaşlarla daha sık etkileşim halindedir. Ev sahibi uygunluk baskısındaki farklılık, Amerika'daki Koreli gurbetçilerin Kore'deki Amerikan göçmenlerinden daha yüksek düzeyde bir anadiline sahip olmalarıdır ve aynı zamanda Koreli gurbetçiler, Amerikan kültürel normlarına ve iş yapmanın yollarına daha fazla uyumu aştığı belirtilmektedir.

Croucher (2009), Fransız Müslüman Topluluğunun Fransız dil politikasına yönelik kültürlerarası adaptasyon sürecini inceleyen araştırmasında, ev sahibi uygunluk baskısının baskın kültüre aktaracak motivasyona olumsuz etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Dilsel özgürlüğün kısıtlanması, Fransız Müslüman toplumunun algıladığı ev sahibi uygunluk baskısının tezahürü olarak bulunmaktadır. Bu araştırma, azınlık veya etnik gruplara egemen grup tarafından yerleştirilen dilsel özgürlüklerin algılanmasının, baskın kültür grubuna ve yükselen etnik gururlara karşı büyük bir öfke yol açabileceği ortaya çıkmaktadır (2019: 313). Fransız Müslüman topluluğunun dilsel özgürlüğüyle sınırlandırılmasıyla, kendilerini baskın kültüre entegre etmek ve baskın kültüre karşı artan bir öfke duymak için daha az motive olmuşlardı.

Etnik grup gücü, bir etnik gruba üye olmanın göreceli statüsüne ve iktidarına atıfta bulunmaktadır (Kim 2001: 155). Güçlü bir etnik topluluk etnik kültürün ve iletişimin sürdürülmesini teşvik etme eğilimindedir ve hatta etnik kültür normlarına uymak için kendi baskılarını uygulamaktadır. Bu nedenle, bireysel topluluk üyelerinin ev sahibi ortamdaki aktif sosyal katılımı engellenmektedir.

Etnik grup gücü, bu üç unsura göre değişmektedir: etnik grup itibarı, kurumsal bütünlük ve kimlik politikaları. Etnik grup itibarı, bir etnik grubun genel sosyal duruş özelliklerini ifade etmektedir. Bu özellikler sosyal statüden, ekonomik durumdan etnik dilin itibarına kadar uzanır. Etnik itibarı, ev sahibi toplumun yabancılara olan ilgisini ve

yabancıların kabulünü artırmaya yardımcı olur. Böylelikle iletişimin sorunsuz ve kolay bir şekilde yapılmasını sağlar. Kurumsal bütünlük, yabancıların örgütlenme ve kolektif ekonomik, politik, sosyo-kültürel sisteme entegrasyon derecesi ifade edilmektedir (2001: 168). Bu, Yabancı nüfusunun büyüklüğü ve ev sahibi çevrede yabancıların etnik temelli kurumlarının kurulmasıyla yansıtılmaktadır. Yabancı nüfusunun büyüklüğü onlara etnik tabanlı bir kurum kurma konusunda daha fazla olanak sağlamaktadır. Bu kurum daha sonra, ev sahibi ortamdaki bireysel yabancılara bağ, yardım ve destek sağlama görevi görecektir. Ancak, kurumsal bütünlüğün, yabancıların ev sahibi kültüre adaptasyonunu potansiyel olarak engelleyici olduğu iddia edilmektedir. Sınırlı ev sahibi iletişim yetkinliğine sahip yabancılar, etnik bağlarına bağımlıdır, çünkü onlarla etkileşimin daha kolay ve daha az stresli olduğunu düşünürler. Etnik bağlarından gelen bir rahatlığa sahip olduklarından, artık ev sahibi kültürün etkileşim kurallarına uyma gereğini hissetmeyebilirler. Kimlik politikaları ayrıca, etnik uygulamaları sürdürmek ve ev sahibi sosyal iletişim faaliyetlerine olan aktif katılımı engellemek için bir miktar sosyal baskı uygulamaktadır (Kim, Littlejohn & Foss, 2009: 245). Bu nedenle, etnik gruplarının güçlü kimlik politikalarıyla yüzleşen yabancıların hem ev sahibi dilini hem de kültürü öğrenmeleri ve ev sahibi toplumla etkileşimde bulunmaları engellenebilir.

### **1.6.3.2. Yatkinlik Faktörleri**

Yatkinlik yabancıların kendi içinde olan ve uyarlanabilir potansiyeli oluşturan faktörler olarak tanımlanmaktadır. Bu faktörler üç kategoriye ayrılmaktadır: hazırlıklı olma (preparedness), etnik yakınlık/uzaklık (ethnic proximity/distance) ve uyarlanabilir kişilik (adaptive personality).

Hazırlıklı olma, yabancıların arka plan özelliklerine göre adaptasyon potansiyelini ifade eder. Ev sahibi iletişim yetkinliğini geliştirerek ve ev sahibi sosyal iletişim faaliyetlerine katılarak kültürlerarası adaptasyon sürecini üstlenmeye hazır bulunuşluk düzeyini içermektedir. Eğitim, *training* (ev sahibi dili ve kültürü üzerine) ve önceki kültürlerarası deneyim kültürler arası adaptasyonu kolaylaştırır. Eğitim ve öğretim, yabancıların ev sahibi ortamındaki dil, tarih, kültür ve sosyal sistemi

hakkındaki öğrenme sürecini geliştirmeye yardımcı olur. Yabancıların ev sahibi toplulukla etkileşiminin geliştirilmesine katkıda bulunur. Kitle iletişim araçları açısından eğitim, yabancıların medya propagandası için daha kritik olmasına ve ev sahibi ortam hakkında beklentilerini medyadan bildiklerinden sınırlamamasına yardımcı olabilir. Önceki kültürlerarası deneyim hakkında, Kim, yeni ev sahibi çevreye taşınmadan önce böyle bir deneyime sahip olan yabancıların yeni çevrede kültürler arası adaptasyona geçmeye daha hazırlıklı olduklarını savunmaktadır. Ayrıca, hazırlıklı olma, yeni bir çevreye geçişin gönüllü veya isteksiz olup olmadığı konusunda genellikle etkilenmektedir. Ev sahibi çevreye gönüllü olarak taşınan yabancılar, bilinçli seçiminden başka nedenlerle istemeden istifade edilenlerle karşılaştırıldığında, uyum sağlamak için gerekli çabayı göstermeye daha istekli olabilirler.

Etnik yakınlık/uzaklık, yabancıların hem fiziksel görünüm hem de kültürel ve iletişim sistemleri açısından ev sahibi topluma kıyasla benzer veya farklı görüldüğünü ifade eder. Bu, ev sahibi topluluğun kendi kişilerarası ağlarına katılma konusundaki istekliliğine veya hazırlığına göre ev sahibi kabul düzeyini potansiyel olarak etkiler. Bu kuramda, etnik yakınlık / uzaklık bireysel düzeyde incelenmektedir, yani yabancıların, ev sahibi toplumun bireylerinin özelliklerine göre etnik temelli özellikleridir. Bu kuram etnik yakınlığı / uzaklığı tanımlamak için iki etken belirlemektedir: etnik benzerlik / farklılık ve etnik uyumluluk / uyumsuzluk. Etnik benzerlik / karşıtlık, cilt, gözler veya saç renkleri, kıyafet, özel beden dili ve iletişimsel etkileşimlerde kullanılan sesler gibi yabancı kimliğin dışsal işaretleyicilerini ve yabancı bir dilde konuşma sırasında yabancıların konuşma kalıplarını içermektedir. Bu dışsal etnik işaretleyiciler, ev sahibi toplumla iletişimsel etkileşimlerde engellere yol açabilecek yabancıların 'yabancılığına' katkıda bulunurlar. Etnik uyumluluk / uygunsuzluk, ikisinin fark edilebilir farklılıklarına rağmen, etnik işaretleyicilerin ev sahibi kültüre uyumluluk düzeyini göstermektedir. Ancak, uyumlu dış etnik işaretleyiciler, yabancıların orijinal kültürü ve ev sahibi çevreninkiler arasındaki görünür farklılıkları telafi edebilir. Böylece, dış etnik işaretleyiciler uyumsuz olduğunda farklılıklar daha görünür olacaktır.

Uyarlanabilir kişilik, bireyin coşku ve başarısı ile yeni kültürel deneyimlerini sürdürdüğü bir içsel kaynak olarak hizmet etmektedir. Uyarlanabilir kişiliğe sahip

bireysellikler, yabancı bir ortamda kendi kendini savunan ve kendi kendini sınırlayan yeteneklere sahiptir. Bu yetenekler, yabancıların ev sahibi ortamın zorlukları ile atlatılmadan hedef koymalarını sağlar. Bu kuramda uyarlanabilir kişilik, açıklık, güçlülük ve pozitifliğin kişisel özelliklerini kapsayan bir şekilde belirlenmektedir.

Açıklık, yeni bilgilere açık olan içsel bir duruşu ifade etmektedir. Açıklığın tersi, kaygı, kapalı fikirlilik, katılık, ayrıcalıklı kişilik, etnosentrizm ve önyargı gibi çeşitli kategorilerle temsil edilen kapalıdır. Ayrıca bu kavramda utangaçlık, içe kapanıklık ve yeni fikirlere ve insanlara ilgisizlik de yer almaktadır. Açıklık ve kültürlerarası adaptasyon, özellikle de bunun iletişim sürecine ilişkin olarak, Kim (2001: 185): “Açıkçası, kültürlerarası adaptasyon, ancak açıklığın kalitesiyle artırılabilir. Dışadönüklük, yabancıların yeni deneyimler ve yeni öğrenim içerdikçe dönüştürülmeleri için gerçek bir isteklilikle kendilerini ve çevreyi incelemelerini sağlar. Açıklık, yabancıların iletişim faaliyetlerinin kalitesini doğrudan etkileyerek, yerel ortam ve insanlara daha erişilebilir hale gelmelerini sağlayarak ev sahibi ortamdaki katılımlarını teşvik eder.”

Ayrıca Kim, değişen kültürel ortam bağlamında yabancıların kimlik yönelimlerine açıklığın etkisinden söz etmektedir. Açıklığın, yabancıların orijinal kültürel kimliğinin, ev sahibi ortamın üyesi haline geldikçe yeni olanla bütünleşmesini kolaylaştırdığına inanılmaktadır. Tersine, kapalı kişiliği olan yabancıların ev sahibi toplumu anlamalarını basitleştirdiği iddia edilmektedir.

Güçlülük ise, dayanıklılık, sabır ve kalıcılığın kalitesidir; rahatsızlığı kabul etme isteğidir; stresleri yönetme ve yaklaşan problemlere yaratıcı ve etkili yanıtları kolaylaştırma becerisidir; ve yabancıların kültürlerarası zorluklarla yüzleşmesini sağlayan bir iç kaynak türüdür (Kim, 2001: 187). Yabancıların her zaman kolay ve bazen de düşmanca olmayan normatif, psikolojik ve alışkanlık geçişleri ile karşı karşıya kaldıkları kültürlerarası adaptasyon sürecinde, kuvvet, bu tür koşullara katlanmak için onlara yardımcı olmaktadır. Bu gibi durumlarda vazgeçme, kültürlerarası adaptasyon sürecini durdurabilir. Bu nedenle, yabancılar zor kültürel geçişlerin üstesinden gelmek ve nihayetinde kültürlerarası adaptasyona ulaşmak isterlerse, güçlülük, yabancıların gelişmesi gereken kaçınılmaz bir kişisel niteliktir.

Güçlülük, pozitiflik ile yakından ilişkilidir. Güçlülük, zor koşullara karşı olumlu bir tutum gerektirmektedir. Pozitiflik, bireyin genel olarak yaşam fırsatlarına olumlu bir inançla stresli olaylara daha iyi dayanmasını sağlayan olumlu ve iyimser bir bakış açısıyla ilgilidir. Bu terime karşı gelenler arasında olumsuzluk, karamsarlık, düşmanlık ve korku vardır. Pozitiflik, yabancıların ev sahibi toplumla etkileşim içinde olmalarını, ev sahibi toplum tarafından daha büyük bir alıcılık biçimiyle karşılanmasının muhtemel olduğu şekilde kolaylaştırır (2001: 189). Olumlu bir tutuma sahip olmak, yabancıların kültürlerarası adaptasyon sürecinde karşılaştıkları zorlukların iyi yanlarını görmelerine yardımcı olacak şekilde kültürlerarası uyarlamayı kolaylaştırır. Bu da onlara başarılı bir ev sahibi iletişimi ve kültürlerarası adaptasyon için daha iyi bir şans sağlamla kalmayıp, aynı zamanda onların olumlu bir tutumla her zaman zorluklarla karşılaşabilecek daha iyi bir birey haline dönüştürebilir.

Puumala (2015), uluslararası öğrencilerin Endonezya toplumuna kültürlerarası adaptasyonlarında uyarlanabilir kişiliğin ve değişime hazırlıklı olmanın önemli etkisini göstermektedir. Puumala, katılımcıların kişisel özelliklerinin, yabancı kültürel çevrenin uyandırdığı zorluklarla başa çıkmalarına yardım ettiğine dikkat çekmektedir. Neredeyse tüm katılımcılar, Endonezya kültürü hakkında bilgi sahibi olma, kültürel farklılıklara açık olma, beklentileri karşılama, iyi bir motivasyon sağlama, olumlu tutum sergileme gibi kişisel özelliklerine uyumlarını yansıtmaktadır (2015: 96).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. ANNELİĞİN SOSYOKÜLTÜREL YAPISI VE KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMAMI

Bu bölümde çocuk eğitiminde kültürlerarası bağlamında anne katılımı araştırılmaktadır. Kültürlerarası anne katılım terimi, kültürel kökleri çocukların eğitim ortamlarının kültürlerinden farklı olan ve çocuklarının eğitimiyle ilgilenmek ve geliştirmek için faaliyetlerde bulunan annelerin durumunu tanımlamak için kullanılmaktadır. Başlangıç olarak, bu bölümde annelik ile ilgili farklı kuramları ve ilgili araştırma bulguları tartışılmaktadır. Bu araştırmanın amacına ulaşmak için, annelik, onu sosyokültürel bir yapı olarak belirleyen kavram içinde ele alınmaktadır. Bu yaklaşım, kültürlerarası adaptasyonda annelik kavramını önemli bir konu olarak vurgulamaktadır. Bu yaklaşımla, bu bölüm, kültürlerarası ortamlarda ve farklı bağlamlarda annelik keşfi için devam etmektedir. Bazı ilgili çalışmalar incelenmekte ve Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı ile bazı önemli bağlantılar belirlenmektedir. Bu bölümün son bölümünde, çocuk eğitiminde kültürlerarası anne katılım hakkında daha önceki araştırma bulguları tartışılmaktadır. Bu bölümün amacı, çocuk eğitiminde kültürlerarası anne katılımının karmaşıklığını göstermektir. Bu nedenle, bu konu hakkında kapsamlı ve bilgili bir anlayış yaratabilen daha fazla araştırmaya duyulan ihtiyaç önerilmektedir.

#### 2.1. EVRENSEL ANNELİK MİTLERİ

Annelik, çocukları büyüten ve besleyen kişinin bir kadın işi olarak tasarlanmış halidir (Glenn, 1994). Dedeoğlu (2010: 297), anneliğin tecrübe edildiği bir içeriğe işaret eder. Ek olarak, anneliğin cinsiyete dayalı bir yapı olduğunu öne sürmektedir. Çocuk doğurmak kadınların biyolojik doğasından kaynaklanan doğal bir içgüdüdür ve kadınları anneliğin hemen hemen tüm işlerini yürüten ve bunun içinde birincil sorumluluğu olan bir kişi olarak tanımlamaktadır. Bütün kültürlerde, kadınların anne rolünü oynadığı kabul edilir; annelik işlevi cinsiyete göre işbölümünün birkaç evrensel ve kalıcı unsurlarından biri haline gelene gelir (Ambrosini & Stanghellini, 2012: 277).

Anneliğin kendisi efsane ile doludur. Efsane, tarih olarak kabul edilen geleneksel

bir öyküdür ve insanların dünya görüşünü açıklamaya hizmet eder. Annelik mitleri, kadınların anne olma, çocukları beslemek ve korumak için doğuştan gelen bir yeteneği olduğunu düşünür. 'İyi anne' efsanesi onun çocuklarını en iyi şekilde korumak için bir annenin evde kalması, dış dünyadaki streslerden uzak durması gerektiğini varsayar. Aile evi, çocuklar için en güvenli yer olarak görülmektedir, bu nedenle iyi korunan evin sürekliliğini sağlamak annenin görevidir. Bu annelik efsanesi yüzyıllardır, kadınları kendi fantezileriyle ve annelikle ilgili beklentileriyle boğuşturdu. Kadınlar, her zaman kendilerine ve toplumun 'nasıl iyi anne' olacağına dair beklentilerini yerine getirme eğilimindedir. İyi annenin bu versiyonu olmaya çalışmadaki başarısızlık, onları 'kötü anne' imajına sokacaktır. 'Kötü anne' genellikle hırs ile ilişkilidir. Annelik ve hırs hâlâ büyük ölçüde karşıt güçler olarak görülmektedir. Buna karşılık, "iyi anne", günümüzde dahi sıklıkla hırs sahibi olmamakla veya ifade edilmemiş hırs eksikliği ile ilişkilendirilir, kişisel hırsları bir kenara koymadaki fedakarene isteklilik iyi anneliğin erdemli bir kanıtıdır (Thurer, 1994: 287).

Birns & Ben-Ner (2014) Freud'un psikoanaliz teorisinin bu annelik mitini nasıl güçlendirdiğini açıklamıştır. Freud, anneyi çocuğun birincil aşk nesnesi ve optimal gelişiminin en sorumlularından biri olarak tanımlamıştır. Bebeğin hayatının ilk yıllarında anne ile ilişkinin yakın olduğunu, ancak Oidipal çatışması sırasında oğlan çocuğunun annesine olan sevgisinden daha güçlü olan babasına duyduğu korku içinde vazgeçtiğini iddia eder. Kız çocuğu da ayrıca, güçsüz olarak gördüğü annesinden uzaklaşır. Freud'un psikanaliz kuramı da annelik hakkında daha fazla düşüncüyü etkilemiştir. *Anneliğin Yeniden Üretilmesi* adlı kitabında, Chodorow (1978), erkeklerden ziyade neredeyse tüm toplumlardaki kadınların, çocukların ana bekçileri olma sorununa odaklanmaktadır.

Chodorow'nun cevabı: erken çocukluk döneminde, bir kız ve annesi arasındaki ilişkiler, çoğunlukla bilinçsiz bir şekilde, bir erkek çocuğunun ve annesinininkinden farklıdır. Aslında, kızlar ve erkekler farklı çocukluklara sahiptirler. Kızlar, kendi kimliklerini anneleriyle özdeşleştikleri için nezaket öğrenirler; tersine, erkek çocuklar özdeşleştirmezler. Klasik bir psikanaliz kuramından, aileleri tarafından kabul edildiği hisseden ve bebeklik döneminde yeterli bakımı alan küçük kızların, anneleriyle kendilerini tanımlamak için bebek sahibi olma konusunda bilinçli bir istekleri olduğu düşünülmektedir (Ambrosini & Stanghellini, 2012: 278). Besleyici ilgi sevgiden,

eğilimden ya da sorumluluk duygusundan kaynaklandığında, varsayımlar, ne tür bir biçim alırsa alsın, davranış kadının biyolojik doğasını ifade eder; ama besleyici eylemler erkekler tarafından yapıldığında, sıradan olarak yorumlanırlar (Thurer, 1994: 287). Bu nedenle, kadınların anneliği mevcut işbölümünü yeniden üretir.

## **2.2. SOSYOKÜLTÜREL YAPI OLARAK ANNELİK**

Annelik, kadınların çocuk bakımında yaptıkları iş olarak düşünülmektedir (Glenn, 1994). Dedeoğlu (2010: 297) annelik, kadının anne olmak için doğal bir biyolojik içgüdüye sahip olduğu fikrine dayanan toplumsal cinsiyet temelli bir yapı olduğunu öne sürmektedir. Buna ek olarak, kadınlar, annelikte birincil sorumluluğu olan ve neredeyse tüm annelik işlerini yürüten bir kişi olarak tanımlanmaktadır. Bütün kültürlerde, kadınların anne rolü oynadığı kabul edilir. Bu rol, cinsiyete göre iş bölümünün birkaç evrensel ve kalıcı unsurlarından biri haline gelen bir işlevidir (Ambrosini ve Stanghellini, 2012: 277).

Bir kadın annelik dönemine geçerken, “annelik kültürünün” bir üyesi olmaktadır (Afferblack ve diğerleri, 2014: 2). Annelik kültürünü annelerin topluluğu tarafından oluşturulan söylemsel ve ideolojik alan olarak tanımlamaktadır. Bir annenin kimliği ve deneyimleri karmaşık olabilese de, “anneyi” yapan tüm kadınların otomatik olarak bu alt kültürün bir parçası haline geldiği savunulmaktadır. LaCoste Nelson (2006), annelik kültürünü iki seviyede incelemiştir. İlk seviyede, anneler doğum öncesi sınıflara katılmak gibi ritüel davranışlarda bulunarak ortak bir annelik kimliği yaratırlar. İyi annenin idealize edilmiş ortak imgesiyle, ikinci seviye “anneliğin daha geniş çevreleyen kültürü” olarak tanımlanmaktadır. “İyi anne” nin bu ortak görüntüsü, toplumsal bir yapı olarak düşünülmektedir. İyi annelik kavramı sosyal normlarla şekillendirilmektedir. Annelerin belirli bir toplumda başarılı ve üretken olan çocukları üretmek için nasıl davranmaları gerektiğine dair toplumsal normlarla şekillenmektedir (Austin ve Carpenter, 2008). LaCoste'ye göre, şu andaki kültürel bağlam, “yoğun annelik” görüntüsü gerekmektedir. Yoğun annelik görüntüsünde, annelerin çocukları için her şeyden fedakarlık etmeleri ve çocuklarının ihtiyaçlarını kendi başlarına öncelikleriyle belirlemeleri gerekmektedir. Bu görüntü, daha geniş bir baskın kültür boyunca paylaşılmıştır ve ünlü annelerin çocuk bakımı tavsiyesi edebiyatı, reklam ve medya

temsili yoluyla sürdürülmektedir. Bu anneliğin daha geniş çevreleyen kültürü, kadınların sosyal olarak kabul edilen bir kavrama göre iyi bir anne olmanın ne anlama geldiğini anladıklarından dolayı önemlidir.

Benzer şekilde, Ruddick (1980), annelik çalışmasının sadece çocuğun değil, aynı zamanda sosyokültürel dünyanın taleplerini karşılamaya yönelik taahhütleri içerdiğini ileri sürmektedir. Bu talepler çocuğun korunmasını, çocuğun fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimini teşvik etmeyi ve sosyokültürel toplumun kabul edilebilir parametreleri ve kriterleri dâhilinde anne çalışmalarını içermektedir. Bu nedenle, annelik uzun zamandır sosyokültürel bir yapı olarak görülmektedir (Glenn, 1994; Phoenix, 1991; Thurer, 1994). Sosyokültürel bir yapı olarak annelik, hem mikro (anne / çocuk ilişkileri) hem de makro (kültürel, ekonomik) ilişkilere gömülüdür (Sommerfeld, 1989). Bu mikro / makro görüşün anneye katkı sağlayan karmaşık sosyal ve kültürel faktörleri kabul ettiği düşünülmektedir. Aile içi dinamikleri, ekonomik ve sosyal kaynaklar, etnisite ve kültür (Francis-Connolly, 2000) gibi mikro ve makro değişkenlerinin annelik fikrini ve ideallerini oluşturmaya yardımcı olduğunu tartışılmaktadır.

Sosyokültürel bir yapı olarak annelik, tarihsel ve kültürel bağlamlarda tanımlanmış olarak görülmektedir. Tarihsel olarak, üç annelik yapısı vardır: geleneksel, feminizm ve yeni geleneksel (Johnson ve Swanson, 2003). Anneliğin geleneksel yapısı, hiyerarşik kontrol, anne fedakârlığı beklentileri ve çocuk bakımı ve anneye karşı iç sorumlulukların devredilmesi ile karakterize edilmektedir (Schlessinger, 2000). Annelik feminist yapısına göre, annelerin çocuklara en iyi bakımı sunmalarına yardımcı olabilecek erişilebilir destek hizmetlerine erişebilecekleri kamusal alan ve toplum katılımı önemlidir (Johnston ve Swanson, 2003: 23). Bu yapıya göre, daha iyi bir anne, dışsal ya da kişisel çıkarlar ve ödüllendirici işler peşinde koşarak bir öz-yeterlik duygusu edinmiş bir annedir (Barnett ve Rivers, 1998; Hanson ve Sloane, 1992; Peters, 1997). Neo-gelenekselci annelik yapısı, annelerin çocuklarının sürekli gelişmesini ve çocuklarının gelişimine tam olarak katılmalarını sağlamak için tam zamanlı olarak evde kalmalarını gerektirmektedir. Neo gelenekselci anneler, çocuklarının gelişimleriyle ilgilenmek için kitap, dergi veya internet sitesi gibi çocuklara yönelik bilgilendirici medya ile kendilerini yönlendiriyorlar (Johnston ve Wanson, 2000: 24).

Kültürel bir bağlamda, annelik belli kültürel kaynaklara ve kısıtlamalara

yönlendirilmektedir (Glenn, 1994). Kültür, anne olmanın ne anlama geldiğini, anneler için hangi davranışların ve tutumların uygun olduğunu ve anneliklerin ilişkileri ve benlik kimliğini nasıl şekillendirmesi gerektiğini anlatan bir referans olarak görülmektedir (Francis-Connolly, 2000: 21). Kültür ayrıca, çocuk gelişimi üzerine önemli etkileri olan annelerin çocuk yetiştirme inançlarını ve uygulamalarını da bilgilendirmektedir (Chao, 2000; Kim & Wong, 2002). Fontes (2002: 33) tarafından gözlemlendiği gibi, çocuk yetiştirme etnik kültürden büyük ölçüde etkilenmektedir. Çocukların öğrenmesi gerekenler ve bunları öğretmek için en iyi şekilde değerlendirilen yöntemler, bir kuşaktan diğerine kültürel bir bilgi olarak aktarılmaktadır. Bu düşünceyi dikkate alarak, çocuk yetiştirme inancı ve uygulamalarının bir kültür grubundan diğerine farklılık gösterebileceğini tartışmak mantıklıdır. Farklı kültürel kökene sahip anneler böylece kültürlerinin ideal annelik olarak belirlediği farklı beklentiler ve taleplerle karşı karşıyadır.

Annelerin, kendi kültürlerinden farklı kültür yaşayan bir toplumda annelik yaşamak zorunda kalması daha zor olabilir. Dünyanın birçok yerinde artan göçmen sayısı nedeniyle, araştırmacılar göçmen annelerinin yeni bir kültürde annelik deneyimini nasıl yaşadıklarını anlamaya çalışmaktadır. Chodorow (1978), kadınların bir öz kimlik dönüşümünden geçtiğinden dolayı, annelik sürecinin çok duygusal ve derin bir psikolojik süreci gerektirdiğini öne sürmektedir. Yeni bir kültürel çevreye göç eden anneler için, annelik deneyimleri sadece psikolojik dönüşümleri değil, aynı zamanda onu daha karmaşık ve zorlayıcı kılan sosyokültürel dönüşümleri de içermektedir. Önemli sayıda araştırma bu konuya değinmiş ve bulgular yeni bir kültürel ortamda annelik deneyimi yaşayan annelerin karşılaştığı çeşitli karmaşıklık biçimlerini göstermektedir. Bir sonraki alt bölüm bu araştırma bulgularının bazılarını vurgulamaktadır.

### **2.3. KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMDA ANNELİK**

Birçok sosyal araştırmacı anneliği sosyal bir yapı olarak görmektedir. Sosyal yapı, annelik kültürünün belirli sosyal, ekonomik ve tarihsel bağlamlarda nasıl tanımlandığı sürecini belirlemektedir. Bu görüş bizi, farklı toplumlarda annelik anlayışları ve uygulamalarının farklı olabileceği anlayışına getirmektedir. Annelik ve çocuk yetiştirme kültürel olarak öğrenilmektedir. Başka bir deyişle, kültürel kökenler

annelik deneyimini şekillendirmektedir. Bu nedenle, bir anne orijinal kültüründen başka bir farklı kültüre göç ettiğinde, onun annelik tecrübesi, kültürlerarası adaptasyon sürecinin kaçınılmaz bir parçası olarak görülmektedir.

Tummala-Narra (2004), göç sonucunda ortaya çıkan kültürel değişimin, genel olarak ebeveynlik ve özellikle de annelik ikilemlerini büyük ölçüde büyüttüğünü iddia etmektedir. Göçmen anneler dilin, inançların, geleneklerin ve ritüellerin kendilerinininkinden farklı olduğu bir toprağa geçtikleri zaman, iki tür çatışan annelik yapısı ile karşı karşıya kalabilirler (Aldeen ve Windle, 2016). Belirli ve çoklu zorluklarla karşı karşıyadırlar: birincisi, onların annelik değerlerini destekleyen toplumsal yapıyı kaybeder ve onların annelik değerlerinin sorgulandığı yeni bir kültürle karşılaşır (Ochocka ve Janzen, 2008); İkincisi, iyi annelerin baskın reçeteleri ve sosyal yapısına göre daha düşük olarak görülebilirler (Aldeen ve Windle, 2016).

Araştırmacılar, kültürel farklılıklardan kaynaklanan annelik uygulamalarının bu zorlukları göz önüne alındığında, göçmen annelerin kültürlerarası adaptasyonlarını nasıl etkilediğini sorgulamaktadır. Araştırmacılar, annelik kültürlerarası adaptasyona tabi olduğu karmaşıklığı ve dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan göçmen annelerin adaptasyonu başarılı olmak için yaptıkları çabaları da anlamaya çalışmaktadır. Bu alt bölüm, kültürün annelik üzerindeki etkisini ve annelik ve kültürlerarası adaptasyonun karmaşık etkileşimi gösteren bazı önemli araştırma bulgularını tartışmaktadır.

Anneliğin kültüre bağlı olduğu fikri, çok sayıda araştırma sonuçlarında ortaya konmaktadır. Çeşitli çalışmalarda, kültürün doğum yapma ve çocuk yetiştirme gibi birkaç annelik evresine etkisi incelenmektedir. Bu araştırmalarda ayrıca sıklıkla kültürden etkilenen annelik uygulamalarının farklı yönleri de gösterilmektedir. Bu araştırmalarda, kültürün bir annenin bilişi, algısı ve annelik davranışını etkileyebildiği bulunmaktadır. Kelley ve Tseng (1992), göçmen Çin ve yerli Kafkas annelerin annelik davranışlarındaki kültürlerarası farklılıkların araştırılması ile kültürün annelik üzerindeki etkisini göstermektedir. Araştırmasında, kültürel faktörlerin annelik sosyalizasyonu ve anne kontrol uygulamaları üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Göçmen Çinli annelerin çocuklarında daha yüksek düzeyde fiziksel kontrol uyguladıkları ve sosyalleşme pratiği olarak sert azarlar kullandıkları farkedilmiştir. Her iki grup da onların bir kontrol uygulaması olarak kural ayarlarına güvendiklerini bildirmektedir.

Kafkasyalı Amerikalı anneler, Çinli annelerden daha yüksek kurallar uygulamaktadır. Kafkasyalı Amerikalı annelerin ayrıca daha fazla güvence, duyarlılık ve tutarlılığa sahip oldukları ve çocuklarına daha az kısıtlayıcı oldukları bulunmaktadır. Araştırmacılar bu bulgunun, Amerikalı anneler çocuklarının psikolojik ihtiyaçları ile daha fazla ilgilenirken, Çinli anneler çocuklarının fiziksel ihtiyaçları ile daha ilgili olduğunu ileri süren daha önceki araştırmalar desteklediğini iddia etmektedir.

Goldin-Meadow & Saltzman (2000) tarafından yapılan bir araştırmada, kültürel etkilerden kaynaklanan annelik uygulamalarında farklı davranışsal özellikler de gösterilmektedir. Bu araştırmada, işitme ve sağır çocuklarla iletişim kurarken Çinli ve Amerikalı annelerin konaklama teknikleri incelenmektedir. İki kültür grubunun annelerin hem işitme hem de sağır çocuklarla iletişimsel etkileşimlerde kültürlerarası farklılıkları bulunmaktadır. Annelerin iletişimsel davranışlarını sağır çocuklarına uyarlaması kültürel normlara göre ayarlandığı düşünülmektedir. Çinli annelerin Amerikan annelerinden daha sık etkileşimler ve talimatlar başlattıkları bulunmaktadır. Goldin-Meadow & Saltzman (2000), Çinli annelerin çocuklarının kontrolünü istediğine inanmaktadır. Bu nedenle onlar, Çinli annelerin bu kontrolü kurmak için etkileşimlerin başlatılmasının olabileceğini iddia etmektedir (2000: 312). Çinli annelerin, konuşmalarıyla birlikte, Amerikan annelerinden çok daha fazla konuşma kullandıkları bulunmaktadır. Annelerin sağır çocuklarla etkileşiminde, her iki kültürdeki annelerin, işitme çocuklardan sağır çocuklarıyla etkileşime daha hızlı başladıkları bulunmaktadır. Ancak, Amerikalı annelerin jest kullanımı hala Çinli annelerden daha azdır. Amerikalı annelerin jestlerini arttırmaktan kaçınmaları düşünülmektedir; çünkü çok fazla jest kullanımı, Amerikalı annelerin çocuklarıyla iletişimlerini yönlendirmek için örtük olarak kullandıkları kültürel davranışları aşmaktadır (2000: 313).

Kültürün annelik deneyimlerinin algısal yönleri üzerinde de etkisi olduğu gösterilmektedir. Durgel ve diğ. (2009), Almanya'da yaşayan Alman ve Türk göçmen annelerin, ebeveynliğin uzun vadeli sosyalleşme hedefleri hakkında farklı algılara sahip olduğunu göstermektedir. Annenin eğitimindeki farklılıkları kontrol ettikten sonra, araştırmacılar Alman annelerinin çocuklarının bağımsız olmalarını, negatif dürtüleri kontrol edebilmelerini ve sosyal olarak yetenekli olmalarını istediklerini bulmaktadır. Öte yandan, Türk göçmen annelerinin çocuklarının saygılı ve iyi niyetli davranışlarına

ve yakın aile bağlarına daha fazla önem verdikleri görülmektedir (2009: 845). Araştırmacılar, bu farklılıkların tipik Alman bağımsızlık kültürü ve Türk karşılıklı bağımlılık kültüründen ortaya çıktığına inanmaktadır. Alman anneler ile karşılaştırıldığında, daha büyük ölçüde Türk göçmen annelerin, çocuklarının daha saygılı, iyi huylu ve aileye yakın olmasını istekleri saptanmıştır (2009: 847). Ancak, Türk göçmen anneler, çocuklar için çok önemli olan özerkliği ve aile yakınlığını vurgulamaktadır. Öte yandan, Alman anneler, psikolojik gelişim ve bağımsızlığın bir çocuk için çok önemli olduğunu düşünürken, saygılı davranışlar ve yakın aile ilişkileri konusunda daha az endişe duyduklarını bildirmektedir (2009: 845). Bununla birlikte, Alman anneler, Türk anneleriyle karşılaştırıldığında, çocukların diğerleriyle sıcak ilişkiler içinde olduğu çocukların sosyal yeterliliğine daha fazla önem vermektedir. Sosyal yeterlilik, Alman anneler tarafından daha çok istenmektedir, çünkü bu özellikler ve yeterlilikler, bireyci kültürlerde daha fazla kabul edilen bir değer olan daha kolay geçiş sürecini kolaylaştırmaktadır (2009: 847).

Son yönüyle annenin annelik deneyimindeki bilişidir. Bornstein & Cote (2004), Japon ve Arjantinli annelerin ABD'ye göç ettikten sonra ebeveynlik başarısı ve başarısızlığı konusundaki atıflarını incelemektedir. Japon annelerin genel olarak Amerikalı annelerden farklı oldukları saptanmaktadır. Amerikalı anneler başarılı ebeveynliklerinin doğuştan gelen yeteneklerinden kaynaklandığına inanırken, Japon anneler çabalarından kaynaklandığına inanmaktadır. Tersine, Amerikalı anneler ebeveynlik başarısızlığının ebeveynlik konusundaki çabalarının yetersizliğinden kaynaklandığını düşünürken, Japon anneler ebeveynlik becerilerinden kaynaklandığına inanmaktadır. Japon annelerin aksine Arjantinli annelerin Amerikalı annelere daha fazla benzediği tespit edilmektedir. Araştırmacılar bu farklılığın, annelik ve kadınların sosyal rolüyle ilgili kültürel inançlardaki farklılıklardan kaynaklandığını ileri sürmektedir.

Bornstein ve Cote (2004) ayrıca, annelerin ebeveynlik algılarını Amerika Birleşik Devletleri'ne göç ettikten sonra kültürelleştirme bağlamında incelemektedir. Doğu ve Batı çocuk yetiştirme inanç sistemleri ile kolektivist kültürleri arasındaki farktan dolayı, Japon annelerin ebeveynlik bilişlerine çok az kültürleşme sağlanmaktadır. Arjantinli annelerin ebeveynlik bilişlerinin daha fazla kültürleşmesi, Avrupa göçü ve Batılılaşma'nın ortak tarihine bağlı olarak önerilmektedir. Bu durumda, kültürler

arasındaki yakınlığın / uzaklığın göç eden annelerin ev sahibi kültüre olan kültürleşme derecesini etkileyebileceği görülebilir. Bu, Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı ile uyumludur. Bu kurama göre, eğer iki kültür arasındaki yakınlık daha büyükse, kültürleşme daha çok oluşabilir. Tersine, eğer iki kültür arasındaki uzaklık daha büyükse, kültürleşmenin oluşması daha az olasıdır.

Kültürler arasındaki yakınlık/uzaklık, bir annenin ev sahibi çevreye kültürlerarası adaptasyonunu da etkilemektedir. Bu, Sudanlı mülteci annelerin Avustralya'daki ergen çocuklarını yetiştirmede yaşadıkları zorlukları inceleyen Levi (2014) tarafından yürütülen bir araştırmada açıkça görülmektedir. Bu annelerin yaşadığı zorlukların temel olarak Sudanlı ve Avustralya toplumunda son derece farklı inanç ve ebeveynlik tekniğinden kaynaklandığı bulunmaktadır. Sudan'da, toplumla olan karşılıklı ilişkileri nedeniyle, ebeveynlik, annelerin geniş bir aile ağı ve daha geniş topluluk tarafından desteklendiği bir sosyal sorumluluk olarak değerlendirilmektedir (2014: 496). Avustralya'da, ebeveynlik bireysel bir sorumluluk olarak kabul edilir ve çocukları yetiştirmede bağımsızlık son derece değerlidir. Ebeveynliğin bu iki kültürü arasındaki fark, ebeveyn otoritesini içermektedir: Sudan'daki ebeveynliklerin çocuklar üzerinde kontrolü vurgularken, Avustralya'da ebeveynlerin çocuk üzerinde daha az kontrol sahibi olmalarıdır. Ergenlik çağındaki çocukların Avustralyalı bireycilik kültürüne daha kolay entegre olduklarından dolayı, mülteci annelerin ebeveynlik yetkisini kaybetme korkusu yaşadıkları belirlenmektedir.

Bu araştırma ayrıca, korkularının üstesinden gelmek için, bu annelerin yeni çevrelerindeki hâkim ebeveynlik tarzına adaptasyon sağlama stratejileri kullandığını da ortaya koymaktadır. Bu anneler, geleneksel Sudanlı ebeveynliklerini yeni çevrelerinde kullanmanın etkisiz olacağını fark ettiler. Adaptasyon stratejilerin çoğu, çocuklarla yeni ilişki kurma yolları ile ilgiliydi; Sudanlı ebeveynlik tarzında yaygın olan disiplinin fiziksel formlarından ziyade, akıl yürütme ve konuşma yoluyla çocuklarıyla daha fazla konuşurlar (2014: 490). Bu adaptasyon stratejileri, yeni öğrenmeye açıklık, özgün kültürel alışkanlığa bazı değişiklikler yapma arzusu ve uyarlanabilir kişilik gibi, Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramın bazı önemli özelliklerine bağlanabilir. Ayrıca, bu annelerin ebeveynliğe adaptasyonunun, Avustralya'daki bu tür ebeveynlik geçişiyle nasıl başa çıkılacağı konusunda rehberlik ve tavsiye sağlayan

Sudanlı etnik topluluğun varlığı tarafından hafifletildiğini belirtmek de önemlidir. Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramına göre, bu, bir yabancı kültürlerarası adaptasyonda etnik kişisel iletişimin özel bir işlevi olarak görülebilir.

Ancak, ilk bölümde açıklandığı gibi Kim, etnik bağların ve bazı kapsamlardaki iletişimin kültürlerarası adaptasyonu ve özellikle de kültürelleştirme sürecini engelleyebileceğini savunmaktadır. Bu, Kelley & Tseng (1992) tarafından Çinli göçmen ve yerli Kafkas annelerin ebeveynlik tekniklerinin karşılaştırılmasında yapılan araştırmada açıkça görülmektedir. Çinli annelerin geleneksel sosyalleşme modellerine güvenme eğilimi gösterdiğini bulunmaktadır. Birçok Çinli annenin güçlü etnik bağları olduğu iddia edilmektedir. Bu, ailelerin Çince konuşulduğu bir kiliseye katıldıkları veya Çince dil kurslarına katılan çocuklara sahip oldukları gerçeğiyle kanıtlanmaktadır. Göçmen annelerin, hem kendileri hem de çocukları için Çin kültürlerine güçlü bağlar kurmak istedikleri belirtilmektedir (1992: 452).

Almanya'daki Türk göçmen annelerin ebeveynlik sosyalleşme hedefleri ile ilgili kültürleşme tutumları inceleyen Durgel ve diğ. (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, başarılı kültürleşmeye katkıda bulunan bir diğer faktör gösterilmektedir. Kültürleşme ile annelerin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Alman ebeveynlik sosyalleşme hedeflerini kullanma eğiliminde olan Türk annelerin, geleneksel ebeveynlik sosyalizasyon hedeflerine daha fazla güvenme eğiliminde olan Türk annelere göre daha eğitilmiş oldukları belirtilmektedir. Alman kültürüne yönelik artan kültürelleştirme ile birlikte, daha fazla eğitim düzeyine sahip olan Türk annelerinin çocuklarının gelecekteki duygusal refahı, psikolojik gelişimi ve bağımsızlığı ve kişisel ve ekonomik potansiyellerinin gelişimi hakkında daha fazla endişe duydukları görülmektedir. Bu annelerin, ayrılık odaklı Türk annelerin daha çok vurguladığı aile içinde saygılı davranış ve rol yükümlülüğüne karşı daha az endişe duydukları görülmektedir.

Bornstein ve Cote (2004) tarafından yapılan araştırmada kültürlerarası adaptasyon ve annelik arasındaki ilişki üzerinde farklı bir sonuç bulunmaktadır. Bu araştırmada, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Japon ve Arjantinli göçmen annelerin annelikte ebeveynlik rolünün kendilik algıları incelenmektedir. Japon ve Arjantinli annelerin, her bir özgün kültüründe annelere kıyasla ebeveynliğe daha fazla güven duydukları bulunmaktadır. Ebeveynliğe duyulan bu artan güven, göç etme ve kendilerini

farklı bir kültüre uyarılma deneyimlerinin bir sonucu olarak önerilmektedir. Bu sonuç, kültürlerarası adaptasyonun, bazı durumlarda, annelik gibi zor görevlerle uğraşırken yabancıların güvenini ve olumlu duygusal durumunu arttırabileceğini göstermektedir.

Sigad & Eisikovits (2009) tarafından yürütülen bir başka araştırma da, Kuzey Amerika'daki göçmen annelerin kültürlerarası adaptasyon ve annelik arasındaki karmaşık etkileşimini araştırmaktadır. Bu araştırma anne rolünün merkeziliği ve bu annelerin adaptasyon süreci boyunca bu rolünü kültürel olarak inşa etme biçimlerine odaklanmaktadır. İsrail toplumundan toplumsal kabul, annelik faaliyetlerine yerel destek ve orijinal kültürle bağlantı arasındaki bağlantıların göçmen annelerin kültürlerarası adaptasyonun gelişiminde önemli rol oynadığı tespit edilmektedir. İsrail toplumunda, ebeveynlik büyük ölçüde arkadaş ve akrabalar gibi başkalarını da içine alması gereken sosyal bir deneyim olarak düşünülmektedir (2009: 86). Bu nedenle, anne olarak oynadıkları rol sayesinde, Kuzey Amerika'daki göçmen anneler İsrail toplumuyla temas kurdu ve bu da gerekli sosyal kabul ve desteği kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Bu araştırmanın sonucu olarak annelik, ev sahibi kültüre bir bağ olarak, anneler için bir sosyal ağ kaynağı olarak hizmet etmektedir ve böylece adaptasyon için bir mekân haline gelmektedir (2009: 87). Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramında, bu tür bir toplumsal kabul, ev sahibi kabulü ile eşitlenebilir. Bir ev sahibi ortamın yabancılar karşı olumlu bir tutumu varsa, yabancıların sosyalleşmesi için daha iyi fırsatlar sağlar ve böylece yabancıların kültürler arası adaptasyonunu geliştirir.

Yukarıdaki bazı araştırma bulgularından, kültürün annelik değerlerini ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal düzeylerdeki uygulamaları nasıl etkilediğini görülmektedir. Kültürün annelik nasıl etkilediğini ve anneliğin bir annenin kültürlerarası adaptasyonu nasıl etkilediğini de görülmektedir. Mevcut araştırma, çocuk eğitimine anne katılım uygulamalarına yönelik kültürlerarası adaptasyona daha fazla odaklanacağı için, aşağıdaki alt bölüm bu konuyla ilgili bazı araştırma bulgularını tartışacaktır.

#### **2.4. KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYONUN ARACI OLARAK EĞİTİM**

Eğitim, kültüre yoğun bir şekilde bağlıdır. Kültür, eğitime büyük bir etki katmaktadır. Farklı kültürlerde yetiştirilen insanlar, kültürlerinin algılanan ihtiyaçlarına göre eğitmektedir. Dolayısıyla, insanlar biyolojik olarak benzer olsa da, kültürel

deneyimleri nedeniyle sosyal olarak farklılaşmaktadır. Eğitim konusundaki algılarını ve yaklaşımlarını inceleyerek bir kültüre dair değerli bilgiler edinebiliriz. Samovar (2010), kültür ve eğitim arasındaki ilişkinin bazı önemli noktalarını aşağıdaki gibi göstermektedir:

- (1) Okullar eğitimin en önemli temsilidir. Okullar hem sosyalleşme sürecinin hem de öğrenme sürecinin gerçekleştiği bir bağlam sağlar. Okulların geleneksel amaçları, egemen toplumla ilişkili evrensel entelektüel veya sosyal işlevlere bağlıdır. Okullarda öğretilen şey, doğal olarak, kültürün üyeleri için önemli gördüğü şeylerden ilham alır, böylece o kültürün mirasını koruyabilirler.
- (2) Okullar aynı zamanda bir kültürün resmi olmayan bilgisinin de öğrenildiği ve böylece korunmuş olduğu kurum olarak da işlev görür. Çocukların kültürlerinin temel değerlerini ve inançlarını içselleştirmeleri gerekiyor (Saville-Troike, Samovar ve diğ., 2010: 327). Toplumdaki rolleri için uygun kabul edilen davranış kurallarını öğrenir ve o topluluğa sosyalleşmeye başlarlar. Okulda çocuklar, doğru davranış kurallarını, kültürel değerlerin bir hiyerarşisini, birbirleriyle nasıl davranacaklarını ve birbirleriyle nasıl etkileşimde bulunacaklarını, toplumsal cinsiyet rolleri beklentilerini, saygıyı ve kültürün diğer tüm resmi olmayan meselelerini öğrenirler.
- (3) Özünde, her kültür aynı amaçlarla öğretir: kültürü sürdürmek ve tarihini ve geleneklerini nesilden nesile geçirmek. Bir kültürün resmi ve gayri resmi eğitim sistemi, toplumun algılanan ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır. Böylece, her kültürde, okullar çok sayıda işleve hizmet eder. İlk olarak, bireyi biçimlendirmeye yardımcı olurlar. Çocuklar büyüdükçe, hem öğrendikleri hem de öğrenme biçimlerini düşünme ve davranışlarını etkiler. Bir çocuğun noktasından, eğitim kesinlik için bir yol sağlar. Her çocuğa uygun bir yaşam sürmek için bir dizi kural ve değer sunar.

Kültürlerarası adaptasyon bağlamında, eğitim ve okul, yabancıların ev sahibi kültür hakkında bilgi edinip bilgi edinebilecekleri bir araç olarak görülebilir. Ayrıca bu bağlamda, okullar sadece çocukları değil, aynı zamanda ebeveynlerini de eğitmeye çalışmaktadır. Çocuklarının okul faaliyetlerine aktif olarak katılan göçmen ebeveynler,

çocuklarının öğretmenleri ve diğer çocukların ebeveynleri ile tanışmak için daha fazla fırsata sahip olmaktadır. Ev sahibi topluluğun yerli halkı olan öğretmenler ve diğer ebeveynlerle toplantı ve iletişim yoluyla, göçmen ebeveynler doğrudan kültürlerini öğrenebilmektedir.

## 2.5. ÇOCUK EĞİTİMDE ANNE ROLÜ

Bir İslam atasözü, bir annenin çocukları için ilk okul olduğunu söylemektedir. Bir başka atasözü, bir annenin ilk ve en iyi öğretmen olduğunu söylüyor. Bir anne, ailesinde bir eğitimci olarak rol oynar. Bu, annenin annelik mitiyle, eğitim de dahil olmak üzere, çocuklarını beslemek için doğal olarak eğilimlidir. Annenin bir eğitimci olarak rolü, çocuklarının gelişimi için çok önemlidir. Bu, bir annenin çocukluğundan beri çocuklarının yaşamını teşvik etmesinin nedeni bu yüzden çocuklara en yakın kişi. Anneler çocuklarıyla babalarından çok daha fazla zaman geçirdikleri için, anneler çocuk eğitiminde babalardan daha çok rol oynarlar ve daha fazla yer alırlar. Örneğin, anneler çocuklarını ev ödevi yapmaya teşvik ederler, çocuklarına kitap okurlar, çocuklarının okuduğunu dinler, çocuklarıyla daha fazla konuşurlar ve daha çok oynarlar (Russel & Russel, Kalmijn, 1994: 260).

Kalmijn'in (1994: 260) çocuk gelişimi üzerine literatürdeki çalışmaları, annelerin çocuklarıyla okulla ilgili aktivitelerini daha sık yaptıklarını göstermiştir. Diğer literatürler, ailenin bilişsel gelişim ve okul notlarını etkilediğini, annelerin çocuklarıyla nasıl iletişim kurduğuna büyük ölçüde bağlı olduğunu göstermiştir. Annenin sosyalleştirici rolü, çocuğun eğitim kariyerinin ilk aşamalarında özellikle önemlidir, çünkü çocukların anneleriyle daha fazla etkileşim kurduğu zamandır (1994: 261).

Annenin eğitimi, çocukların eğitiminde annenin rolünün tartışılmasında önemli bir konudur. Annenin eğitiminin etkisi genellikle evdeki kültürel sermayenin genetik aktarımına bağlıdır (1994: 259). Klebanov (1994), annenin eğitiminin fiziksel ortamın ve evdeki öğrenme deneyimlerinin önemli bir belirleyicisi olduğunu buldu. Corwyn ve Bradley (Davis-Kean, 2002) ayrıca, anne eğitiminin bilişsel olarak uyarıcı bir ev ortamı aracılığıyla dolaylı etkiyle çocukların bilişsel ve davranışsal sonuçları üzerinde en tutarlı doğrudan etkiye sahip olduğunu savunmaktadır. Yüksek öğrenim diplomasına sahip olan anneler, çocuklarının eğitimine daha fazla katılım göstereceklerdir.

## 2.6. KÜLTÜRLERARASI BAĞLAMDAKI ÇOCUK EĞİTİMİNE

### ANNE KATILIMI

Bu alt bölüm, annelerin çocuklarının eğitimine katılma deneyimlerini, özgün kültürlerinden farklı bir kültürel ortamda araştırmaktadır. Bu konuyla ilgili bazı araştırma bulguları sunarak, bu alt bölümün gösterilmesi amaçlanmaktadır: birinci olarak, dünyanın farklı bölgelerindeki göçmen annelerin çocuk eğitimine katılımları ile ilgili görevlerle uğraşırken karşılaştıkları zorluklar ve ikinci olarak, göçmen annelerin çocuklarının eğitimine katılımını artıran veya göz ardı ettiği faktörler. Bu araştırmada “kültürlerarası anne katılımı” terimi göçmen annenin çocuklarının eğitimine katılımını ifade etmek için kullanılmaktadır. Ancak, anne katılımı ve daha özel olarak çocuk eğitiminde kültürlerarası anne katılımı üzerine çok özel literatür çok az bulunmuştur. Kültürlerarası bağlam yerine, annenin çocuk eğitimine katılımı genellikle ebeveyn katılımının daha genel bir terimiyle tartışılmaktadır. Bu nedenle, bu alt bölüm, çocuk eğitiminde ebeveyn katılımı konusundaki mevcut kuramları araştırmakta ve daha sonra ilgili araştırma bulgularını araştırarak anne katılımına özgü olmaya çalışmaktadır.

Ebeveyn katılımı çocukların akademik başarılarında uzun zamandır önemli görülmektedir. Hill & Taylor (2004), ebeveyn katılımında çocukların akademik başarılarını teşvik ettiği iki mekanizma belirlemektedir. İlk mekanizma, ebeveyn katılımının ebeveynlerin sosyal sermayesini artırmasıdır. Gerekli okulla ilgili bilgi ve beceriler gibi sosyal sermaye, ebeveynlerin okulla ilgili faaliyetlerde çocuklarına yardımcı olmaya daha hazırlıklı olmalarına yardımcı olacaktır. Ebeveynler çocuklarının okuldaki personeli, özellikle öğretmenleri ve bu okuldaki diğer öğrencilerin velileriyle iletişim kurdukça sosyal sermaye edinir. Okul personelinden, veliler, okuldaki davranışlarını ve ev ödevlerine dair beklentileri hakkında önemli bilgileri öğrenir ve bu da onların çocuklarına evde yardımcı olmak için etkili bir yol belirlemelerini sağlar. Ayrıca, öğretmenler de ebeveynlerden çocuklarına ve çocuklarının öğretmenlerine yönelik beklentileri hakkında da bilgi edinir. Ebeveynler arasındaki etkileşim meydana geldiğinde, okul politikaları ve uygulamaları hakkında daha fazla bilgi ve anlayış sağlanır. Ebeveynler ayrıca, diğer ebeveynlerin çocuklarının zor durumlarıyla başa çıkma deneyimlerini öğrenirler.

İkinci mekanizma sosyal kontroldür. McNeal'e (1999) göre, sosyal kontrol,

aileler ve okullar birlikte hem evde hem de okulda çocuklara etkili bir şekilde iletilebilecek uygun davranış hakkında bir fikir birliği oluşturmak için birlikte çalıştıklarında ortaya çıkmaktadır. Bu, çocuklarda problem davranışlarını önlemeye yardımcı olan bir sosyal kısıtlama biçimi olarak hizmet eder. Çocuklar farklı kaynaklardan gelen ortamdaki davranışlarla ilgili benzer mesajlar aldıklarında, mesajlar net ve fark edilir hale gelir ve beklentilerle ilgili karışıklığı azaltmaktadır (Hill ve Taylor, 2004: 162). Hem sosyal sermaye hem de sosyal kontrol, ebeveynlerin tüm okulla ilgili faaliyetlerle ilgili olarak çocuklarıyla daha iyi iletişim kurmasını ve böylece çocukların akademik performansını en üst düzeye çıkarmasını sağlar.

Psikolojik olarak, Hoover-Dempsey & Sandler (1997) tarafından önerildiği gibi, çocukların eğitimine ebeveyn katılımı üç farklı faktör tarafından belirlenmektedir: 1.) ebeveyn rolünün yapısı, 2.) çocukların okulda başarılı olmalarına yardımcı olmak için ebeveynlerin etkinlik duygusu ve 3.) ebeveynlerin çocuklardan ve okullarından sunulan genel davet, talep ve fırsatlara ilişkin algıları. Ebeveynlerin rolünün yapılandırılması, ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusundaki inançlarının yanı sıra çocuklarının eğitimindeki ev-destek rollerine olan inançlarını da içermektedir. Ebeveynlerin çocukların okulda başarılı olmalarına yardımcı olmadaki etkililik duygusu, çocukların akademik başarılarının nedenleri olarak yetenek, çaba ve şans konusundaki inançlarını içermektedir. Ebeveynlerin çocuklara ve okullara katılma konusundaki genel fırsat ve taleplere ilişkin algıları, ebeveynler ile etkileşime girdikçe çocukların özelliklerinden, öğretmenlerin genel katılımcılık uygulamalarından ve genel olarak katılım için cazip bir ortam yaratmak için okulun çabalarından ortaya çıkmaktadır (s. 31).

Humphrey-Taylor (2015: 68) genel olarak ebeveyn katılımının iki tür katılım olarak kategorize edildiğini ileri sürmektedir: okul temelli katılım (ör. okulda ebeveyn-öğretmen toplantısı ve gönüllülük) ve ev-temelli katılım (ör. ev ödevi ve diğer okul ödevleri ile çocuklara yardım etme). Göçmen aileler için, özellikle, araştırmalar, ev eksenli katılımlarında daha az sorun yaşarken, çocuklarının eğitiminde okul temelli katılımları söz konusu olduğunda daha fazla sorunla karşılaştıklarını göstermektedir. Bu, okul temelli katılımındaki katılımsızlıklarına neden olur. Kim (2009), dil engeli, çocuk yetiştirme uygulamalarındaki farklılıklar ve sosyal ağların eksikliği gibi bazı faktörlerin, bu göçmen ebeveynlerin ebeveyn katılımı eksikliğine katkıda bulunacağını öne

sürmektedir. Bununla birlikte Kim, göçmen ebeveynler için okul temelli katılımı sağlamak için bir engel oluşturan okul sistemi olduğunu savunmaktadır. Göçmen ebeveynlerin kapasitesine yönelik olumsuz tutumlar, olumlu iletişim eksikliği, ebeveyn katılım programlarının çeşitliliğinin olmaması ve okul politikaları ve liderliği, göçmen ebeveynlerinin katılımını etkilemede önemli bir rol oynamaktadır (Kim, 2009). Bu nedenle, Humphrey-Taylor'ın (2015) önerdiği gibi, göçmen ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılımının artması beklenirse, çeşitliliğin dâhil edilmesi, toplum grupları ağı ve etkili iletişim stratejileri ile olumlu bir okul kültürü olmalıdır.

Al-deen & Windle (2016), etkili katılımın hem kurumsal talepler hem de eğitim alanlarının söylemsel inşası ile şekillendiğini ve ebeveynlerin bu alandaki ilişkilerine ilişkin kendi algıları tarafından şekillendiğini eklemektedir. Göçmen anneler, belirli bir biçimde, göçten önce habitusun kurulması yoluyla içselleştirilen kendine özgü ahlaki hiyerarşiler ve göçü izleyen sosyal ve kurumsal koşullara göre eylemlerini harekete geçirir ve yorumlar.

Aldeen & Windle (2016) göçmen annelerin çocuklarının eğitimine nasıl etkili katılım sağladığını incelemektedir. Bourdieu'nun sermayeye ilişkin kavramsal çerçevesi kullanarak, Avustralya'daki Müslüman Iraklı göçmen annelerin çocuklarının eğitimine etkin katılımı için duygusal sermaye geliştirdikleri kültürel ve sosyal kaynakları tanımlamaya çalışmaktadır. Bu fenomeni göç bağlamında vurgulayarak, bu annelerin çocuk eğitiminde yer alan duygusal katılım sermayesinin göç süreciyle ya pekiştirilmiş olabileceğini ya da azaltılabileceğini iddia etmektedir. Bu araştırmada dinin, bu annelerin iyi annelere ilişkin düşüncelerini ve algılarını türettiği bir kültürel kaynak olarak çok önemli bir rol oynadığı bulunmaktadır. İyi bir annenin, annelerinin çocuklarının eğitimine ve bilişsel gelişimine tam ve aktif katılımını içerdiğine inanılmaktadır. İlginçtir ki, araştırmacılar bu inancın, iyi annelerin kendilerini tamamen çocuk gelişimi ile ilgili faaliyetlere adadıklarını varsayan neoliberal anneliğe dayandığını iddia etmektedir.

Annelerin eğitim düzeyi, istihdam durumu ve İngilizce becerisi, bu annelerin çocuklarının eğitimine katılımları ile ilgili olarak duygusal sermayelerini sağlamlaştırıp pekiştirilmemiş olduğu veya azaldıklarını belirleyen önemli sosyal kaynaklar olarak bulunmaktadır. Konsolide duygusal sermaye uygulanan anneler, daha yüksek eğitim

düzeyine sahip olanlar, mesleki çalışmalarda istihdam edilmiş veya çalışmış olanlar ve Avustralya toplumu ile iletişim için yeterli İngilizce becerisine sahip kişilerdi. Bu grup anne, göçünün olumsuz koşullarına rağmen, çocuk eğitimine etkin katılım için gerekli olan pozitif duygusal sermayeyi geliştirmeyi başarmış ve iyi anneler olarak rollerini yerine getirmede özgüven kazanmıştır. Buna karşılık, bu üç ölçekten yoksun olan annelerin, kendilerini kötü anneler olarak algılamaya iten pozitif duygusal sermaye geliştirmede zorluk yaşadıkları tespit edilmektedir.

Kuo (2008) tarafından yapılan bir başka araştırmada, sosyal kabul algısının Tayvan'daki Çinli ve Güney Asyalı göçmen annelerin çocuklarının eğitimine etkin bir şekilde katılabilmeleri için uyum stratejilerini şekillendirmelerine yardımcı olan önemli faktörlerden biri olduğu bulunmaktadır. Diğer faktörler, onların ekonomik, kültürel ve sosyal sermayelerine ilişkin algılarının yanı sıra çocukların eğitime yönelik görüş ve tutumlarını içermektedir. Tayvan'daki göçmen anneler, çoğunlukla ulusal medya ve kamusal stereotipler tarafından, dil becerilerinden yoksun olmaları ve sosyo-ekonomik durumlarının düşük olması nedeniyle çocukların eğitiminde yeterli derecede katılım göstermedikleri tasvir edilmektedir. Bourdieu'nun habitus kavramına atıfta bulunarak, bu araştırma, göçmen annelerin çocuklarının eğitimine etkin bir şekilde katılabilmeleri için temsilciliklerini ve benzersiz adaptasyon stratejilerini şekillendirmeye yardımcı olan sermaye stoklarını dikkate almaktadır.

Araştırma, dil becerilerinin ve sosyo-ekonomik durumun çocukların eğitime katılımlarının derecesini otomatik olarak belirlemediğini kanıtlamaktadır. Göçmen annelerin çocuklarının eğitime olan ilgilerinin, kendi başkentleri ve kabul etme bağlamları ile ilgili algıları arasındaki benzersiz etkileşimlerinden ortaya çıktığı vurgulanmaktadır. Göçmen annelerin çocuklarının eğitime katılmaları için dört uyarılma stratejisi belirlenmektedir: müzakere, yetkilendirme, istifa ve yabancılaşma. Müzakere stratejisi uygulayan annelerin, çocukların eğitime etkin katılımı için gerekli tüm kaynakları karşılayabileceklerini hissettikleri bulunmaktadır. Güçlendirme anneleri, çocuk eğitiminde etkili bir şekilde yer almak için daha fazla kaynak kullanmaya ve istekli olmayı hedeflemektedir. Aksine, istifa anneleri, çocukların eğitime etkin katılımı için gerekli tüm kaynakları karşılamak için yeterli kaynağa sahip olmadıklarını hisseder. Sonuncusu, çocukların eğitime etkin katılımı için gerekli tüm kaynakları

karşılmak hiç istekli olmayan ya da yapamayan anneler tarafından gerçekleştirilen yabancılaşmadır.

Kim (2009), annelerin çocukların eğitim ve gelişime katılımlarının dil engelleri, sınırlı örgün eğitim, sınırlı ekonomik kaynaklar, çocuk yetiştirme uygulamalarındaki farklılıklar, fiziksel olarak zorlu işler, sosyal ağların eksikliği ve kültürel farklılıklar ile sınırlı olabileceğini savunmaktadır. Dil engeli, özellikle, göçmen annelerin çocuk eğitimine katılımında zorlukların kaynağı olarak görülmektedir. İsrail'deki Kuzey Amerikalı göçmen annelerini inceleyen araştırmalarında, Sigad & Eisikovits (2009), annelerin çocuklarının eğitimine öncelikle dil engeli nedeniyle etkili ve yoğun bir şekilde katılmalarının zor olduğunu keşfetmektedir. Okuldaki çocuklarının anadillerinden farklı bir dilde öğretilmeleri nedeniyle, bu anneler çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı olmak veya evde çalışmak için yetersiz bir güven duygusu algılamaktadır. Anneler ayrıca okulların kültürleri ile çocukları arasındaki mesafeyi artırdıklarını ve bu nedenle genel olarak tecrit duygularını artırdıklarını düşünmektedir (s.80).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. ÇOCUK EĞİTİMİNE KATILIM ARACILIĞIYLA KÜLTÜRLERARASI ADAPTASYON; TÜRKİYEDE'Kİ ENDONEZYALI ANNELER ÖRNEĞİ

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Annelik, kadınların çocuk bakımı ve büyütülmesinde yaptıkları işler olarak düşünülür (Glenn, 1994). Çoğu toplum araştırmacısı, anneliği sosyo-kültürel bir yapı olarak görmektedir. Bu kavram ile anneliğin sosyal, ekonomik ve tarihsel bağlamlardaki kültürel anlamda belirlenme yöntemi kastedilmektedir. Bu yüzden anneliğin anlayış ve uygulamaları çeşitli toplumlarda farklılık gösterebilmektedir. Annelik ve çocuk yetiştirme kültürel olarak öğrenilir. Kültür, çocuk gelişiminde önemli etkileri olan, çocuk yetiştirme, inanç ve uygulamalarını belirler (Chao, 1996).

Türk erkeklerle evlendiği için Türkiye’de yaşamını sürdüren çok sayıda Endonezyalı anne bulunmaktadır. Onlar için, çocuk eğitimine katılım gibi, annelik uygulamaları da kültürlerarası adaptasyon süreçlerine bağlıdır. Çocuk eğitimine anne katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonu araştıran çalışma önemli sayıda bulunmaktadır. Ancak bu konuyu özellikle kültürlerarası iletişim ile bağlantılı hale getiren bir araştırma henüz mevcut değildir. Bu çalışma, çok sayıda Endonezyalı annenin Türkiye’de yaşamasına rağmen bu bağlamda onlar üzerinde henüz hiçbir araştırma yapılmamasından dolayı Türkiye’deki Endonezyalı annelerin tecrübelerini incelemektedir. Daha önce değinilen Humphrey-Taylor’ın önerisinde olduğu gibi bu çalışmada da iletişimin, göçmen annelerin çocuklarının eğitimine katılım durumunda kültürlerarası adaptasyonda çok önemli rol oynadığı savunulmaktadır. Bununla birlikte iletişimin bu bağlamda nasıl bir etkisi olduğu konusu hala derin bir inceleme gerektirmektedir. Bu nedenle çocuk eğitiminde annenin katılımı bağlamında iletişim ve kültürlerarası etkileşim üzerine çalışmak ve detaylı incelemeler yapmak çalışmanın ilgi alanını oluşturmaktadır.

### 3.2. ARAŞTIRMANIN SORULARI

Bu çalışma, yalnızca kuramsal olarak onaylanmış değil aynı zamanda bu çalışmadaki annelerin gerçek deneyim ve algılarına da dayanan bir sonuç geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden çalışma ilk olarak, annelerin çocuk eğitiminde annenin katılımı konusundaki kültürlerarası adaptasyonda karşılaştıkları zorlukları tespit etmeye çalışmaktadır. Sorulması gereken soru: (1) *Çocuk eğitiminde annenin katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda ne tür zorluklarla karşılaşmışlardır?* Bu soruya verilen cevaplar sınıflandırılacaktır ve yalnızca iletişim ile ilgili olanlar üzerinde daha yoğun araştırmalar yapılacaktır. Daha sonraki sorular, Kim'in iletişim ve kültürlerarası adaptasyon kuramında merkezi olan üç iletişim meselesini ele almaktadır. Bu sorular şunlardır: (2) *Çocuk eğitimine katılımına kültürlerarası adaptasyonda annelerin kişisel iletişimleri nasıl olmuştur?* (3) *Çocuk eğitimine katılımına kültürlerarası adaptasyonda annelerin sosyal iletişimleri nasıl olmuştur?* Ve (4) *Çevre ve yatkınlık faktörleri annelerin çocuk eğitimine katılımına kültürlerarası adaptasyonu nasıl etkilemiştir?*

### 3.3. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI

Bu çalışma, Türkiye'deki Endonezyalı annelerin deneyimlediği çocuk eğitiminde iletişim, kültürlerarası adaptasyon ve anne katılımının etkileşimini inceleyen ilk çalışmadır. Bu nedenle, Türkiye'deki Endonezyalı annelerin deneyimlediği annelik ve kültürlerarası adaptasyon çalışmalarında doğal olarak bir başlangıç noktası olmuştur. Bu çalışmanın benzer deneyimlere atıfta bulunabilecek ve çözülmemiş sorunlara çözüm bulunabilecek, Türkiye'deki mümkün olduğunca çok sayıdaki Endonezyalı anne için ortak bir öğrenme literatürü niteliğinde olması beklenmektedir. Bu çalışma, akademik anlamda annelik ve kültürlerarası adaptasyon arasındaki etkileşimi incelediği için bu iki husus üzerine yeni bilgiler sağlamayı amaçlamaktadır. Son olarak çeşitli bağlamlarda Türkiye'de yaşayan Endonezyalılar hakkında daha fazla çalışmaya ilham vermesi beklenmektedir. Farklı bir ülkede yabancı bir birey olarak yaşamak, kültürel farklılıklar nedeniyle çoğunlukla zorlayıcı olup, problemler oluşturmakta ve bu problemler saklı kalarak çözülmesi zor hale gelmektedir. Bu tür çalışmaların saklı kalmakta olan

problemleri gün yüzüne çıkaracağına ve daha da önemlisi, etkili çözümler sunabileceğine inanılmaktadır.

### **3.4. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ**

Metodoloji, bir çalışmada ortaya atılan sorulara cevap üretmenin sistematik yolunu ifade eder. Metodoloji, çalışma için gereken verileri elde etmek ve analiz etmek için kullanılacak yaklaşım ve araştırma yöntemini belirler. Bu çalışmada Türkiye’de yaşayan Endonezyalı annelerin deneyimlediği çocuk eğitiminde annenin katılımının kültürlerarası adaptasyondaki kişisel ve sosyal iletişimlerinin rolü üzerine detaylı açıklamalar elde etmeyi amaçladığı için nitel yaklaşım kullanılmıştır. Niteliksel yaklaşım, 'eylemdeki anlamı' yorumlamayı amaçlayan çalışmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Jensen, 2002: 236). Niteliksel yöntemler, araştırmacıların, deneyim anlamları gibi, kolayca anlaşılacak iletişim unsurlarını incelemeleri istendiğinde özellikle değerlidir.

Veri toplama, derinlemesine görüşme ile yürütülmektedir. Bu yöntem katılımcıların deneyimlerini anlamak, görüşmecinin sorulara derinlemesine cevaplar vermesine (McNamara, 2007) izin vermek ve belirli tutum ve tepkilerin nedenlerini araştırmak ve takip etmek için yararlıdır (Rubin ve diğerleri, 2010: 221). Lindlof & Taylor'a göre (2011: 173), derinlemesine görüşmenin başlıca amaçları şunlardır: (1) sosyal aktörün deneyimlerini ve bakış açılarını hikayeler, hesaplar ve açıklamalar yoluyla anlamak, (2) sosyal aktörler tarafından kullanılan dil formlarını ortaya çıkarmak, (3) diğer yollarla etkili bir şekilde gözlenemeyen şeyler veya süreçler hakkında bilgi toplamak, (4) geçmiş hakkında soru sormak, (5) diğer kaynaklardan elde edilen bilgileri doğrulamak, onaylamak veya yorumlamak, (6) veri toplamada etkinliği sağlamak.

Görüşülecek olan Endonezyalı anneler, Türk erkeklerle evli, Türkiye’de ikamet eden ve çocukları anaokulundan liseye kadar Türkiye’deki okullara kayıtlı olan annelerdir. Görüşme soruları, bütüncül iletişim kuramı ve kültürler arası uyumdan elde edilen analiz birimlerine dayanılarak tasarlanmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış bir formatta yürütülmüştür. Bu, görüşmecinin genellikle deneklerinden bilgi almak için yazılı bir soru listesine sahip olduğu, ancak mümkün olduğu ölçüde, deneklerinin

yanıtları üzerinde nispeten az kontrol uyguladığı bir derinlemesine görüşme türüdür (Berger, 2014: 160). Bu nedenle, görüşme soruları, katılımcıların öznel deneyimlerine dayanarak düşüncelerini ve bakış açılarını keşfetmelerini sağlamak için açık sorular olarak tasarlanmıştır.

Bu çalışma temelde Endonezyalı annelerin kişisel ve sosyal iletişim eylemlerinin seçimini, çocuk eğitiminde anne katılımına kültürlerarası adaptasyonun etkilerini nasıl algıladıklarının yanı sıra neden diğerlerinin yerine bazı belirli eylemleri seçtiklerini ve bunları hayata nasıl geçirdikleri ve bununla birlikte ortaya çıkan zorlukları sorgulamıştır. Görüşme soruları, İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramından türetilen analiz birimlerine dayanarak tasarlanmıştır.

Görüşme soruları çoğunlukla araştırma sorularında dile getirilen dört konuda açık uçlu sorulardan oluşmaktadır: (1) annelerin çocuk eğitimine katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda karşılaştıkları zorlukları; (2) annelerin kişisel iletişimi; (3) annelerin sosyal iletişimi; ve (4) annelerin kişisel ve sosyal iletişimini etkileyen çevre ve yakınlık faktörleri.

Bu çalışmanın ana verileri, annelerin görüşme sorularına verdikleri kişisel cevaplardan kaynaklanmaktadır. Veri analizi için görüşme sonuçları, sabit karşılaştırma yaklaşımıyla analiz edilmiştir (Glaser ve Strauss, 1967). Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan ortaya çıkan tekrar eden temaları tanımlamak için görüşme transkriptleri okunmuştur, yeniden okunmuştur ve karşılaştırılmıştır. Bu yinelenen temalar daha sonra bu çalışmada ortaya atılan sorulara cevap verebilirliklerini belirlemek için incelenmiştir. Bu çalışmanın odağına uyan sadece yinelenen temalar bulgularda sunulmuştur.

Bu çalışmada elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenilirliği Eisenhart ve Hove (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018) tarafından önerilen çeşitli niteliği arttırıcı ölçütlere dayanılarak değerlendirilmiştir. Niteliği arttırıcı ölçütler, şunlardan oluşur: 1.) araştırma soruları, veri toplama ve analiz teknikleri arasında uyumun sağlanması, 2.) uygun veri toplama ve analiz yöntemlerinin kullanımı, 3.) ilgili alanyazınla kıyaslandığında inanılabilir bulgulara ulaşılması, ve 4.) uygulamada kullanılacak değerli sonuçlara ulaşılması. Ayrıca, elde edilen verilerin güvenduyulabilirliği sağlamak için katılımcı kontrol tekniği uygulanmıştır. Arastaman, Fidan, ve Fidan, katılımcı kontrolü. inandırıcılığı sağlamada en önemli ölçüt olarak görülebildiği savunmaktadır. Zira

katılımcı kontrolü verileri ve yorumları doğrudan katılımcılar yoluyla sınama imkânı tanımaktadır. Bu konudaki strateji, katılımcılardan ham verilere göz atmalarını istenebilir. Katılımcılardan tema veya kategorilerin anlam ifade edip etmedikleri, yeterli kanıtlara dayanıp dayanmadıkları ve gerçeğe uygun olup olmadıkları hakkında görüş bildirmeleri istenebilir (2018: 58). Bu çalışmadaki tüm annelerden görüşme transkriptini okuması ve yazılı cevaplarının doğruluğunu değerlendirmeleri istenmiştir.

### **3.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI**

Bu çalışmada, Türkiye'deki 10 Endonezyalı annenin kültürlerarası adaptasyon deneyimleri incelenmektedir. Bu çalışma, bu annelerin gerçek deneyimlerine dayanmaktadır ve Kim tarafından geliştirilen İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı ile yönlendirilmektedir. İlk bölümde bahsedildiği gibi, kültürlerarası adaptasyon, bireylerin yeni, alışılmamış veya değiştirilmiş kültürel ortamlara yeniden yerleştiklerinde, bu ortamlarla nispeten istikrarlı, karşılıklı ve işlevsel ilişkiler kurdukları veya yeniden kurdukları dinamik bir süreçtir (Kim, 2001: 43). Bu görüşe göre adaptasyon aslında bir iletişim sürecidir. İletişim olmadan adaptasyon gerçekleşemez. Bu nedenle, bu çalışmada, kültürlerarası adaptasyondaki iletişim bileşenleri özellikle incelenmektedir. Bu iletişim bileşenleri kişisel iletişimden (bilişsel yeterlilik, duyuşsal yeterlilik ve operasyonel yeterlilik) ve sosyal iletişimden (ev sahibi kişilerarası ve kitle iletişimi ve etnik kişilerarası ve kitle iletişimi) oluşur. Buna ek olarak, bu çalışma aynı zamanda, Kim teorisine göre kültürlerarası adaptasyonda iletişim sürecini büyük ölçüde etkilediğine inanılan çevre ve yatkınlık faktörlerini de incelemektedir.

Çalışma, Endonezyalı annelerin çocuk eğitiminde anne katılımına kültürlerarası adaptasyonu konusuna odaklanmaktadır. Annelik ve eğitim, kültürden kültüre değişir çünkü bunlar sosyo-kültürel bir yapıdır. Yeni ve yabancı bir kültüre geçen annelerin yaşadığı annelik, kültürlerarası adaptasyona tabi tutulur. Eğitim de kültüre bağlıdır. Kültür, eğitime büyük bir etki katmaktadır. Okullarda öğretilen şey, doğal olarak, kültürün üyeleri için önemli gördüğü şeylerden ilham alır, böylece bu kültürün mirası korunabilir. Kültürlerarası adaptasyon bağlamında, eğitim ve okul, yabancıların ev sahibi kültür hakkında bilgi edinebilecekleri bir araç olarak görülebilir. Bir anne, ailesinde bir eğitimci olarak rol oynar. Annenin bir eğitimci olarak rolü,

çocuklarının gelişimi için çok önemlidir. Bunun nedeni, bir annenin çocukluğundan beri çocuklarının yaşamını teşvik etmesi, dolayısıyla çocuklara en yakın kişi olmasıdır. Anneler çocuklarıyla babalarından çok daha fazla zaman geçirdikleri için annelerin çocukların eğitiminde en önemli rolü ve katılımı olduğuna inanılmaktadır.

Bu çalışma sadece 10 Endonezyalı annenin deneyimini incelediğinden, çalışmanın sonuçları sadece 10 anneyi kapsamaktadır ve bu 10 anne için sonuçlar doğrulanabilir. Başka bir deyişle, bu çalışmanın sonucu, Türkiye'deki tüm Endonezyalı annelerin deneyimlerini haklı çıkarmak veya genelleştirmek için kullanılamaz. Türkiye'deki diğer Endonezyalı annelerin kültürlerarası adaptasyon deneyimleri, bu çalışmadaki katılan 10 annenin deneyimlerine benzer veya farklı olabilir. Bu türden bir deneyim için daha çeşitli bir anlayış beklenirse, daha fazla katılımcıyla yapılan uzun bir araştırmaya ihtiyaç vardır. Bunun yanı sıra bu çalışma, çocuk eğitiminde anne katılımına kültürlerarası adaptasyonda odaklandığından, bu çalışmanın sonucu, diğer bağlamlara kültürlerarası adaptasyonu haklı çıkarmak için basitçe kullanılamaz. Kültürlerarası adaptasyon sürecini başka bir bağlamda görmek için farklı bir araştırma gereklidir.

Ancak bu çalışma, kültürlerarası adaptasyon kavramını ve daha spesifik olarak da bunun annelik bağlamındaki sürecini anlamak için bir başlangıç noktası olmuştur. Teorik olarak, bu çalışma Young Yun Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramın bir başka bağlamda uygulanabilirliğinin araştırılmasına katkıda; annelik bulunmuştur.

### **3.6. ARAŞTIRMANIN BULGULARI**

Derinlemesine görüşmelerin tamamı Türkiye'nin Marmara Bölgesi'nde bulunan İstanbul, Kocaeli ve Sakarya olmak üzere üç farklı ilde ikamet eden 10 anne ile yapılmıştır. Görüşmeler Haziran ve Eylül 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu 10 annenin 5'i İstanbul'da, 2'si Kocaeli'nde, 3'ü Sakarya'da ikamet ediyor. Bulguların bu açıklamasında anneler A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, ve A10 olarak tanımlanmaktadır. A1, A2, ve A3 Sakarya'da yaşıyorlar. A1'in lisede okuyan kızı, A2'nin ilkokulda okuyan kızı, ve A3'ün anaokulunda okuyan kızı vardır. Kocaeli'nde yaşayan A4'ün ilkokulda okuyan bir kızı vardır. A5 ve A6 İstanbul'da yaşıyor ve A5'in

ilkokulda okuyan bir oğlu vardır, A6'nın ise özel bir ilkokulda okuyan ikiz kızları vardır. A7 Kocaeli'nde yaşıyor ve anaokulunda okuyan bir oğlu vardır. A8, A9, ve A10 İstanbul'da yaşıyorlar. A8'in anaokulunda okuyan bir oğlu, A9'un ilkokulda okuyan bir kızı ve A10'un ilkokulda okuyan bir oğlu vardır.

Bu alt bölüm araştırma sorularına ilişkin tüm bulguları sunmaktadır. Birinci bölüm, annelerin çocuklarının eğitiminde anne katılımına karşı kültürlerarası adaptasyonda karşılaştıkları zorluklar hakkındaki bulguları sunmaktadır. İkinci kısım, annelerin çocuklarının eğitiminde anne katılımına olan kültürlerarası adaptasyonundaki kişisel iletişiminin bulgularını sunmaktadır. Üçüncü kısım, annelerin çocuk eğitiminde annelik katılımına yönelik kültürlerarası adaptasyondaki sosyal iletişim faaliyetlerinin bulgularıdır. Son kısımda, çocukların eğitiminde anne katılımına yönelik kültürlerarası adaptasyon sağlamada annelerin kişisel ve sosyal iletişimini etkileyen çevre ve yatkınlık faktörleri sunulmaktadır.

### **3.6.1. Türkiye'deki Endonezyalı Annelerin Çocuk Eğitimine**

#### **Katılımına Kültürlerarası Adaptasyonda Karşılaştıkları Zorluklar**

Bu çalışma, hem kuramsal olarak onaylanmış hem çalışmadaki annelerin gerçek deneyim ve algılarına dayanan bir sonuç geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, başlangıçta, bu çalışma, annelerin çocuk eğitiminde anne katılımına adaptasyonunda karşılaştıkları zorlukları tespit etmeye çalışmaktadır. Dil engeli, bu çalışmada yer alan tüm annelerin çocuk eğitiminde anne katılımına kültürler arası uyum sağlamada karşılaştıkları iletişim kaynaklı zorlukların ana kaynağı olarak bulunmaktadır. Annelerin çocuklarının eğitimine yardımcı olma kabiliyetini sınırlamakla kalmayıp, dil engeli de annelerin çevrelerindeki Türklerle kişilerarası iletişimini sınırlandırmaktadır.

Bu çalışmada yer alan annelerin hepsi çocuk eğitimine katılımlarının bazı noktalarda çoğunlukla dil engeli nedeniyle sınırlı olduğunu bildirmişlerdir. A2 dil engelinin olduğundan dolayı kızının ait olduğu sınıfın öğrencilerinin ebeveynleri için oluşturulan Whatsapp grubundaki konuşmalara aktif olarak katılmadığını şu sözleriyle ifade etmiştir: *“Diğer veliler Whatsapp grubunda tartışırken ya da bir şeylere karar*

verirken nadiren yorumda bulunurdum. Çoğu zaman, kararlarını kabul ederdim ve sadece 'tamam, tamam' derdim." (F, 30 Haziran 2018)

Ayrıca, Türkçe konuşma becerisi Türklerle iletişim kurarken hissettiği zorlukları şu sözleriyle ifade etmiştir: "Türkiye'de yaşadığım ilk yıl çok az Türkçe konuştum. Her zaman söylediklerini ve birçok şey hakkındaki önerilerini, neredeyse her şeyi kabul ettim. Onlarla konuşmaktan zevk almıyordum çünkü iyi konuşamıyordum ve ne hakkında konuştuklarını da anlayamıyordum." (F, 30 Haziran 2018)

A2'nin deneyiminden daha kötüsü şu ki dil engeli sık yanlış anlaşılmalara A6 ile kocasının ailesi arasında uyumsuz bir ilişkiye neden olmuştur. O, bunu şu sözleriyle bildirmiştir: "Ben Türkçe anlamadığım ve onlar da ne İngilizce'yi ne de ana dilimi anlamadıkları için birbirimize sık sık öfkelenirdik. Örneğin, kayınvalidem yaptığım şeyi düzeltti fakat ne dediğini anlamadım, kızmaya başladım çünkü sadece bana hükmetmek istediğini düşündüm. Birbirimizi anlamıyorduk, onlar beni ben de onları yanlış anlıyordum. Birbirimiz hakkında olumsuz düşüncelerimiz vardı." (C, 10 Temmuz 2018)

Çocuğunun eğitimine katılımında onun Türkçe konuşabilme eksikliğinin hem uygulama üzerine hem de duygusal anlamda etkileri olmuştur. "Kızlarıma Türkçe dersi okumaları konusunda yardımcı olamadım çünkü kendim Türkçe'yi çok iyi anlamıyorum. Onlara yardım eden her zaman eşim olmuştur. Bu durum beni gerçekten üzüyor, aptal gibi hissediyorum, kendimi anneymiş gibi görmüyorum, iyi hissetmiyorum." (C, 10 Temmuz 2018)

Onun için anne, çocukların eğitiminde en önemli rolü oynamakta ve en fazla sorumluluğu taşımaktadır. Ancak, Türkçe konuşabilme eksikliğinden dolayı bunu en uygun şekilde yapamayacağını düşünmüştür.

Benzer şekilde A4 de annenin, öğrenirken çocuklara yardım etmede ana rolü olduğunu düşünmüştür. O da Türkçe'yi daha iyi bilmeyi ve böylece kızının eğitimine en uygun şekilde dahil olabilmeyi dilediğini ifade etmiştir: "Eğer Türkçe'yi daha iyi bilseydim, kızıma yardım etmek için elimden gelenin en iyisini yapabilirdim. Onun derslerine ve ödevlerine fazla katılamadığım için üzülüyorum. Ama başka seçeneğim yok. Kızımın eğitimini başarmasını istiyorum, bu yüzden bunun için gerçekten mücadele etmeliyim." (F, 5 Temmuz 2018)

Kızına Türkçe harflerini telaffuzu öğrettiğindeki yaşadığı deneyimlerinden bahsetmiştir: *“Türkçe telaffuzu öğretmeye çalıştığım da, belki de yabancı olduğum için zordu. Benim telaffuzum farklı, yerli Türklerin yaptığı gibi telaffuz edemem. Telaffuzum çoğunlukla İngilizce’deki hecelemem gibidir. Kızım okuldan döndüğünde, bana öğretmeninin ona farklı bir şekilde telaffuzu öğrettiğini söyledi.”*(F, 5 Temmuz 2018)

A7 de oğlunun telaffuzunu öğretmekte zorlanmıştı, ama onun durumunda, zorluğu, oğlunun Arapça telaffuzunu Türk aksanıyla öğretmektir. *“Oğlum Kur’an okuması konusunda uzmanlaşmış bir anaokulunda öğrenmeye gönderdim. Her gün akşamları ona Arapça harfleri nasıl telaffuz edeceğimi öğretiyorum. Ama telaffuzum onun telaffuzundan farklı. 'A' olarak telaffuz ettiğim şeyi, o 'e' olarak telaffuz ediyor. Doğal olarak Arapça harfleri Türkçe aksanıyla telaffuz ediyor. Belki o bir Türk olduğundan ve aynı zamanda okulundaki öğretmeni tarafından da bu şekilde öğretilir. Sanki harfleri yanlış okumuştum ve bazen kafam karıştı.”* (S, 24 Ağustos 2018)

A5 ise farklı bir güçlük çektiğini söyledi. Türkçe'yi iyi kavramasına rağmen oğlunun Türkçe ödevine yardım etmeyi zor bulduğunu söylemiştir: *“Oğlum aslında zekidir. Ama onun için Türkçe dersi biraz daha zor. Örneğin, bir metnin ana fikrini bulmak için bir ödev verildiğinde, zorlukla anlayabiliyordu, bunun yerine metni yeniden yazıyordu. Özellikle ev ödevi atasözlerinin anlamlarını bulmakla ilgili olduğunda ona gerçekten yardım edemiyordum. Kendi dilim olmadığı için bu çok zor. Özellikle atasözü, sadece bir dil değil, daha çok Türk kültürü ile ilgisi var. Genelde anlamları bulmak için Google’i kullanmak zorunda kalırım.”* (L, 9 Temmuz 2018)

A10, oğlunun Matematik'i okumasına yardım ederken bile dil engeli nedeniyle yaşadığı zorlukları açıklamıştır: *“Bir annenin çocuğunun öğrenmesine yardım ederken karşılaştıkları zorluklar olmalı. Ve şimdi dil engeli yüzünden daha zor bir durumum var çünkü Türkçe'yi o kadar iyi bilmiyorum. O yüzden çocuğuma sadece bildiğim birkaç şeyi öğretebilirdim, örneğin Matematik. Oğlumun Matematik'i öğrenmesine yardım etmenin kolay olacağını düşünmüştüm, çünkü Matematik dilde değil, sayılardadır. Ama aslında, bu hala zor, çünkü yine de kelimelerle açıklamak zorundayım. Oğlumun Matematik'ini öğrettiğimde sık sık sabırsızlanıyorum ve zorlaşıyor çünkü Türkçe olarak açıklamak zorundayım. Nasıl açıklayacağımı bilmiyorum, o yüzden oğlumun kafası karışıyor.”*

*Bazen ona yanlış bir açıklama yaptığımı düşündü, oysa doğru olduğumu düşündüm. Her zaman çok kafa karıştırıcı ve bazen beni kızdırıyor.” (D, 6 Eylül 2018)*

A4, kocası başka bir ülkede çalıştığı için daha da zor bir durum yaşamıştır: *“Dürüst olmak gerekirse, kızımın eğitimi ile uğraşırken oldukça zorlanıyorum. Çünkü kocam olmadan burada yaşıyorum, başka bir ülkede çalışıyor, iki çocuğa yalnız bakmam gerekiyor. Bu kızıma öğrenme sürecinde azami yardım edememe neden oluyor. Türkçeden dolayı onun ödevi sık sık anlamıyorum. Zor ki, çünkü babası burada bizimle değil, doğrudan ona yardım edemedi.” (F, 5 Temmuz 2018)*

Diğer annelerden farklı olarak, A8, oğlu hala anaokulu öğrencisi olduğundan, gerçekten ciddi bir zorluk yaşamadığını bildirmiştir: *“Elhamdulillah oğlumun eğitimiyle ilgili şu ana kadar bir sorun yaşamadım, çünkü oğlum hala anaokulunda, bu yüzden okuldaki faaliyetlerinin çoğu kolay el işleri yapmak, şarkı söylemek ve oyun oynamak çok kolay. Sadece, ellerinin kağıt kesme, katlama ve yapıştırma konularında yetenekli olmaları için biraz sıkı çalışmaya ihtiyacım var. Bu da o kadar zor değil.”(W, 27 Ağustos 2018)*

Ancak, genel olarak, Türkiye'de hala yaşamakta zorluk yaşadığını bildirmiştir: *“Karşılaştığım en ciddi zorluk, tüm ev işlerini yalnız yapmam gerektiği. Bunlardan hiçbiri bana yardım etmiyor, çünkü Türk ailesinde, yemek yapmak, evi temizlemek, çocukları büyütmek, sadece karı veya anne tarafından yapılması gereken tüm ev işleri. Ve Türkiye'de bir hizmetçi kiralamak çok pahalı, sadece çok zengin bir aile bir hizmetçi kiralayabilir.” (W, 27 Ağustos 2018)*

Bu konuyla ilgilenen ikinci soru, annelerin bu zorlukların üstesinden gelmek için yaptıkları çabayı sormaktadır. Anneler, bu zorlukların üstesinden gelmek için, çocuklarının evde öğrenmelerine yardımcı olma çalışmalarını, kocalarıyla paylaşmak zorunda olduklarını bildirmiştir. Bu çaba, kişisel iletişimin operasyonel yeterliliğinin tezahürlerinden biridir. Dolayısıyla bu, kişisel iletişimin operasyonel yeterliliği alt bölümünde daha ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

### **3.6.2. Çocuk Eğitime Anne Katılımına Kültürlerarası Adaptasyonda Kişisel İletişim**

Birinci bölümde açıklandığı gibi ev sahibi iletişim yeterliliği olarak da adlandırılan kişisel iletişim, yabancıların bilgiyi uygun ve etkili bir şekilde alma ve işleme kapasiteleri ve mesajların başlatılmasında ya da yanıt verilmesinde zihinsel planların tasarlanması ve yürütülmesidir. Kültürlerarası adaptasyonda kişisel iletişim, yabancıların ev sahibi kültüre ilişkin bilgi ve algılarını ve ev sahibi kültürün halkına yönelik iletişimsel eylemleri içermektedir . Kim (2001), teorisinde ev sahibi iletişim yeterliliğinin üç bileşenini bilişsel yeterlilik, duyuşsal yeterlilik ve işlevsel yeterlilik olarak tanımlamaktadır. Görüşmeler, bu çalışmada Endonezyalı annelerin bilişsel, duyuşsal ve operasyonel yeterlilikleri ile ilgili çeşitli tepkilerini görmüştür. Annelerin bilişsel yeterlilikleri, Türkçe yeterliliklerini, çocuk okullarındaki kurallar ve eğitim sistemi hakkındaki bilgilerini ve aynı zamanda Türk annelerin çocuk eğitime katılım uygulamaları hakkındaki bilgilerini içermektedir. Duyuşsal yeterlilikler, Türkçeyi öğrenme motivasyonlarını, Türk kültürünü benimseme motivasyonlarını ve Türk annelerinin çocuk eğitime katılım uygulamalarını benimseme motivasyonlarını içerir. Sonucusu, annelerin Türkçe öğrenme ve çocuklarının eğitime etkili bir şekilde katılma çabalarını içeren operasyonel yeterliliğidir.

#### **3.6.2.1. Bilişsel Yeterlilik**

Bilişsel yeterlilik, yabancıların iletişim sistemi ve ev sahibi ortamın kültürü hakkındaki bilgisini ifade eder. Ev sahibi ortamın dilinde sözlü ve sözsüz olarak iletişim kurabilecek bilgi ve beceriyi içerir ve ev sahibi kültürün tarih, kurumlar, dünya görüşleri, inançlar, normlar ve kişilerarası etkileşimlerin kuralları gibi çeşitli unsurlarını anlamlandırır. Özellikle ana dilde konuşma becerisi, yabancıların ev sahibi kültüre erişebileceği ve kişisel ve sosyal hedeflere ulaşabileceği bir sosyal sirkülasyonun ana temsilcisi olarak hizmet eder (Kim, 2011: 113). Ev sahibi dilde az ya da hiç konuşma yeteneğine sahip olan yabancılar, ev sahibi ortamdaki insanlarla etkileşimde zorluklarla karşılaşır. Önceki alt bölümde araştırıldığı gibi, bu çalışmada Endonezya'lı anneler Türkçe konuşma becerilerinin sınırlı olmasından dolayı, sadece günlük etkileşimlerde

değil çocukların eğitimine katılımları ile ilgili görevlerde de çeşitli zorluklar yaşadıklarını bildirmişlerdir.

Bu çalışmadaki annelerin hepsi çocuklarının eğitimdeki ilerlemelerini izlemenin en önemli annelik sorumluluklarından biri olduğuna inanmaktadır. Bu nedenle çocukların okulda başarılı olmalarına yardımcı olmak için gerekli olan her görevi aktif olarak gerçekleştirmek için çaba sarf etmişlerdir. Yabancı olduklarının farkında olan bu anneler, çocuklarının öğretmenleri ile aktif iletişimin, okulun öğrenim sistemi ve öğrenci kuralları daha da önemlisi çocuklarının okuldaki gelişimleri hakkında her zaman güncellemelere ulaşmaları ve iyi bilgilendirilmelerine yardımcı olan bir anahtar olduğuna inanmışlardır. Bu çalışmadaki tüm anneler, çocukların eğitimdeki ilerlemesini izlemenin annenin en önemli sorumluluklarından biri olduğuna inanmıştır. Bu nedenle, çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmak için gereken her görevi aktif olarak yerine getirme çabasındadırlar. Sadece evde eğitim görmeleri için çocuklarına yardım etmekle kalmayıp, aynı zamanda anneler de öğretmenleri ile aktif iletişim kurmuştur. Sınırlı Türkçe becerilerine rağmen, çocuklarının öğretmenleriyle iletişim kurmak için ellerinden geleni yapmışlardır. Çocuklarının öğretmenleriyle iletişimlerini nedeniyle, anneler çocukların okudukları okulda uygulanan öğrenme sistemi ve kurallar hakkında bilgi edindiklerini bildirmişlerdir.

Bu çalışmada her anne, çocuklarının okullarında uygulanan kurallar ve öğrenme sisteminin bazı önemli örneklerini anlatabilmiş ve açıklayabilmiştir. İlk örnek yeni öğrenciler için kuraldır. Bazı anneler, çocuklarının ilk kez okula başladıklarında okulun onlara satın almaları için zorunlu kıldığı bir liste verildiğini bildirmiştir. Malzemeler, A4'ün açıkladığı gibi sabit ürünlerden hijyen ürünlerine kadar her şeyi kapsıyordu: *“Bu listeye yazılan tüm materyaller, öğrenciler okula başladıklarında tamamlanmalıdır. Kızım için defterleri, yazı ve çizim kalemlerini, cetveli, hatta selpak ve el yıkama ürünlerini, listedeki her şeyi almam gerekiyordu.”* (F, 5 Temmuz 2018)

A2, listede ayrıca satın almaları gereken malzemelerin ayrıntılarını da bulunduğunu eklemiştir: *“Liste ayrıntıları bize ne tür bir defter almamız gerektiğini söylüyor, bu yüzden satın almamız gereken malzemeler için bazı standartlar var.”* (F, 30 Haziran 2018)

A5, anaokulu öğrencileri için listenin, eşyaların marka isimleriyle bile geldiğini eklemiştir. Bundan farklı olarak, A6, kızları özel bir okulda okuduğu için daha fazla malzeme almak zorunda kalan devlet okulunda okuyanların aksine sadece birkaç şey satın almaları gerektiğini söylemiştir. Özel okulların devlet okulundan daha pahalı öğrenim ücreti almasından dolayı olduğunu düşünmüştür. *“Evet, bize satın almamız gereken bir liste verdiler. Ama liste, bir devlet okulunda olduğu kadar uzun değil. Özel okulda sadece en gerekli olan şeyleri satın almamız isteniyor. Sanırım bu daha çok para ödediğimiz için. Okul muhtemelen öğrenciler için çoğu malzemeyi satın alıyor. Çocukları bir devlet okulunda okuyan arkadaşım 100 TL harcarken, ben bu eşyaları almak için sadece 50 TL harcadım.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Annelerin Türk Eğitim Sistemi üzerine bilgilerinin ikinci örneği çocuklarının okullarında uygulanan öğretim programı hakkındaki anlayışlarıdır. Bazı anneler Türk ve Endonezyalı okullar arasında öğrencilere okumanın öğretilmesi prensipleri yönünden bir fark olduğunu belirtmişlerdir. Endonezya’da öğrencilerin ilkokula başladıklarında okumayı öğrenmiş olmaları gerekirken Türkiye’de öğrenciler ilkokul birinci sınıfta okumayı öğrendiklerine dikkat çekmişlerdir. A6 bu farkı şu şekilde doğrulamıştır: *“Türkiye’de anaokullarında öğrencilere nasıl okuyacakları öğretilmiyor. Anaokullarındaki öğretim programı öğrencilerin yalnızca alfabeyi yazabilmeleri ve ezberleyebilmelerine göre tasarlanmış. Bu durum Endonezya’da öğrencilerin ilkokula başladıklarında okuyabilmeleri beklenmesi yönünden farklılık gösterir. Türkiye’de öğrenciler ilkokul birinci sınıfta okumayı öğrenmeye başlıyor. Bu yüzden ilkokul başlangıcında hiç kimse okuyamıyor fakat öğretmenler buradaki eğitimin öğrencilere anaokulunda okumayı öğretmediğini bildikleri için bunu kabulleniyor.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Kızları okuyabildiği ve üç ay içinde aynı zamanda yazabildiği için özel okulun daha iyi bir öğretim programına sahip olduğunu da eklemiştir. Bu sebep de özel okulun öğrenim ücretinin devlet okullarından daha fazla olmasını anlamlı kılıyor diyerek şunları da eklemiştir: *“Kızlarım üç ay gibi bir sürede okuyup yazabildiler. Bu eminim ki okul öğretim programının iyi olmasından kaynaklanıyor. Öyle olmasa öğrenciler bu kadar hızlı öğrenemezler. Yani üç ay içinde ne okuyabilir ne de duydukları kelimeleri*

yazabilirler. Bu yüzden öğretim programının rolü büyük. Özel okullar kelime kartları ve eğitici kitaplar gibi birçok ek materyallere sahip. Özel okulların daha iyi olduğunu söylememin sebebi de bu. Bizden daha fazla ücret talep ediyorlarsa sunacakları özel bir şeyler olmalı.” (C, 10 Temmuz 2018)

Diğer anneler, Türk öğretmenlerinin öğrencilerine okumayı öğrettikleri yöntemin, Endonezya'daki öğretmenlerin ve ebeveynlerin yaptıklarından daha farklı olduğundan da bahsetmiştir. A2: “Endonezya’da öğrencilere alfabeyi okuma öğretilirken Türkiye’deki öğretmenler alfabeyi heceleme ve doğru yazmayı öğretiyor.” (F, 30 Haziran 2018)

Okul öğretim programıyla ilgili örneklere ek olarak A5 sınıf içi öğretme öğrenme aktiviteleri için kullanılan teknolojiden bahsetmiştir: “Akıllı tahta dedikleri bir alet var, büyük bir bilgisayar monitörü gibi fakat öğretmenler de üzerinde yazı yazabiliyor. Bütün öğretim materyalleri bunun içine kuruluyor ve öğretmenlerin herhangi bir materyali ayrıca elle hazırlamaları gerekmiyor.” (L, 9 Temmuz 2018)

A9 kızının okulunda sınıf dışı programdan bahsetmiştir: “Kızımın okulunda daha fazla çalışmasına yardımcı olan ekstra sınıf bir program var. Bu sınıf dışı öğrencilere sabah dersinde ders alıştırmaları yapılır.” (R, 5 Eylül 2018)

Annelerin değindiği Türk Eğitim Sistemi üzerine üçüncü örnek ise erken çocukluk döneminde verilen milliyetçilik eğitimidir. Annelerin bazıları okulun, öğrencilere milliyetçiliğin işlenmesinde önemli bir rol oynadığını gözlemlemiştir. Türkiye'deki öğrencilere, anaokuluna başladıkları günden itibaren Mustafa Kemal Atatürk'ün tanıtıldığını fark etmişlerdir. Okul, farklı etkinliklerle, Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihinin en önemli figürü olan Atatürk'ün hayatı hakkında bilgi verilmektedir. A1 Atatürk'ün hayat hikayesinin bir şarkıya dönüştürüldüğünü ve öğrencilerin onu ezberlemesi gerektiğini gözlemlemiştir. Mevcut başkanın fotoğrafı yerine, Atatürk'ün fotoğrafının daima her sınıfta bulunduğunu fark etmiştir: “Endonezya’da daima sınıf duvarlarında bizim mevcut başkanımızın fotoğrafı vardır ancak burada sürekli Atatürk'ün fotoğrafını görmekteyiz. Bence bu Atatürk'ün Türkiye’yi büyük bir ülke yapan kişi olmasından kaynaklı bir durumdur.” (A, 29 Haziran 2018)

A3 anaokulu öğrencilerinin bile Atatürk'ün ölüm yıldönümünü anmaya alıştırıldığını belirtmiştir. Atatürk'ün hayatının tanıtılmasının yanı sıra, Türkiye'de milliyetçiliğin öğretilmesi, Türkiye'de önemli görülen olayların kutlanmasıyla gerçekleştirilir. A2 tarafından şu sözler belirtilmiştir: *“Bazı etkinlikler gerçekten kutlanıyor, kutlamadan kastım büyük bir kutlama. Kızımın okulunda Çocuk Bayramı ve Öğretmenler Günü her zaman özel bir şekilde kutlanıyor. Örneğin, Öğretmenler Günü'nde öğrencilerden öğretmenlerine sevgi ve memnuniyetlerini gösteren bir mektup yazmaları isteniyor.”* (D, 1 Temmuz 2018)

Bu çalışmada yer alan anneler, doğrudan gözlem vesilesiyle Türk Eğitim Sistemi üzerine deneyim kazanmalarının Türk annelerin çocuklarının eğitimlerinde nasıl yer aldıkları hususunda da bilgi sahibi olmuşlardır. Ancak bu sabit nesnel bir bilgiden ziyade her annenin Türk annelerinin çocuklarının eğitimlerine katılımları konusundaki algıları farklılık gösterdiği için öznelidir. Bu sebeple annelerin edindikleri bilgi ve yorumlar çeşitlilik göstermektedir. Bazı anneler, Türk anneler, Türk annelerinin çok sıkı ve disiplinli olma eğiliminde olduğunu düşünmektedirler. Örneğin, A5 kendisiyle karşılaştırıldığında Türk annelerinin ne kadar katı olduğu yönündeki algısını şöyle anlatmıştır: *“Onlar benden çok daha fazla katılar. Örneğin, çocuklarının evlerine varır varmaz, ev ödevlerini yapmalarını istiyorlar. Bunu Whatsapp grubumuzdan biliyorum. Çocuklar öğleden sonra saat 3 civarında okuldan eve geldiklerinde bazı anneler Whatsapp grubumuzdan çocuklarının el yazılarını okuyamadıkları için o günkü ödevin ne olduğunu sorarlardı.”* (L, 9 Temmuz 2018)

Bundan farklı olarak, A4 çevrelerindeki Türk annelerle karşılaştırıldığında, kızının evde öğrenimine yardım etmede daha katı olduğunu fark etmiştir: *“Ben onlardan daha katı olduğumu düşünüyorum. Çünkü kızım okumayı gerçekten sevmiyor, bu yüzden onu zorlamak zorundayım.”* (F, 5 Temmuz 2018)

Ayrıca anneler, Türk annelerinin çocuklarının ihtiyaçları doğrultusundaki tüketim alışkanlıkları hakkında da yorumda bulunmuşlardır. Çoğu anne Türk annelerinin onlardan daha müsrif olduğunu ifade etmiştir. Türk annelerinin daha müsrif olduğunu bizzat görümlerini gözlemleyerek öğrenmişler, bu örneği A3 şöyle dile getirmiştir: *“Görümcem kızımın ihtiyacı olmasa bile sürekli ona bir şeyler almak istiyor. Bir*

keresinde kızıma yeni bir çift kışlık ayakkabı almak istediğinde eski ayakkabılarının hala iyi durumda olduğunu, yenisine ihtiyacı olmadığını söyledim. Fakat o gerçekten müsrif biri. Bir defasında da kızımla Özpaş'a gittiler. Eve döndüklerinde Waikiki'ye uğradıklarını ve kızıma iki yeni tişört aldıklarını, eğer almasaydı kızımın ağlayacağını söyledi.” (D, 1 Temmuz 2018)

Bu örneğin aksine, A6 Türk annelerinin o-kendisine kıyasla daha tutumlu olduğunu belirtmiştir: “Türk anneler çanta, ayakkabı ve diğer kırtasiye malzemeleri gibi eşyalarını sürekli değiştirmiyor, çocuklar onları uzun süre kullanıyorlar. Sanırım ben daha müsrifim çünkü kızlarımın iyi görünmesini istiyorum ve sıklıkla onlara yeni şeyler satın alıyorum. Böyle düşünmemin sebebi köyde yaşamam olabilir. Köydeki insanlar gerçekten müsrif değil.” (C, 10 Temmuz 2018). Çevresindeki annelerle kendisini kıyasladığında Türk annelerin çocuklarının akademik ilerleyişleri hususunda çok özenli olmadıklarını da ifade etmiştir.

Diğer annelerden farklı olarak, A8, Türk annelerin çocuk eğitimine katılımı hakkında hiçbir fikrinin olmadığını bildirmiştir: “Türk annelerin çocuklarını nasıl yetiştirdiği ve eğittiği hakkında hiçbir şey bilmiyorum, çünkü dürüst olmak gerekirse hiçbir zaman onlarla hiçbir zaman yakından etkileşimde bulunmuyorum ve aynı zamanda onları da hiç izlemiyorum.” (W, 27 Ağustos)

Annelerin bilişsel yeterlilikleri, Türk dilini öğrenme ve çevrelerindeki insanlarla iletişim kurma konusundaki motivasyonları ile yakından ilişkilidir. Adaptasyon motivasyonu, annelerin kültürlerarası adaptasyon sürecinde önemli bir faktördür. Adaptasyon motivasyonu, kimlik esnekliği ve estetik yönelim ile birlikte, duyuşsal yeterliliği oluşturur. Bir sonraki alt bölüm, annelerin, çocukların eğitimine maternal katılımına kültürlerarası adaptasyonundaki duyuşsal yeterliliğinin bulgularını sunmaktadır.

### **3.6.2.2. Duyuşsal Yeterlilik**

Kişisel iletişimin ikinci bileşeni duyuşsal yeterliliktir. Ev sahibi çevrede yaşamın çeşitli zorluklarıyla başa çıkabilmek için gereken duygusal ve güdüsel kapasiteyi ifade

eder. İlk bölümde belirtildiği gibi, duyuşsal yeterlilik üç biçimde tanımlanabilir: adaptasyon motivasyonu, kimlik esnekliği ve estetik yönelim. Bu çalışmada annelerin duyuşsal yeterlilikleri, Türkçe öğrenmek için motivasyon, Türk estetiğini çocukların eğitimine katılımlarına dahil etme motivasyonu ve Türk eğitim sistemine uyma motivasyonunu içermektedir. Ancak, Türk annelerin çocuklarının eğitimine katılım uygulamalarını benimseme isteğini bildiren yalnızca bir anne tespit etmiştir.

Adaptasyon motivasyonu, ev sahibi ortamdaki işlevsel olarak uygun hale gelme isteğidir. Bu çalışmada, annelerin Türkçe öğrenmeye olan istekliliği onların uyum sağlama motivasyonunu göstermiştir. Ev sahibi çevreyle etkileşimde bulunmanın tek yolu Türkçe konuşabilmek olduğu için Türkçe bilmemenin imkansız olduğunun bilincindeydiler. Daha da önemlisi, uzun vadede, bu anneler için Türkçe konuşabilmeleri, çocuklarının eğitimine katılmak istemeleri halinde mutlak bir gerekliliktir. Örneğin, A4 şöyle anlattı: *“Kocamın ailesi ve çevremdeki insanlarla iletişim kurabilmek, aynı zamanda kocama gerçekten bağımlı olmamak ve şimdi en önemlisi öğrenme sürecinde kızıma yardım edebilmek için Türkçe öğrenmeye motive oldum.”* (F, 30 Haziran 2018)

A7, aynı zamanda Türkçe öğrenmek zorunda olduğunu belirtti çünkü etrafındaki insanlarla iletişim kurmanın tek yolu Türkçe konuşabilmektir: *“Bence Türkiye'ye gelen her yabancı Türkçeyi öğrenmeli, çünkü buradaki herkes sadece Türkçe konuşuyor. Hiçbiri bir yabancıyla bile İngilizce konuşmuyor. Bu yüzden ben de Türkçe öğrenmeliyim. Buraya ilk defa geldiğimde, özellikle de bir şeyler almak için markete veya dükkanlara gittiğimde benim için çok önemliydi. Satıcı ile konuşabilmek için Türkçe konuşabilmeliyim. Ve şimdi oğlum okulda okuyor, öğretmeniyle iletişim kurmak benim için çok zor değil çünkü buraya ilk geldiğimden beri Türkçe öğreniyorum.”* (S, 24 Ağustos 2018)

İletişimin yanı sıra, A9 ve A10 anneler, çalışmak için Türkçe öğrenmeye motive olduklarını bildirmiştir. İstanbul'daki Endonezya Konsolosluğu'nda çalışan A9, Endonezya vizesi almak için başvuran Türk vatandaşlarına hizmet edebilmek için Türkçe konuşabilmelidir. Kuveyt'te dokuz yıl hemşire olarak çalışan A10, Türkiye'de çalışabilmesi için akıcı bir şekilde Türkçe konuşabilmek istediğini bildirmiştir:

*“Türkiye’de bütün hastaneler Türkçe’yi resmi dil olarak kullanıyor, hatta uluslararası hastanelerde bile yalnızca Türkçe yazılmış kağıtlar var. Bu yüzden burada çalışmak istersem akıcı bir şekilde Türkçe konuşabilmeliyim.” (D, 6 Eylül 2018)*

Anneler, sadece Türkçe öğrenmek için motive olmadı, Türkçe konuşabilme yeteneklerine rağmen, aynı zamanda okuldaki çocuk öğretmenleriyle de iletişim kurma konusunda motive oldular. Tüm anneler, çocuklarının öğretmenleriyle sık sık iletişim kurmanın çocukların öğrenme sürecini ve ilerlemesini izlemelerine yardımcı olduğunda hemfikirdiler. Anneler ile çocuk öğretmenleri arasındaki iletişim, bir sonraki alt bölümde daha ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Bu çalışmada yer alan annelerin hepsi öğretmenlerle iletişimin yanı sıra çocuklarının okullarında uygulanan kural ve sisteme her zaman uyduklarını bildirmişlerdir. A1, okul sistemine ve kurallara uymanın kızının eğitimindeki başarısında önemli bir faktör olduğuna inanmıştır: *“Kızımın eğitimi için okulunun tüm kurallarına uymalıyım. Eğer okulu, bazı şeyleri belirli şekillerde yapmamızı istiyorsa bu şekilde yapmalıyım. Kurallar ve sistem, ben kendi ülkemdeki öğrenciliğimden farklı olsa da asla başka bir şekilde yapmam. Ayrıca arkadaşlarından geri kalmaması için öğretmeniyle aktif bir şekilde iletişim kurarım.” (A, 29 Haziran 2018)*

Annelerin çocuklarının okulundaki kural ve sisteme uyma istekleri onların kimlik esnekliklerini göstermiştir. Yabancıların kişisel ve toplumsal hedeflerine ulaşabilmeleri için tutum ve davranışlarını ev sahibi kültürün geleneklerine ya da alışkanlıklarına göre bilinçli olarak ayarladıkları bir durumdur. Bu çalışmadaki annelerin hepsi çocuklarının tüm dersleri ve diğer okul etkinliklerini takip edebilmelerini istemiştir. Anneleri olarak onlara yardım etmek zorunda olduklarını fark etmiş, çocuklarına yardım etmenin en iyi yolunun okullarında uygulanan kural ve sisteme uymak olduğuna inanmışlardır. A2, tüm bu kurallara ve sistemlere uymanın çok zor olmadığını ve kuralların öğrencilerin ihtiyaçlarına göre tasarlandığına ikna olduklarını eklemiştir. A4, bazen kızlarının okulundaki kuralların neden çok katı olduğuna anlam verememiş olsa da yine de uyduklarını belirtmiştir.

Buna karşılık annelerin çoğu, onların Türk komşuları veya çocuklarının okulundaki diğer ebeveynleriyle iletişim kurmak için bu kadar motive olmadıklarını bildirmiştir. Bunun nedeni dil engeli, mahremiyet, farklı ilgi alanları ve yanlış

anlamalardan kaçınmaktır. Dil engeli en sık bahsedilen sebep olarak bulunur. Örneğin, A3 şöyle demiştir: *“Türkçe konuşmam gerektiğinden komşularıyla veya kızımın okulunda tanıştığım diğer ebeveynlerle sık sık konuşmadım. Türkçe'yi akıcı konuşamıyorum, ne dediğimi anlamayacaklarını merak ettim. Ayrıca onlarla konuşacak önemli bir şeyim yok. Bu yüzden onlarla konuşmamak benim için genellikle daha iyi.”* (D, 1 Temmuz 2018)

İkinci en sık bahsedilen neden mahremiyetle ilgilidir. Bazı anneler, onların çocuklarının okulundaki ebeveynleriyle veya komşularıyla konuşmaktan pek hoşlanmadıklarını bildirdi, çünkü komşuları ve diğer ebeveynleri her zaman birçok soru sordu ve onlar (anneler) hakkında birçok şey bilmek istemişlerdir. A10 şöyle demiştir: *“Komşularıyla nadiren konuşurum, çünkü evim ve kocamın aile evi aynı binada, bu yüzden her zaman onlarla konuşuyorum. Ayrıca oğlumun okulundaki diğer velilerle de nadiren karşılaşıyorum. Onlarla sadece okulun programında tanışıyorum, bazen onlarla konuşuyorum, ama daha çok onlarla konuşmak istemiyorum çünkü beni çok merak ediyorlar, birçok soru soruyorlar ve rahat hissetmiyorum.”* (D, 6 Eylül 2018)

A9, farklı ilgi nedenleriyle ortaya çıktı, diye açıklamıştır: *“Bence çevremdeki Türk annelerle uzun bir konuşmaya katılmamı zorlaştıran farklı tecrübe alanı ve farklı düşünce tarzı. Birçoğu yemek yapmayı, ev temizliğini, ama uzun konuşmalar söz konusu olduğunda, politika, teknoloji, hümanizm vb. gibi daha ilginç bir şeyden bahsetmek istiyorum.”* (R, 5 Eylül 2018)

Annelerin Türk annelerinin çocuk eğitimine katılım uygulamalarını benimseme söz konusu olduğunda olumlu yönde olmamıştır. Birçok farklı nedene bağlı olarak, bu çalışmadaki annelerin çoğu, Türk annelerinin çocuk eğitimine katılım uygulamalarını benimsememe eğilimi göstermiştir. A5, çocuklarının akademik faaliyetleri ile ilgili olarak çok disiplinli olduğunu düşündüğü Türk anneleri gibi olması gerektiğine inanmamıştır: *“Çocuklarına çok fazla baskı uyguladıklarını, çocuklarının evlerine geldikten hemen sonra ödevlerini yapmalarını istediklerini, ayrıca çocuklarının akademik olarak öne çıkmasını istediklerini gördüm. Ben, oğlumun okuldaki akademik faaliyetlerini ve diğer aktivitelere olan tutkusunu dengelemesini isterim. Yaptığı şeyden zevk almasını isterim. Ve benim için en önemli şey, onun iyi karakterlere sahip olması,*

*gelecekte bağımsız bir insan olabileceği ve toplum için avantaj sağlayabileceği.” (L, 9 Temmuz 2018)*

Bundan farklı olarak Türk annelerinin çocuklarını yönetmede çok yumuşak olduklarını düşünen diğer anneler ise daha sıkı davranmaya meyilliydi. A1 kızına birkaç sınırlama getirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Dışarı çıkarken makyaj yapmasına, sigara içmesine, erkek arkadaş edinmesine izin vermiyorum ve diğer insanların olumsuz yorumlarına maruz kalacağını düşündüğüm için Instagram uygulamasında fotoğraf yayınlamasına bile izin vermiyorum.” (A, 29 Haziran 2018)*

A2 ve A3 kızlarının istediği her şeyi her zaman satın almamakla kızlarına çok katı davrandıklarını belirtmiştir.

Diğer annelerden farklı olarak A6, bazı Türk annelerinin kızlarını eğitime alışkanlıklarını benimsediğini bildirmiştir: *“Türk anneleri sert. Çocuklarına güçlü bir zihniyet inşa etmeye çalışıyorlar. Bana göre bunu benimsemek iyi bir şey ve ben de kızlarımın eğitimi için bunu uyguluyorum. Diğer çocuklar onları rahatsız ettiğinde veya tehdit ettiğinde kendilerini nasıl savunacaklarını öğretiyorum.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Ayrıca A6 evde kızlarına Endonezya yemekleri yedirerek, onlarla Endonezce iletişim kurarak kendi Endonezya kökenlerini de korumaya çalışmıştır. *“Endonezya ve Türk alışkanlıklarını birleştiriyorum çünkü kızlarımın Endonezya ve Türkiye olmak üzere iki kimliği olduğunu anlamasını istiyorum. Dileğim iki kültürün de iyi alışkanlıklarını benimsemeleridir.” (C, 10 Temmuz 2018)*

A6'nın yaptığı şey farklı bir biçimde kimlik esnekliğini temsil etmektir: köken kültürüne ve ev sahibi kültüre eşit saygı. Böyle yaparak sadece adaptasyon sürecinde kimlik esnekliğini uygulamamış aynı zamanda yakın gelecekte kimlik esnekliğini gerçekleştirebilmeleri için kızlarını hazırlamıştır.

Kişisel iletişimde duyuşsal yeterliliğin üçüncü biçimi, yabancıların ev sahibi ortamın estetik deneyimlerine katılma kabiliyetlerini yansıtan estetik oryantasyondur. Estetik deneyim sanat, spor, günlük şakalar ve mizahlar içerebilir. Bu çalışmadaki annelerin estetik deneyimlerinin “benliğe yönelik” ve “çocuğa yönelik” olmakla birlikte doğrudan olandan dolayı olana kadar çeşitlendiği bulunmuştur. A5 ve A8 de Türk dizilerini televizyonda sık sık izlediği için dolaylı bir “benliğe yönelik” bir estetik

deneyimi bildirmiştir: “Evet, Türk dizilerini izlemekten zevk alıyorum ama sürekli izlediğim sadece bir tane var. Hikaye iyi ve mantıklı geliyor ve karakterler çok güçlü. Türk dizilerini Endonezya dizilerine tercih ediyorum.” (L, 9 Temmuz 2018)

Bu anne Türk dizilerini izleyerek sadece ev sahibi kültürün estetik deneyimlerine katılmakla kalmamış aynı zamanda bilgi birikimi kazanmış ve daha sonra annelik ve Türk kültüründeki anne rolü hakkında kendi algısını oluşturmuştur: “Genelde izlediğim Türk dizisinde annenin rolü çok güçlü. İlk başta kocasının ailesine “gelin” olarak gelmişti ve zayıf bir konumdaydı. Ama zamanla değişti, çocuklarını dünyaya getirdi ve daha fazla güç ve etki kazanmış oldu. Sonunda ailenin merkezi haline geldi. Gerçek hayatta da bu böyledir ve yüzyıllar boyunca değişmemiştir.” (L, 9 Temmuz 2018)

A9 Öğretmenler Günü ve Çocuklar Günü gibi Türk toplumunda önemli olarak görülen olayları kutlamak için kızının okulunda düzenlenen festivallere katılmasını desteklediği doğrudan çocuk odaklı estetik deneyimini belirtmiştir.

Annelerin bilişsel ve duyuşsal yeterlilikleri, çocuklarının eğitime katılmak için çaba göstermelerini sağlayan önemli bir sermayedir. Bir sonraki alt bölüm, annelerin çocuk eğitimine katılımlarındaki zorlukların üstesinden gelmeye yönelik çeşitli çabalarının bulgularını sunmaktadır.

### **3.6.2.3. İşlevsel Yeterlilik**

Kişisel iletişimin son bileşeni işlevsel yetkinliktir. İşlevsel yeterlilik, yabancıların belirli sosyal durumlarda uygun ve etkili sözel ve sözel olmayan davranışların kombinasyonlarını seçmelerini mümkün kılarak bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini dışsal olarak kullanmalarına izin verir. (Kim, 2009: 245). İşlevsel yeterliliği oluşturan üç tane öz yeterlilik vardır: teknik beceriler, eşzamanlılık ve beceriklilik. Bu çalışmada annelerin operasyonel yeterlilikleri, dil engelini aşmada teknik becerilerini ve çocukların eğitime katılımındaki zorlukları, Türkçe iletişim kurma tarzlarını ve çocukların eğitime katılım uygulamalarını savunmada becerikli olmalarını içermektedir.

Teknik beceriler, dil becerileri ve çalışma becerilerinden ve günlük becerileri ele alma yeteneğine kadar çeşitlilik gösterir. Bu çalışmada annelerin sahip oldukları dil

becerisi, kendi bağımsız öğrenme ve çevrelerindeki insanlarla günlük etkileşim yoluyla edinilmiştir. A5 nasıl Türkçe öğrendiğini ve sonunda nasıl iletişim kurabildiğini şöyle açıklamıştır: “*Şanslıyım ki Tanrı bana yabancı dilleri kolayca öğrenebilme becerisi vermiş. Bu yüzden Türkçe öğrenmek benim için oldukça kolaydı. Ben Türkçe’yi kendi başıma öğrendim. Türk dilbilgisini öğrendiğim bir öğrenme kitabım vardı. Geri kalanını ise insanlarla günlük etkileşimde bulunarak, internet veya gazete makalelerini okuyarak öğrendim ve bu şekilde pratik yaptım.*” (L, 9 Temmuz 2018)

A7, aynı kasabada yaşayan Endonezyalı öğrencilerden ödünç aldığı Türkçe ders kitaplarını okuyarak Türkçe de öğrendiğini bildirmiştir: “*Türkçe’yi tek başıma öğrendim, komşumla konuştum ve çoğunlukla bir Endonezya öğrencisinden ödünç aldığım Türkçe ders kitaplarından öğrendim. Onunla sıkça tanıştım çünkü aynı şehirde yaşıyoruz ve Türkçe kitaplarını bana ödünç verdi.*” (S, 24 Ağustos 2018)

A10, televizyon programlarını izlemek ve kocasının ailesiyle doğrudan görüşmekten daha fazla Türkçe öğrendiğini bildirmiştir: “*Türkçeyi öğrenmek için İsmek’ye gittim ama çok yardımcı olmadı. Kocamın aile üyeleriyle doğrudan iletişimden ve televizyonda drama ve haber programlarını izlemekten çok şey öğrendim. Bu sayede, ismek’te öğrendiğim zamana oranla çok daha hızlı bir şekilde kelime öğrendim.*” (D, 6 Eylül 2018)

Bu çalışmada annelerin teknik becerileri öncelikle Türkçede iletişim kurabilmeleri için yeterli yetenekleri olan bilişsel yetkinliklerinin bir parçası ve çocuklarının okullarında uygulanan sistem ve kurallara uyma konusundaki istekleri ve motivasyonlarındaki duyuşsal yeterlilikleri olan dil becerisi ile oluşmuştur. Bu teknik beceri, çocuklarının öğretmenleri ile aktif olarak iletişim kurmalarına yardımcı olmuştur. Türkçe’de yeterince iletişim kurabildiklerinden çocuklarının okullarında uygulanan öğrenme sistemi hakkında bilgi edinme, anlama ve takip etme konusunda herhangi ciddi bir zorluk yaşamamışlardır. Bu çalışmadaki annelerin hepsi çocuklarının eğitimdeki ilerlemelerini izlemenin en önemli annelik sorumluluklarından biri olduğuna inanmaktadır. Bu nedenle çocukların okulda başarılı olmalarına yardımcı olmak için gerekli olan her görevi aktif olarak gerçekleştirmek için çaba sarf etmişlerdir. Yabancı olduklarının farkında olan bu anneler, çocuklarının öğretmenleri ile aktif iletişimin,

okulun öğrenim sistemi ve öğrenci kuralları daha da önemlisi çocuklarının okuldaki gelişimleri hakkında her zaman güncellemelere ulaşmaları ve iyi bilgilendirilmelerine yardımcı olan bir anahtar olduğuna inanmışlardır.

Ayrıca annelerin dil becerileri çalışma becerilerini de etkilemiştir. Bu çalışmadaki annelerin çocuklarının evde öğrenmelerine yardımcı olmak için ne kadar çaba gösterdiğinin Türkçe dil becerilerinden etkilendiğini ortaya koymuştur. Önceki alt bölümde açıklandığı gibi, anneler, çocuklarının evde bazı dersleri öğrenmelerine yardımcı olmak için dil becerilerinin yeterli olmadığını algıladılar. Dolayısıyla çocuklarının evde öğrenmelerine yardımcı olma işini eşleriyle paylaşmak zorundaydılar. Bununla birlikte anneler eşlerinin, çocuklarının öğrenme sürecine katılmalarının önemine inanıyordu. Bunun nedenleri, bu çalışmada yer alan anneler için sadece baba ile çocuk arasında yakınlık oluşturmak değil aynı zamanda çocukların eğitimine katılımları ile ilgili yalnız başına çözemedikleri sorunları çözmelerine yardımcı olmalarıydı. A3: *“Sadece ben değil, eşim de kızımıza öğrenmede yardımcı olmalı. Bunu sadece Türkçem çok iyi olmadığı için değil aynı zamanda onun babası olduğu için yapmalı. Kızımın öğrenme sürecinde eşimin de dikkat etmesini istiyorum.”* demiştir (D, 1 Temmuz 2018).

Annelerin eşlerini çocuklarının öğrenme sürecine dahil etmeleri kişisel iletişimin işlevsel yeterliliğinde teknik beceri unsuru olan problemleri ele alma çabaları olarak düşünülebilir. A1 kızına Tarih öğretmesi için eşinden yardım istediğini bildirmiştir. A6 okumayı öğrenmesi için kızına yardımcı olmanın ne kadar zor olduğunu, bu yüzden bu işi eşine yaptırmak zorunda kaldığını ve onlara sadece Matematik öğrenme süreçlerinde yardımcı olabildiğini açıklamıştır. A4, eşi yurt dışında çalıştığı için daha zor bir durum yaşamıştır: *“Dürüst olmak gerekirse, kızımın eğitimiyle ilgili olarak epeyce zorlukla karşılaşıyorum. Çünkü burada eşim olmadan yaşıyorum, o başka bir ülkede çalışıyor, ve ben iki çocukla da ilgilenmek zorundayım. Bu benim kızımın öğrenme sürecinde ona azami ölçüde yardım etmeme neden oluyor. Çoğu zaman dil sorunundan dolayı ödevini anlamıyorum. Bu durum gerçekten zor çünkü babası bizimle birlikte değil, doğrudan ona yardımcı olamıyor. Şimdiye kadar yapabildiğim tek şey onu aramak ya da bazen ödevin fotoğrafını çekip ona göndermek. Onu yardım etmeye zorluyorum çünkü yardım edecek başka kimse yok.”* (F, 5 Temmuz 2018)

İşlevsel yeterliliğin ikinci öz kapaşisesi eş zamanlılıktır. Bu, yabancıların yerel halkın iletişim tarzını kendi içlerine yerleştirme istekliliğine işaret eder. Teknik olarak, yabancıların ev sahibi iletişim tarzının hem sözel hem de sözel olmayan kodlarını nasıl kullandıklarından görülebilir. Bu çalışmadaki tüm anneler, çevrelerindeki Türk insanlarla iletişim kurarken Türkçe konuşmaya istekli olduklarını bildirmişlerdir. Türkçe konuşmanın çevrelerinde Türk insanlarıyla iletişim kurmanın tek yolu olduğunu öğrendiler. Ancak anneler, kendilerini yerli Türkçe gibi Türkçe konuşmaya zorlamadıklarını bildirdi. Türkçeyi kendi aksanlarıyla konuşmaya güvendiler. Annelerin bazıları, çocuklarıyla iletişim kurarken, Türk annelerin yaptığı gibi bazen 'canım' veya 'kızım' ile çocuklarını aradıklarını bildirmiştir. A2 şunu demiştir: *“Kendi aksanıma göre Türkçe konuşuyorum ve yine de çevremdeki Türk halkı normal Türkçe konuşuyor. Farklı bir bölgede belki farklı Türkçe aksanları bulabiliriz, örneğin 'annem' değil de 'annam' söylüyorlar. Bazen kızımı annecim veya kızım ile ararım, ama daha sık onu ismiyle çağırırım.”* (F, 30 Haziran 2018)

A9 anne de benzer bir deneyim yaşamıştır: *“Anadili olmadığım için, Türkler gibi Türkçe konuşamıyorum. Bu yüzden, sadece aksanımla, olabildiğince iyi Türkçe konuşuyorum. Ama kızıma okumayı öğrettiğimde ona doğru tonlamayı öğretebilirim. Örneğin, bir kitapta “eyvaaah” kelimesi vardı. Kızım doğru tonlamayı bilmediğinden onu tonsuz okudu. Bu yüzden ona doğru okumayı öğrettim. Kızıma, sık sık ona 'canım' veya 'annecim' derim, Turk annelerin çocuklarına yaptığı gibi.”* (W, 27 Ağustos 2018)

Farklı olarak, A5 ve A8 anneler, bu tür sözcükleri (canım, annecim, oğlum) kullanarak oğullarını çağırmadıklarını bildirmiştir: *“Türkçe konuşabiliyorum ancak ifadelerini kullanarak% 100 değil. Oğlumla Türkçe ve İngilizce konuşuyorum ve o zaman hangisinin daha kolay olduğuna bağlı. Ayrıca, canım veya oğlum gibi kelimelerle konuşmam, onu sadece ismiyle çağırırım”,* (L, 9 Temmuz 2018) beşinci anne diye açıkladı.

A8 anne, oğluyula iletişim kurarken yalnızca Türkçe konuştuğunu, ancak oğlunu canım veya oğlum gibi kelimelerle konuşmadığını bildirmiştir: *“Türk insanının yaptığı gibi olmasa da, benim yapabileceğim gibi Türkçe konuşuyorum. Oğlumu sadece ismiyle çağırıyorum.”* (W, 27 Ağustos 2018)

İşlevsel yeterliliğinin son öz kapatitesi becerikliliktir. Farklı kültürel ortamlarda kişisel ve sosyal hedefleri gerçekleştirmenin yanı sıra ev sahibi ortamla günlük etkileşimde başarılı olmak için kültürel farklılıkları ele alma becerisidir. Aynı zamanda kendi kimlikleriyle ve ev sahibi ortamla etkileşimde buldukları kişilerle arasındaki farkı müzakere etmelerini sağlayan yabancıların kimlikleri hakkındaki güvenlik duygusunu yansıtmaktadır. Bu çalışmadaki anneler çocuklarının eğitimine katılımları hususunda pratik yapmalarını etkileyen kültürel farklılıkları nasıl ele aldıklarını ortaya koymuştur.

İstanbul civarındaki bir bölgede, orta sınıf bir toplumda yaşayan A6, kızlarını onlara göre çok pahalıya mal olan özel okula gönderdikleri için akraba ve komşuları tarafından sık sık eleştirilere maruz kaldıklarını belirtmiştir. Mahallesinde bulunan Türk anne babalar genelde ücretsiz olduğundan dolayı devlet okulunu tercih etmişlerdir. Kendisi, *“Kızlarımızı neden özel okula gönderdiğimizi soruyorlar. Özel okuldaki eğitimin çok pahalı olduğunu ve bizim o kadar zengin olmadığımızı biliyorlar. Sadece bir çocuk için değil iki çocuk için ödeme yapıyoruz. Bu yüzden özel okulu seçmek için çok cesur olduğumuzu düşünüyorlar. Ücretsiz olan devlet okulları varken neden özel okullara bu kadar harcadığımız konusunda sürekli yorum yapıyorlar.”* (C, 10 Temmuz 2018) açıklamalarında bulunmuştur.

Kızlarını özel okulda okutmalarının sebebi din eğitimi idi. Ücretsiz olmasına rağmen devlet okulunda din dersi yoktu. Din eğitimleri için kızlarını özel okula göndermelerinin önemini şöyle ifade etmiştir: *“Din eğitimleri, dua etmeleri ve Kur’an okumaları açısından önemli. Ayrıca ahlak ve iyi tutumlar, başkalarına karşı nasıl davranacaklarını, özellikle büyüklerine karşı güzel davranışları öğreniyorlar. Bu benim için önem taşımakta çünkü dinini bilmezsen onu iyi bir şekilde uygulayamazsın ve iyi bir yaşam süremezsin. Endonezya’da ebeveynler bu konuda endişelenmezler çünkü tüm okullarda çocuklara din eğitimi verilir. Ama burada durum farklı. Devlet okulları din dersi vermiyor. Yalnızca özel dini okullarda veriliyor. Bu yüzden çok para ödememize rağmen kızlarımızı yine de özel okula gönderiyoruz. Çünkü dinlerini öğrenmelerini, günde beş vakit namazlarını kılmaya alışmalarını, Kur’an okumalarını ve iyi bir karaktere sahip olmalarını istiyorum.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Kızları için özel okulu seçmelerindeki neden Endonezya’da dinin resmi olarak öğretilmesi geleneğinden etkilenmiş olmalarıdır. Aynı zamanda dini anlamının ve birinin yaşamında uygulanmasının önemi hakkındaki algısını oluşturan da bu gelenektir. İyi bir sebebi olduğunu düşündüğü için eleştirilere kendinden emin bir şekilde cevap vermiştir: *“Artık eleştirilerden bıktım. Onlara özel okula gönderme sebebimizin din eğitimi olduğunu söyledim. Bu cevabı aldıktan sonra sormayı bıraktılar. Bir daha bu konuda tartışmaya girmediler çünkü özel okul ve devlet okulu arasındaki ana farklardan biri de budur.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Benzer şekilde, A4 kızı için din eğitimi hususunda aynı endişeye sahipti. Ancak aile, finansal durumu nedeniyle kızını İslami özel bir okula gönderememiştir. Kızlarını bir devlet okuluna göndermiş ve din hakkında annenin kendisi bilgi vermek zorunda kalmıştır: *“Biz Endonezyalılar için, çocuklara iyi bir tutum ve davranış öğretmenin çok önemli olduğunu biliyorsunuz. Yetişkin olduklarında başka insanlara nasıl saygı duyulacağını bilirler. Ve bu okulda din dersi ile öğretilir. Ne yazık ki kızımın okulunda ona dinini öğretmiyorlar. Kızıma iyi bir tutumu ve davranışı nasıl öğrettiklerini bilmiyorum. Bu sebeple ona kendim öğretmek zorundayım. Ayrıca namaz kılmayı da öğretiyorum.”* (F, 5 Temmuz 2018)

Ev sahibi iletişim yetkinliği, kişilerarası ve kitle iletişim kanalları aracılığıyla ev sahibi toplumun sosyal iletişim süreçlerine katılımı doğrudan ve karşılıklı olarak bağlantılıdır (Kim, 2012: 236). Bir sonraki alt bölüm, annelerin çocuk eğitimine katılımlarıyla ilgili yaptıkları sosyal iletişim faaliyetlerinin bulgularını sunmaktadır.

### **3.6.3. Çocuk Eğitimine Anne Katılımına Kültürlerarası Adaptasyonda Sosyal İletişim**

Sosyal iletişim, Kim’in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramına göre kültürlerarası adaptasyonda çok mühim olan ikinci iletişim şeklidir. Ev sahibi toplumun sosyal iletişim süreçlerine katılım doğrudan ve karşılıklı olarak kişilerarası iletişim yeterliliğine bağlıdır. Kim (2001), toplumsal iletişimi ev sahibi kişilerarası ve kitlesel iletişim ve etnik kişilerarası ve kitlesel iletişim olarak ayırmaktadır. Bu çalışmada sosyal iletişimin tüm biçimleri, özellikle çocuk eğitiminde

anne katılımı açısından incelenmiştir. Bu çalışmada Endonezyalı anneler, çocuklarının eğitimi hakkında sıkça tartıştıkları kişiler, çocukların eğitimi ile ilgili sık sık konuştukları konular, tartışma için tercih ettikleri kanallar ve o kişilerden aldıkları cevaplar gibi çeşitli sosyal iletişim eylemlerini bildirmişlerdir.

### 3.6.3.1. Ev Sahibi Kişilerarası ve Kitlese İletişim

Ev sahibi kişilerarası iletişim, yabancıların yerel halk ile potansiyel olarak tatmin edici ve destekleyici ilişkiler kurmalarını kolaylaştırır. Annelerin cevaplarına dayanarak, çocuklarının eğitimi hakkında konuştukları veya tartıştıkları beş grup ev sahibi bulundu. İlk grup çocuklarının öğretmenlerinden oluşuyor. Önceki bölümde bahsedildiği gibi, bu çalışmada yer alan annelerin hepsi çocuklarının öğretmenleriyle iletişimin okulun kurallarını ve eğitim sistemini anlamalarına yardımcı olan önemli bir faktör olduğuna inanmaktadır. Böylece, çocukların öğretmenleri ile iletişimleri çocuklarının eğitiminde annenin katılımına kültürler arası uyumunda çok önemli bir faktör olmuştur.

A3'ün belirttiği gibi anneler çocukların öğretmenleri ile iletişim kurarak öğretmenlerden çocuklarının okuldaki ilerlemeleri hakkında bilgi edinmişlerdir: *“Her zaman kızımın okuldaki ilerleyişini takip etmek söz konusu olduğunda, öğretmeni ile konuşmaya çalışıyorum ve neyse ki öğretmen benim Türkçe'mi anlıyor. Öğretmeniyle konuşmak kesinlikle önemli çünkü kızımın okulda nasıl olduğunu bilen öğretmenidir. Ayrıca kızımın öğretmenin de benimle iletişim konusunda aktif olması faydalı oluyor. Sık sık etkinliklerin fotoğraflarını gönderiyor. Bir problem olduğunda beni haber ediyor. Bir gün bana kızımla evde iletişim kurmak için kullandığım dili sordu çünkü okulda kızım sık sık İngilizce konuşuyor ve arkadaşlarının hiçbiri anlayamıyor. Kızımın okuldaki arkadaşları ile iletişim kurması kolaylaşabilirdi diye daha fazla Türkçe kullanmamı söyledi.”* (D, 1 Temmuz 2018)

Bu anneler ve çocuklarının öğretmenleri arasındaki iletişim, tartıştıkları konuya bağlı olarak, hem yüz yüze hem de aracı kanallarla doğrudan etkileşimlerde gerçekleşmiştir. A1, kızımın öğretmeni ile yüz yüze etkileşimlerinin, birebir toplantılarda ve öğretmen ve velilerin grup toplantısında gerçekleştiğini bildirmiştir: *“Kızımın öğrenme sürecini konuşmak için gidip kişisel olarak öğretmenle konuşmayı tercih*

ediyorum. Bu özel bir durum olduğu için kızımın grup toplantıları gibi bir formatta kişisel ilerlemesini sormam mümkün değil. Öğretmen-veli toplantısında, okulun kuralları ya da ebeveynler için genel tavsiyeler gibi daha genel şeyler hakkında konuşuyoruz.” (A, 29 Haziran 2018)

A8 de benzer bir deneyim yaşamıştır: “Öğretmenle iletişim okul tarafından organize ediliyor. Öğretmenle toplantı, baş usta ile toplantı ve hatta psikologla toplantı var. Bütün bu toplantılar okul tarafından düzenlenmektedir, ve aslında ebeveynler için okul programlarıdır. Ama bazen konuşulması gereken acil bir şey olduğunda, doğrudan oğlumun öğretmenini ararım.” (W, 27 Ağustos 2018)

Farklı bir örnek olarak A5, oğlunun öğrenme süreci ile ilgili herhangi bir problem yaşamadığı için öğretmeni ile yoğun bir iletişim içinde olma gereği hissetmediğini bildirmiştir: “Öğretmeniyle iyi iletişim kuruyorum çünkü öğretmen iki yıldır oğlumun sınıfında ders veriyor. Oğlumun okuldaki öğrenme sürecini etkileyen herhangi bir problem olmadığı için öğretmenle yoğun bir şekilde iletişim kurmama gerek yok.” (L, 9 Temmuz 2018)

A4, A6, ve A10, çok daha farklı bir deneyimlerini dile getirdiler. Bu anneler çocuklarının öğretmenleriyle iletişimin önemine inanmalarına rağmen bazı nedenlerden dolayı bunu yapmadıklarını belirttiler. İki çocuğuyla yalnız yaşamak, A4’e okuldaki kızının öğretmeni ile tanışma ve iletişim kurma şansı vermemiştir: “Burada iki çocuğumla yalnız yaşadığımı biliyorsunuz. İkinci çocuğumu dünyaya getirdiğimden beri, okulda öğretmen-veli toplantısına bir daha asla gidemedim. Çünkü hala bir bebek olduğu için ikinci çocuğuma bakmak zorundayım. Kocam burada değil ve bu yüzden o da gidemiyor. Ayrıca ailesinden hiçkimse burada değil, bu yüzden toplantıya gitmem mümkün olmuyor.” (F, 5 Temmuz 2018). Bundan dolayı, kızının okuldaki öğrenme süreci hakkında bilgi edinemedi. “Okulda nasıl öğrendiğini ve öğretmenin nasıl öğrettiğini hiç bilmiyorum çünkü asla birbirimizle konuşmuyoruz. Öğretmenin ona iyi öğrettiğini düşünüyordum ama işin aslı şu ki bazen evde kızımın öğretmenin ona öğretmiş olması gerektiğini düşündüğüm birçok şeyi tekrar öğrenmesine yardım ediyorum. Bu sebeple öğretmenin öğretiminden şüphe duyuyorum.” (F, 5 Temmuz 2018)

A6, kocasının kızlarının öğretmeni ile iletişim kurma görevini üstlendiğini bildirdi çünkü iletişim Türkçe olduğu için zorluklarla karşılaşacağından korkuyordu:

*“Kızlarımın öğretmeni ile iletişimi eşim gerçekleştiriyor. Şu an biraz Türkçe bilmeme rağmen eşim öğretmenin ne söylediğini anlayamayacağımdan ve yanlış bir şeyler söyleyebileceğimden korkuyorum. Fakat bana her zaman öğretmenle ne konuştuğunu anlatır. Bu yüzden çocuğumun okulu hakkında her şeyi ondan öğreniyorum. ” (C, 10 Temmuz 2018)*

Benzer şekilde, A10 de, oğullarının öğretmenleriyle iletişim kurma görevini üstlenen kocası olduğunu bildirdi. Ancak, bazen oğlunun öğretmenleriyle de konuştu ancak kocasının ailesinin üyeleri eşliğinde: *“Bazen oğlumun öğretmeniyle konuşurum, ama asla yalnız değilim. Oğlumun öğretmeniyle konuşmak için bana eşlik eden aile üyelerinden biri vardır. Böylece öğretmenin ne dediğini anlamadığım takdirde bana yardım edebilirler.” (D, 6 Eylül 2018)*

Annelerin çocuklarının eğitimi hakkında paylaşımda buldukları ikinci grup eşlerdir. A6, kızlarının öğretmeni ile doğrudan iletişim kurmamış olsa da kocasının, öğretmenlerle iletişimi sayesinde kızlarının eğitimi hakkında bilgi edinmektedir. Ayrıca, kızlarının özel bir okulda eğitim görmesine nasıl karar verdiklerini de belirtmiştir: *“Kızlarımız için özel okulu seçme kararı sadece benim isteğime dayalı değildi. Kocam ve ben kızlarımızın dini eğitim almasını istememiz açısından aynı vizyona sahibiz. Bu yüzden ikimizin kararıydı. Bu konu üzerine istişare ettik. Kararımızın hem olumlu hem de olumsuz taraflarını dikkate aldık. Ve doğru bir karar aldığımızdan emin hale geldik.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Tüm anneler için, eşleri ile iletişim çoğunlukla kızlarının evdeki çalışmalarına yardımcı olmak adına iş paylaşımı üzerineydi. İletişimleri, kocasının yurt dışında çalışması sebebiyle onunla cep telefonu aracılığıyla iletişim kurması gereken A4 hariç, doğrudan yüz yüze bir etkileşim içinde gerçekleşiyordu. Bu nedenle, diğer annelere kıyasla A4, kızının evdeki çalışmalarına ve okulla ilgili diğer işlerine yardımcı olmada daha fazla zorlukla karşı karşıya kalmıştır.

Eşlerinin aileleri, annelerin çocuklarının eğitimi hakkında konuştuğu üçüncü gruptur. Ancak, sadece birkaçı çocukları hakkında kocasının ailesiyle konuşmuştur. A1, görüncesiyle kızının eğitimi hakkında sadece konuşmayı ilerletmek amacıyla konuştuğunu, başka bir deyişle bu konu üzerine konuşmalarının derinlemesine ya da ciddi bir bağlamda olmadığını belirtmiştir. *“Görümcem sık sık bizi ziyaret etmek için*

*evimize geliyor ve elbette farklı şeyler hakkında konuşuyoruz. Konuşabileceğimiz birkaç şeyden biri olarak, kızım ve okulu hakkında yalnızca konuşmayı devam ettirmek amacıyla konuşuyorum. Yani gerçekten ciddi bir konuşma olmuyor. Öğretmenle yaptığım derin konuşmalarımın aksine onunla sadece genel şeyler hakkında konuşuyorum. Bazen kızımın eğitimiyle ilgili bazı tavsiyelerde ve önerilerde bulunuyor ama tabii bunları yapmam için beni zorlamıyor”.* (A, 29 Haziran 2018)

Bundan farklı olarak, A4 kocasının ailesiyle bu konu üzerine daha ciddi bir bağlamda konuşmaya çalışmıştır. Kızının eğitimi ile ilgili karşılaştığı zorlukları çözmesi için yardım etmelerini istemiştir. Ancak ne yazık ki ifade ettiği gibi, kocasının ailesi ona herhangi bir yardımda bulunmamıştır: *“Kocamın ailesinden biriyle bir araya geldiğimde kızımın eğitimiyle ilgili sorunlarımla ilgili onlarla konuşmaya çalıştım. Yardımlarını bekledim ama bana yardım etmediler. Bence bunun nedeni eğitimle gerçekten ilgilenmemeleridir çünkü kocam dahil olmak üzere hiçbiri yüksek eğitime devam etmemiş.”* (F, 5 Temmuz 2018)

Diğer anneler, eşlerinin aileleriyle iletişim kurmamalarının farklı nedenlerini belirttiler. A5’in sebebi eşinin ailesinin, evlerinden uzakta başka bir şehirde yaşamasıydı. Bunun yanı sıra, kendisi ve eşi oğullarının eğitimiyle başa çıkabilmiş ve bu yüzden eşinin ailesinden gelecek herhangi bir yardıma ihtiyaç duymamışlardır. A6’nın sebebi ise eşinin ailedeki ilk çocuk olmasıydı. Ona göre, bir Türk ailesinde ilk çocuk, özellikle bir oğlan ise ailesinin tüm üyeleri tarafından tam anlamıyla saygı görürdü: *“Kocam, ailesindeki en büyük çocuk ve tüm kardeşleri, hatta annesi bile ona saygı duyar. Bu yüzden kızımızın eğitimi için yaptığı şeyler de dahil olmak üzere, hiç kimse yaptığı işler hakkında yorum yapmaz ve müdahale etmez.”* O da A5 gibi eşinin ailesinden kızlarının eğitimi ile ilgili olarak herhangi bir yardıma ihtiyaç duymadığını düşünmektedir.

Annelerin çocukların eğitimi hakkında iletişimde bulunduğu dördüncü grup çocuklarının okul arkadaşlarının (çoğunluğu Türk olan) anneleridir. Annelerin bu grupla iletişimi hem yüz yüze hem de aracı kanallar ile doğrudan kişilerarası etkileşimlerde gerçekleşmiştir. Diğer annelerle, çoğunlukla çocukların okul etkinlikleri ve ödevleri hakkında konuşmuşlardır. A9, kızının okul arkadaşlarının anneleriyle nasıl iletişimi kurduğunu şöyle anlattı: *“İletişim kurabilmemiz için veli toplantılarımız ve Whatsapp*

*grubumuz var. Çocuklarımızın okulla ilgili ihtiyaçları, etkinlikleri ve ödevlerini konuşuyoruz. Eğer gerçekten görüşmemiz gerekmiyorsa Whatsapp grubumuzdan görüşüyoruz. Örneğin, çocuklarımızın öğretmenlerine Öğretmenler Günü'nde ne hediye alacağımıza bu şekilde karar vermiştik. Bu basit bir konu olduğu için sadece Whatsapp grubunda halledebildik.” (R, 9 Eylül 2018)*

A4 ve A6 dışında diğer anneler de çocuklarının okul arkadaşlarının anneleriyle iletişim kurmak için Whatsapp grubunu kullandıklarını bildirmişlerdir. A4, kızının okuluna hiç gelmediği için kızının okul arkadaşlarının anneleriyle de bir araya gelmemiştir. Ayrıca diğer annelerin bir Whatsapp grubundan iletişim kurup kurmadığı hakkında da bilgisi yoktu. A6 için kendisinin de açıkladığı gibi, kocası, Whatsapp grubundaki velilerle iletişimi kuran kişiydi. Ancak, ara sıra kızlarının okuluna gelmiş ve böylece diğer annelerle tanışıp konuşmuştur: *“Bazen onlarla okulda karşılaşıyorum. Nispeten iyi bir iletişime sahibiz, belki de bu çocuklarımız ve okulumuz hakkında sadece genel şeyler hakkında konuştuğumuz içindir.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Bu örneğin aksine A1, kızının okul arkadaşlarının anneleriyle yüz yüze konuşmaktan hoşlanmadığını, onların kızını ve çocuklarını karşılaştırmayı sevdiklerini düşündüğünü bildirmiştir: *“Bazen onlarla konuşmaktan hoşlanmıyorum çünkü her zaman kızımı ve çocuklarını karşılaştırmayı seviyorlar. Notları karşılaştırmayı seviyorlar. Bazen ben sormadan çocuklarının notlarını bana söylüyor ve kızımın notlarını soruyorlar.” (A, 29 Haziran 2018)*

A8, oğlunun okul arkadaşlarının anneleri ile hiç konuşmadığını bildirmiştir: *“Ben asla oğlumun okul arkadaşlarının anneleriyle konuşmuyorum. Nedenini bilmiyorum ama onlarla konuşmak için motive olmadığımı hissediyorum ve dahası, çünkü aslında mülteci değilken beni mülteci olarak görüyorlar. Bu beni rahat değil. Bu yüzden onlarla konuşmamamın benim için daha iyi olduğunu düşünüyorum, böylece benimle aramızda herhangi bir sorun çıkmayacak.” (W, 27 Ağustos 2018)*

Son olarak, annelerin çocuklarının eğitimi hakkında konuştukları beşinci grup ise komşularıdır. Ancak, tıpkı eşlerinin aileleriyle konuştukları gibi, komşularıyla da bu konu üzerine konuşmaları derinlemesine değildi. Komşularının, çocuklarının eğitimi ile ilgili yaptıkları şeyleri sık sık anlatıklarını belirtmişlerdir. Kızlarını özel okula göndermeye karar verdikleri için komşularının eleştirilerine maruz kalan A6'nın

deneyimi bu gruba bir örnek olabilir. Kızını devlet okuluna gönderen A2, komşularının yorumlarını şöyle dile getirmiştir: *“Neden bu okulu seçtiğimi ve başka bir okul seçmediğimi sordular. Sonra bu okul daha iyi, şu okul daha iyi gibi yorumlar yaptılar. Yorumlarına cevap verirken çok fazla açıklamalar yapmadım çünkü bunun zaman kaybı olduğunu biliyorum. Yalnızca birkaç önemsiz yorumdu ve belki de gerçekten ciddi bile değillerdi. Bu yüzden sadece boşverdim.”* (F, 30 Haziran 2018)

A7, komşularının bazen oğlunun eğitimi hakkında soru sorduğunu ancak hiçbir zaman onlara pek çok şey açıklamadığını bildirmiştir: *“Evet, bazen oğlum ve diğer şeyleri de soruyorlar, ama ben onlara kısa cevaplar veriyorum. Onlara asla bir çok şeyi açıklamıyorum, çünkü Türkçe'deki şeyleri açıklamak konusunda kafam karışmak istemiyorum. Ayrıca hikayemi gerçekten anlayacaklarını sanmıyorum ve işim de onların değil.”* (S, 24 Ağustos 2018)

A4 ise öncelilere göre farklı deneyimler belirtmiştir. Çocuğunun eğitimi ile ilgili bazen yakın komşusuyla konuştuğunu şöyle ifade etmiştir: *“Komşumla bazen kızımın okulu ile ilgili şeyleri konuşuyorum. Bununla başa çıkmanın ne kadar zor olduğunu konuşuyorum. Neyse ki iyi bir komşudur, ihtiyacım olduğunda bana yardım eder.”* (F, 5 Temmuz 2018)

A5, komşularıyla oğlunun eğitimi ya da genel olarak herhangi bir şey hakkında konuşmayan kişiydi. Yaşadığı çevrenin daha bireysel olduğunu belirtti: *“Şehirde yaşadığımız için, mahalledeki insanlar bireyseldir. Her birimizin kendi işi var ve bu yüzden asla birbirimizle konuşmayız.”* (L, 9 Temmuz 2018)

Ev sahibi iletişim yeterliliği hem ev sahibi kitlesel iletişimi kolaylaştırır hem de kitlesel iletişime katılım ile ev sahibi iletişim kolaylaştırılmış olur. Bu çalışmadaki anneler, ev sahibi kitle iletişiminin kullanılmasında farklı derecelerde ve çeşitlerdeki etkinliklerini paylaşmışlardır. Annelerin çoğu, çocuklarının Türkçe dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için televizyonda çocuk programlarından yararlandıklarını bildirmiştir. A9, *“Çizgi filmler gibi televizyondaki bazı çocuk programları kızımın Türkçe kelime haznesini arttırmalarına yardımcı oluyor. Bazen kendim için de televizyon izlerim, surf kendimi eğlendirmek için Türk dizilerini izliyorum.”* şeklinde tecrübelerini belirtmiştir. (R, 5 Eylül 2018)

A6 de aynı şeyi şöyle anlatmıştır: “Kızlarımın sadece TRT Çocuk izlemesine izin veriyorum çünkü ahlaki değerlere sahip çizgi filmler yayınlıyor ve en önemlisi kızlarımın Türk dil yeterliliklerini artırmasına yardımcı oluyor. Ben onların Türkçe dil yeterliliklerini arttırmaya yardımcı olamıyorum. Bu tür çizgi filmler gerçekten yardımcı olduğu için mutluyum.” (C, 10 Temmuz 2018)

Ancak A9’dan farklı olarak, A6, dil engeli nedeniyle televizyonu kendisi için izlemediğini bildirmiştir: “Televizyonu kendim izlemiyorum çünkü tüm programlar Türkçe. Bu yüzden televizyondan hiçbir şey öğrenemedim.” (R, 5 Eylül 2018)

Bunun aksine diğer bazı anneler, televizyonda Türk dizilerini izleyerek Türk kültürü hakkında bazı bilgiler edindiğini bildirdi. Türkçe’yi nispeten anladığı için de Türk dergilerini de okuyor. A8, Türkçe öğrenmek için televizyon programlarını izlediğini bildirdi. A9, haber programlarını diğer televizyon programlarından daha fazla izlediğini bildirmiştir: “Diğer programlardan daha fazla haber programı izliyorum, diğer programlardan daha çok hoşuma gidiyor. İzlediğim tek dizi var. adı Elimi Birakma. Her pazar günü TRT 1’de izliyorum. Bazen O Ses Türkiye’yi de izliyorum.” (W, 27 Ağustos)

Annelerin geri kalanı dil engeli nedeniyle kendileri için televizyon izlemediklerini ifade etmiştir. Bunun yanında A3, zamanının çoğunu kızı ve ev işleri için harcadığını, bu yüzden televizyon izlemeye zaman ayıramadığını eklemiştir. Bazı anneler televizyon izlemek yerine, sosyal medyayı daha yararlı buldukları için sosyal medyayı daha sık kullandıklarını bildirmişlerdir. A2, “Televizyon izlemiyorum ama facebook kullanıyorum. Diğer ebeveynlerden çocuklara yönelik çeşitli ders ya da kurs gibi facebook üzerinden pek çok faydalı bilgi ediniyorum. Facebook’ tan bilgi edinmek daha kolay ve hızlı oluyor”, diye belirtmiştir (F, 30 Haziran 2018).

A5 ve A6 anneler de Türkiye hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak için sosyal medyayı kullandıklarını belirtmişlerdir. A6, “Facebook’ta bazı hesaplar takip ediyorum çünkü genellikle Türkçe ve İngilizce haber yayınlıyorlar. Böylece İngilizce okuduğumda daha iyi anlayabiliyorum”, şeklinde ifadelerde bulunmuştur. (C, 10 Temmuz 2018)

Ev sahibi sosyal iletişime yanı sıra, etnik sosyal iletişimin, annelerin çocuk eğitimine katılımı ile ilgili kültürlerarası adaptasyon üzerindeki etkileri de bulunmuştur.

Annelerin etnik sosyal iletişim faaliyetlerinin bulguları bir sonraki alt bölümde sunulmaktadır.

### 3.6.3.2. Etnik Kişilerarası ve Kitlesele İletişim

Yabancıların kültürlerarası adaptasyonu, kendi etnik veya ulusal gruplarından gelen insanlarla iletişim faaliyetlerinden de etkilenir. Bu, hem ev sahibi ortamdaki hem de yabancıların kendi ülkelerinde etnik gruplarla bağlantı kurmasıyla mümkündür. Ev sahibi ortamdaki etnik grupla iletişim, özellikle, yabancıların kendi etnik kökenlerinden ev sahibi ortamdaki adaptasyon deneyimlerini öğrenmelerine yardımcı olduğu ölçüde kültürler arası uyumu geliştirebilir. Bununla beraber, etnik sosyal iletişim faaliyetlerine katılma fırsatları, internet üzerinden erişilebilen ulusal gazeteleri, radyo istasyonları ve televizyon programları gibi kitle iletişim araçlarıyla da mümkün olmaktadır. Etnik kitle iletişim araçlarının işlevi büyük ölçüde kimlik korunması için bir araç olarak görülmektedir. Bu çalışmadaki tüm anneler, hem Türkiye'deki diğer Endonezyalılarla hem de onların Endonezya'daki aileleri ve akrabalarıyla yoğun iletişim kurduklarını belirttiler. Ayrıca, çevrimiçi haber sitelerinden ve sosyal medyadan Endonezya ile ilgili haberleri ve bilgileri izlediklerini hala bildirdiler.

Annelerin çoğu, kişisel özellikleri, göç etme deneyimlerindeki ortak noktaları ve dilbilimsel faktörlerden dolayı Türklerle iletişim kurmak yerine diğer Endonezyalı sakinlerle iletişim kurmayı tercih ettiklerini itiraf etmişlerdir. Anneler, Türkiye'deki diğer Endonezyalılarla iletişim kurduktan sonra, çocuk eğitimine katılımları ve Türkiye'deki adaptasyonları için yararlı olan bilgi ve manevi desteklerinden yararlandığını bildirmişlerdir. Hiç yakın bir Türk arkadaşı olmayan A3, Türkiye'deki diğer Endonezyalı annelerle daha fazla etkileşimde bulunduğunu bildirmiştir: *“Arkadaşlarım çoğunlukla Türkiye'deki diğer Endonezyalı annelerdir. Aynı dili konuştuğumuz için onlarla iletişim kurmak daha kolay, böylece birbirimizi daha iyi anlayabiliyoruz. Kızımın okulu ya da diğer anılarımız olsun, pek çok şey paylaşabiliyorum.”* (D, 1 Temmuz 2018)

A2 de aynı sebebi bildirmiş ve birbirlerinin evlerinden birinde bir araya gelip toplandıklarını da eklemiştir: *“Evet, sık sık birbirimizle görüşür ve toplantılar yaparız. Birbirimizle sürekli görüşür, bir yerlerde buluşuruz. Burası genelde birimizin evi olur.”*

*Kendi Endonezya yemeklerimizi pişiririz, beraber yemek yeriz ve anılarımızı paylaşıyoruz. Göçmen olarak burada diğer Endonezyalılarla tanışmak çok eğlenceli çünkü burada yalnız olmadığımızı anlıyoruz. Bir araya gelemediğimiz ya da toplanamadığımız zaman telefon ya da Whatsapp'dan görüşmeye devam ediyoruz.” (F, 30 Haziran 2018)*

A4, Türkiye'de aynı şehirde yaşayan diğer Endonezyalı annelerin çok yardımcı olduğunu bildirmiş, sık sık onlardan yardım istediğini eklemiştir: *“Biliyorsunuz ki burada eşim olmadan yaşadığım için ihtiyacım olduğunda diğer insanlara sormak durumundayım ve yardım almanın en kolay yolu buradaki diğer Endonezyalı annelere sormaktır. Türkiye'de göçmen olarak benzer deneyimleri paylaşıyoruz, bu yüzden onların benim durumumu anladıklarına inanıyorum. Türkiye'de Endonezyalılar olarak bizler aile gibiyiz, böylece birbirimize yardım ediyoruz. Genelde onlara kızımın gerçekten anlamadığım ev ödevleri hakkında sorular soruyorum ve bazen onlardan birkaç tavsiye almak için sorunlarımdan bahsediyorum.” (F, 5 Temmuz 2018)*

A4'ten farklı olarak A6, diğer Endonezyalı annelere sık sık tavsiye veren kişi olduğunu bildirmiştir: *“Türkiye'ye ilk geldiğimde yalnızdım, burada başka bir Endonezyalı anneye karşılaşmamıştım. Bu zorlukların aslında hiçbir şey ifade etmediğini, sadece sabırlı olmamız ve bu zor aşamaları geçmem gerektiğini anlayana kadar tek başına bir göçmen olarak tüm zorluklara katlandım. Artık Endonezya'dan yeni gelen bir kişi hikayelerini benimle paylaştığında, kendi deneyimlerime dayanarak ona tavsiyelerde bulunabiliyorum. Onları aslında her şeyin iletişim kurabilmekten ibaret olduğuna ikna ediyorum. Ve evet burada Türkiye'de iletişim zorluğu çekiyoruz, bu yüzden sadece sabırlı olmamız gerekiyor. Türkçe'yi daha iyi öğrendiğimizde durum daha da iyi olacak.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Bu çalışmada diğer annelerden farklı olarak A6, Türk komşularıyla ve aynı zamanda Endonezyalı arkadaşlarıyla denge iletişimini sürdürmeye çalıştığını bildirmiştir: *“Hem Türk arkadaşlarımla hem de Endonezyalı arkadaşlarımla iletişim kurmaktan zevk alabileceğimi düşünüyorum. Çünkü konuşma farklı. Farklı olarak, Türk komşularıyla konuştuğumda, yemek pişirmek, pogaca nasıl yapılacağı ya da ev için iyi eşyaların nereden alınacağı gibi basit şeyler hakkında konuşuyoruz. Bu yüzden benim için bir varyasyon gibi. Bazen ciddi konular hakkında tartışmak istiyorum, bazen sadece*

*yemek pişirmek ve diğer basit şeyler hakkında konuşmak istiyorum. ” (C, 10 Temmuz 2018)*

Anneler Endonezya'daki aileleri ile de iletişimlerini sürdürmüşleridir. Bu iletişim, aile ilişkilerini sürdürmek ve bazı anneler için de duygusal destek aramaktı. A9, Endonezya'daki ailesinin, kızının eğitimine katılımını merak ettiğini bildirmiştir: *“Türkiye'deki eğitimi ve kızımın eğitimine nasıl katılabileceğimi merak ediyorlar. Bu yüzden çoğu zaman onlara bu konuda açıklama yapan benim. Asla, kızımın eğitimine nasıl katılacağım hakkında onlara herhangi bir şey sormadım. Çünkü Türkiye'de ve Endonezya'da eğitim farklı. Endonezya'daki ailemin Türkiye'deki eğitim hakkında hiçbir fikri yok, bu yüzden onlardan asla tavsiye istemiyorum.” (R, 5 Eylül 2018)*

Bunun zıddı olarak A4 sık sık Endonezya'daki ailesinden tavsiye istemek ve duygusal destek almak için konuşmuştur: *“Eşim benim birlikte olmadığı için, Türkiye'de birçok problemim olduğunu biliyorsunuz. Bazen o kadar çok yük oluyor ki onu kaldıramayacağımı hissediyorum. Çocuklarımı terk edip Endonezya'ya geri gelmeyi düşündüm ama yapamadım çünkü eğer böyle bir şey yaparsam çok kötü bir anne olurum ve çocuklarım acı çekerd. Kendimi biraz rahatlatmak için bazen diğer Endonezyalı annelerle, bazen de Endonezya'daki ailemle konuşuyorum. Aslında onların benim için daha fazla bir şey yapamayacağını biliyorum. Onlar sadece sabırlı olmamı söylüyorlar. Ama sorun değil, en azından beni dinliyorlar. ” (F, 5 Temmuz 2018)*

Etnik kitle iletişimi için anneler, gazetelere ve televizyon gibi geleneksel medyaya artık erişemediklerini çünkü Türkiye'de bu medyalara ulaşamadıklarını bildirdiler. Geleneksel medya yerine, anneler Endonezya'dan ya da Endonezya hakkında bilgi almak için interneti kullanmışlardır. Sosyal medyayı diğer çevrimiçi sitelerden daha fazla kullanmışlardır, çünkü bilgi sosyal medyada daha hızlı yayılmaktadır. A5'in ifadeleri şu şekildedir: *“Sosyal medyada çok aktif bir kullanıcıyım, özellikle de Facebook'ta. Facebook'ta bilgiyi aramak bile gerekmiyor çünkü kendi kendine açılıyor. Ne zaman Facebook'a girsem, doğrudan bir haber sitesinden ya da bir arkadaşım tarafından paylaşılan yeni bilgiler ediniyorum. Bu, özellikle Endonezya'dan haberdar olurken iyi oluyor. Çünkü Türkiye'de Endonezya televizyon kanallarını izleyemiyoruz ya da Endonezya gazetelerini okuyamıyoruz. Endonezya hakkında tüm bilgileri internetten alıyorum.” (L, 9 Temmuz 2018)*

A10'un yorumu böyle bulunmuştur: *“Aslında, Facebook’tan daha çok bilgi amaçlı faydalanmaktayım. Biliyorsunuz ki Facebook’ta istediğiniz biriyle arkadaş olabilirsiniz. Sadece Endonezyalı annelerle değil aynı zamanda Türkiye’deki Endonezyalı öğrencilerle de arkadaş oluyorum. Onların Facebook’ta yaptıkları aktiviteleri takip ediyorum ve çoğu zaman önemli bilgileri güvenilir kaynaktan paylaşıyorlar, öğrenci oldukları için de bilgiyi daha ciddiye aldıklarına, eğer bilgi güvenilir bir kaynaktan değilse, onların onu paylaşmayacaklarına inanıyorum. Bu yüzden onların aktivitelerini takip ediyor, onlardan bilgi alıyor ve onlara güveniyorum.”* (D, 6 Eylül 2018)

A7, oğlunun psikolojik gelişimine katkıda bulunmasına yardımcı olacak bilgileri elde etmek için özellikle sosyal medyayı kullanması hakkında şu bilgileri vermiştir: *“Instagram kullanıyorum ve çocuk gelişimi ile ilgili birçok hesabı takip ediyorum. Bu benim için yararlı ve bilgiyi iyi anlayabiliyorum çünkü Endonezya dilinde aktarılıyor. Türkçe olarak böyle bir hesap takip etmiyorum çünkü biliyorum ki dilini gerçekten anlayamayacağım. Oğlumu yanlış bir şekilde yönlendireceğimden endişelenmiyorum. Çünkü ben çocuk psikolojisinin her yerde aynı olduğunu düşünüyorum.”* (S, 24 Ağustos 2018)

Bir bireyin kültürlerarası adaptasyonu yalnızca ev sahibi iletişim yeterliliği ve sosyal iletişim aktivitelerinden değil aynı zamanda ev sahibi ortamın koşullarından ve bireyin eğilimlerinden de etkilenmektedir. Bir sonraki bölüm, bu çalışmada Endonezya annelerinin kültürlerarası adaptasyon sürecinde bu faktörlerin etkisinin bulgularını sunmaktadır.

#### **3.6.4. Çevre ve Yatkinlık Faktörleri**

Birinci bölümde açıklandığı gibi Kim (2001), yabancıların kültürlerarası adaptasyonunu etkileyen ev sahibi ortamdaki üç çevresel faktörü; ev sahibinin kabulü, ev sahibi uygunluk baskısı ve etnik grup gücü olarak belirlemektedir. Kim birey eğilimini, bireyin uyum potansiyelini oluşturan kendi içindeki kişisel durumu olarak tanımlamaktadır. Eğilimi belirleyen üç faktör vardır: hazır bulunuşluk, etnik yakınlık, uyumlu kişilik. Kim, bu faktörlerin yabancıların hem kişilerarası ve kitlesel iletişim

aktivitelerinin nicelik ve niteliğini hem de ev sahibi iletişim yeterliliğinin gelişimini etkilediğine inanmaktadır.

Genel olarak, bu çalışmadaki tüm anneler, çevrelerindeki Türk halkının olumlu kabulü algılamışlardır. Ancak bazı anneler, Türk halkının alışkanlığına uyması için ev sahibi uyum baskısını da algılamışlardır. Etnik grup gücü, ev sahibi ortamındaki zorluklarla yüzleşmeleri için onlara destek sağlar.

Yatkınlık faktörleri açısından, annelerin eğitim düzeyi, mesleki çalışma tecrübesi ve başka bir yabancı ülkede önceki yaşam tecrübesi, Türkiye'de yaşamaya hazırlıklı olduklarını ortaya koymaktadır. Anneler, hem çocukların eğitimine maternal katılım hem de diğer kültürel alışkanlıklara açısından Endonezya ve Türk toplumu arasında bazı benzerlik ve farklılıkları algılamışlardır. Anneler ayrıca uyarlanabilir kişilikleri gösteren duygusal yönelimlerini de yansıtmışlardır.

#### **3.6.4.1. Çevresel Faktörler**

Birkaç kez bahsedildiği gibi, Kim (2001), yabancıların kültürlerarası adaptasyonunu etkileyen ev sahibi ortamdaki üç çevresel faktörü; ev sahibi kabulü, ev sahibi uyum baskısı ve etnik grup gücü olarak belirlemektedir.

Ev sahibi kabulü, ev sahibi ortamların yabancıları kabullenmesini ve yabancıları çeşitli bilgi, teknik, materyal ve duygusal destek sunma isteklerini ifade eder (Kim, 2012: 237). Bir ev sahibi ortamın yabancıları karşı olumlu bir tutumu varsa, yabancıların sosyalleşmesi için daha iyi fırsatlar sağlar ve böylece yabancıların kültürlerarası adaptasyonu geliştirir.

Genel olarak, bu çalışmada yer alan annelerin tümü, eşlerinin aileleri, komşuları, çocukların okullarında tanıştıkları öğretmenleri ve diğer ebeveynler gibi çevrelerindeki Türklerden olumlu bir kabul hissetmişlerdir. Ancak, annelerin bu kabullenişe verdikleri tepkilerin yanı sıra kabulün çeşitli belirtileri de saptanmıştır. Eş ailesinin olumlu bir kabul örneği olarak A1: *“Eşimin ailesinin beni kabullendiğini hissediyorum. Bir yabancı olarak ve ailelerine yeni gelen bir kişi olarak nasıl davranacağımı ya da bir şeyleri onlar gibi yapmayı bilmediğimin farkındalarmış gibi görünüyor. Bu yüzden beni bir şeyleri onlar gibi yapmaya zorlamıyorlar. Konu kızımın*

*eğitimine gelince de asla karışmazlar*”, şeklinde görüşlerini belirtmiştir. (A, 29 Haziran 2018)

Bununla birlikte eşinin ailesinin onu akraba ya da komşu ziyaretlerine götürdüklerinde bunaldığını ekledi. Dil engelinden dolayı, konuşmanın tadını çıkaramadığını düşünüyordu: *“Beni kabullenmeleri çok güzel fakat ben dil engelinden dolayı sohbetten zevk alamıyorum. Akraba veya komşularımızı ziyaret ettiğimizde saatlerce konuştuğumuz için yoruluyorum ve elbette Türkçe konuşuyoruz, bazen ne konuştuklarını anlayabiliyorum, ama konuşma devam ettikçe Türkçe dinlemek ve cevap vermekten yoruluyorum. Bazen onlar da beni bunaltan garip sorular soruyorlar.”* (A, 29 Haziran 2018)

A3, kocasının ailesinin genel olarak olumlu bir kabulleniş sergilediğini ancak bazen Türkçe dil yeterliliğinden şüphe duyduklarını hissettiğini ifade etmiştir: *“Beni kabullendiler ve bana karşı kibarlar. Ama benim Türkçe dil yeterliliğimden kaygılanıyorlar, Trkemin iyi olmadığı doğru. Türkçe’yi iyi konuşmadığım takdirde kızımın da iyi konuşamayacağından endişeleniyorlar. Ama benim için sorun değil, ciddiye almıyorum çünkü kızım zaten kendi başına Türkçe ğreniyor. Babası onunla Türkçe konuşuyor, okulda da Türkçe öğreniyor ve iletişimini Türkçe sağlıyor. Bu yüzden kendimi kızımınla Türkçe konuşmaya zorlamıyorum.”* (D, 1 Temmuz 2018)

A5 ise kendisini eşinin ailesinin beklentisine göre ayarlama eğiliminde olduğunu bildirmiştir: *“Onların beni kabullenişi oldukça iyi ve ben görünüşümden konuştuğum şeye kadar kendimi onlara göre ayarlıyorum. Ama konu oğlumun eğitimine gelince, bazı şeyleri yapmamı beklemiyorlar.”* (L, 9 Temmuz 2018)

Ayrıca, bu anneler arasında komşularının onları kabullenişleri hakkında farklı algılamalar olduğu saptanmıştır. A4, komşularının bazılarının ona karşı çok kibar olduğunu bildirmiştir: *“Komşularım çok iyi ve cana yakınlar. Onlar sık sık iyi olup olmadığımı ve yardıma ihtiyacım olup olmadığını sorarlar. Bunun için minnettarım. Eşim burada değilken bir yabancı olarak buradayım. Bu yüzden, bana karşı nazik olmalarından beni önemsediklerini hissediyorum.”* (F, 5 Temmuz 2018)

A6 de komşularının onu olumlu kabullenişini şöyle dile getirmiştir: *“Komşularım bana saygı duyuyorlar. Bunun eğitim seviyemden dolayı olduğunu*

*düşünüyorum. Üniversiteden mezun olduğumu biliyorlar, bu yüzden bana saygı duyuyorlar. Çevremdeki annelerin çoğu üniversite okumamış.”* (C, 10 Temmuz 2018)

A7 de komşuları tarafından kabul görmüştür. Ancak komşularının onun hakkında çok fazla şeyi merak ettiğini düşünüyordu: *“Bana karşı kibarlar ama benim hakkımda çok şey bilmek istiyorlar. Beni önce gözlemlemiş ve daha sonra birbirlerine anlatmışlar. Ama benim için bu sorun değil, gerçekten önemsemiyorum. Hakkımda olumsuz bir yorumda bulunmamışlar.”* (S, 24 Ağustos 2018)

Anneler çocuklarının okul ortamlarında da kabul görmüşlerdir. İkinci anne, kızının öğretmeninin ona diğer öğrencilerin velileri ile eşit muamele gösterdiğini belirtmiştir: *“Öğretmenler bana eşit davranıyor. Türk anneler ile aramda hiçbir fark yok. Beni ne diğerlerinden ayırıyorlar ne de kayırıyorlar ve bu benim için iyi bir şey, beni onlardan farklı görmüyorlar.”* (F, 30 Haziran 2018)

A6 ise, kızlarının okulundaki öğretmenlerin ve diğer (Türk) ebeveynlerin onunla konuşmaya çok hevesli olduğunu fark etmiştir: *“Benimle konuşmaya can atıyor gibi görünüyorlar, bana saygı duyuyorlar ve onlarla Türkçe konuşabilmemi takdir ediyorlar. Ama bazen de bana karşı kibirli konuşup kaba davranan bazı anneler de olabiliyor. Böyle yapan annelere bazen İngilizce cevap veriyorum, böylece benimle bu şekilde konuşmayı bırakıyorlar.”* (C, 10 Temmuz 2018)

A8, oğlunun öğretmeninin onunla konuşurken konuşma şeklini ayarladığını bildirmiştir: *“Oğlumun öğretmeniyle konuşurken bazen anlayabilirim, bazen benim de anlayamadığım şeyler var. Ama konuşma şeklini ayarlayarak anlamama yardım ediyor. O net telaffuz ile daha iyi anlayabileceğim basit Türkçe konuşuyor.”* (W, 27 Ağustos 2018)

Aksine A4 kızının öğretmeninin onu önemsemediğini dile getirmiştir. Bunun öğretmenle aktif olarak iletişim kurmamış olmasından kaynaklandığını düşünmüştür: *“Beni kabullendiğinden emin değilim, bunun normal olduğunu düşünüyorum. Ama gerçekten benimle hiç ilgilenmiyor, kızımın okuldaki faaliyeti ve gelişimi hakkında hiçbir zaman beni bilgilendirmiyor. Belki de onunla gerçekten iletişim kurmadığım içindir.”* (F, 5 Temmuz 2018)

A5 ve A8, yerel halktan biraz olumsuz bir alıcılık bildirdi. Yerel halkın kendilerini mülteci olarak görme eğiliminde olduklarını düşünüyorlardı. Beşinci anne

şöyle demiştir: *“Bazen yerel halk tarafından aşağılandığımı hissediyorum. Beni mülteci ile aynı buluyorlar, ve aslında ben mülteci değilim. Bütün göçmenlerin mülteci olmadığını anlamıyorlar. Dürüst olmak gerekirse, bu stereotip konusunda kendimi çok rahatsız hissediyorum.”* (L, 9 Temmuz 2018)

Ev sahibi kabullenişinin tersi, ev sahibi uyum baskısıdır. Ev sahibi uyum baskısı, ev sahibi ortamın yabancıların davranış normlarını doğrulamasını, yerel dili öğrenmesini ve ev sahibi iletişim normlarına göre iletişim kurmasını beklediği seviyeyi ifade eder. Ev sahibi toplumun yabancılara yönelik iletişim normlarına uyma konusundaki beklentileri, çoğu zaman, yabancuları kabullendikleri durumlarda bile, bu tür beklentileri karşılamayanlara karşı onaylamama, önyargı ve ayrımcılık gibi çeşitli biçimlerde ifade edilmektedir (Kim, 2001: 164). A6, eşinin ailesi tarafından aile içinde bir şeyleri onlar gibi yapması için zorlandığını bildirmiştir: *“Kocamın ailesi tarafından temizlik yapmak, odaları düzenlemek gibi onları yaparken belirli bir yöntemin olmadığını düşündüğüm işleri onlarınki gibi yapmam konusunda beni zorladıkları için kendimi baskı altında hissetmişim. Demek istediğim, sadece küçük şeyler, nasıl yaptığınız gerçekten önemli değil, ama yanlış yaptığımı söylediler. Çok yoruldu ve onlarla yüzleştim. Onlara işleri kendime göre yapabileceğimi söyledim. Ama şimdi durum daha iyiye gidiyor, nadiren zorluyorlar. Zorlasalar bile artık alıştığım için bu durum beni rahatsız etmiyor.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Benzer şekilde, A4 de eşinin ailesinin ondan istekleri hakkında şunları söylemiştir: *“Eşimin ailesi benden peçe takmamı istedi, daha önce hiç denememişim. Hazır değildim. Ayrıca kızımın Türkçe konuşmadığını öğrendiklerinde bundan şikayetçi olmuşlardı.”* (F, 5 Temmuz 2018)

A1 ve A9 ise eşinin ailesinin, kendi alışkanlıklarına uymaya zorlamadığını dile getirmiştir. Aksine, komşuları tarafından daha fazla baskı altında kaldı. A9 anne şöyle ifade etmiştir: *“Kocamın ailesi hiçbir zaman beni zorlamadı. Çoğunlukla komşularımdan zorluk çektim. Burada yaşadığım için, onların kurallarına ve alışkanlıklarına uymam gerektiğini söylediler. İlk başta söylediklerini kabul ettim, ancak daha sonra Türkçe'yi daha iyi anladığımda, bana uymayan şeylere hayır diyebildim.”* (R, 5 Eylül 2018)

Son çevresel faktörü, etnik grup gücüdür. Etnik grup gücü, bir etnik gruba üye olmanın göreceli statüsüne ve iktidarına atıfta bulunmaktadır (Kim 2001: 155). Güçlü bir etnik topluluk etnik kültürün ve iletişimin sürdürülmesini teşvik etme eğilimindedir ve hatta etnik kültür normlarına uymak için kendi baskılarını uygulamaktadır, ve bu nedenle, bireysel topluluk üyelerinin ev sahibi ortamdaki aktif sosyal katılımı engellenmektedir (Kim, 2012: 237). Bu çalışmadaki anneler, etnik grup güçlerini, Türkiye'deki diğer Endonezya vatandaşlarının çevrelerindeki varlığından edinmişlerdir. Daha önce de bahsedildiği gibi, anneler, Türkiye'deki yaşayan Endonezyalı arkadaşlarıyla sık sık iletişimde olduklarını bildirmişlerdir. Bu etnik iletişim, Türkiye'de yaşamaya uyum sağlama sürecinde ve ayrıca çocukların eğitimine katılımlarında onlara yardımcı olmuştur. A8, Türkiye'deki diğer Endonezyalı anneleri ile iletişimi sürdürdüğü için hiçbir zaman yalnız hissetmediğini bildirmiştir: *“Endonezyalı diğer annelerin de Türkiye'deki arkadaşlarım olması bir nimettir. Onlarla konuşabilir, hikayeler paylaşabilir ve birbirlerini dinleyebilirim. Güvende hissediyorum, yalnız hissetmiyorum, ihtiyacım olduğunda bana her zaman yardımcı olacak insanlarım olduğunu hissediyorum.”* (W, 27 Ağustos 2018)

Etnik grup gücü, ev sahibi ülkede etnik kurumun varlığından da kaynaklanmaktadır. Türkiye'de Ankara'da bulunan Endonezya Büyükelçiliği ve ayrıca İstanbul'da bulunan Endonezya Konsoloslugu var. Her iki kurum da, Türkiye'deki Endonezya vatandaşlarına sık sık programlar düzenliyor. Programlar aracılığıyla, Türkiye'deki Endonezya vatandaşları arasında ulusal birlik ve dayanışma kurmaya çalışıyorlar. Birinci bölümde açıklandığı gibi, böyle bir etnik topluluğun varlığının yabancıların ev sahibi kültüre adapte olma potansiyelini engellediği iddia edilmektedir. Bununla birlikte, Endonezya halkının Türkiye'deki uyumu engellemeye çalışmak yerine, her iki kurum da Türkiye'deki yerli halkı yerel kuralları ve normları kabul edip bunlara uyarak Türk toplumuna uyum sağlamaya teşvik eder. Endonezya'daki İstanbul Konsoloslugu tarafından düzenlenen programlara oldukça sık katılan A7 dediği gibi şöyle demiştir: *“Konsolosluğun düzenlediği her programda, her zaman Türkiye'de misafir olduğumuzu ve Türk toplumunun bizi misafirleri olarak kabul ettiğini bizi hatırlatan biri vardır. Bu yüzden onlara saygı duymalı ve normlarına uymalıyız, çünkü burası onların evi.”* (S, 24 Ağustos 2018)

Bazı anneler ayrıca Türk halkının Endonezya halkı hakkında algısını da yansıtmıştır. A2, Endonezya hakkında hiçbir şey bilmeyen pek çok Türk insanının olduğunu, ancak Endonezya hakkında bilgi sahibi olan Türk halkının genellikle Endonezya halkı hakkında iyi bir algıya sahip olduğunu algıladı. İkinci anne şöyle demiştir: “*Endonezya'yı bilmeyen Türkler bazen Endonezya'nın Afrika'da olduğunu düşünüyorlar. Endonezya'yı tanıyan Türklerin çoğu, hac ziyaretinde bulunanlar. Her zaman Endonezya halkının arkadaş canlısı, kibar, yardımsever ve güler yüzlü olduğunu söylüyorlar.*” (F, 30 Haziran 2018)

Daha önce de belirtildiği gibi, çok sayıda Türk insanının kendilerini mülteci olarak eşitlediğini algılayan A5 ve A8 anne tarafından biraz olumsuz bir algı bildirilmiştir.

Anneler yukarıda belirtilen çevresel zorluklarla karşı karşıya kalmış ve yatkınlıkları çabalarında adaptasyona önemli bir rol oynamıştır. Bir sonraki alt bölüm bu annelerin yatkınlığının bulgularını sunmaktadır.

#### **3.6.4.2. Yatkınlık Faktörleri**

Birinci bölümde açıklandığı gibi yatkınlık, bireyin uyum potansiyelini oluşturan kendi içindeki kişisel durumu olarak tanımlanmaktadır. Yatkınlık belirleyen üç faktör vardır: hazırlıklı olma, etnik yakınlık/uzaklık ve uyarlanabilir kişilik. Çalışma, annelerin hazırlıklı olduğu durumunun büyük ölçüde eğitim derecesi, geçmiş mesleki çalışma tecrübesi ve başka bir ülkede yaşama deneyimi ile bağlantılı olduğunu bulmaktadır. Anneler ayrıca çocukların eğitimine maternal katılım, daha genel anlamda kültürel benzerlikler ve farklılıklar açısından buldukları bazı etnik benzerlikler ve farklılıklar bildirmişlerdir. Sonucunu, anneler, kültürlerarası adaptasyon sürecinde kendilerine yardımcı olan duygusal yönelimlerini yansıtmışlardır.

Hazırlıklı olma, geçmiş özellikleri açısından bireyin adaptasyon potansiyelini ifade eder. Ev sahibi iletişim yeterliliğini geliştirerek ve ev sahibi sosyal iletişim faaliyetlerine katılarak kültürler arası uyum sürecine başlamak için hazır olma düzeyini içermektedir (Kim, 2012: 237). Eğitim (ev sahibi dili ve kültüründe) ve önceki kültürlerarası deneyim kültürlerarası adaptasyonu kolaylaştırır. Bu çalışmada, eğitim,

önceki kültürlerarası deneyim ve önceki mesleki çalışma deneyimleri, annelerin çevresiyle Türk insanıyla kültürlerarası etkileşimlere girme konusundaki güvenlerini arttırmış olarak belirtilmiştir. A5, üniversite mezunu olduğunu ve kocasıyla evlenmeden önce Endonezya'da çok uluslu bir şirkette çalışmış olduğunu ve bu arka planın Türkiye'ye taşındığı ve yaşadığına kolaylık sağladığını düşündü: *“Ben bir üniversite mezunuyum ve daha önce Kore bir şirkette çalışmışım. Orada çalışırken farklı ülkelerden gelen kişilerle tanıştım ve onların karakterleri farklı farklı, ben bunlara alıştım. Ben de Korece öğrendim ve anlayabilirim. Bu yüzden Türkiye'ye taşındığımda ve Türkçe öğrenmek zorunda kaldığımda sıkıntı çekmiyorum, çünkü Türkçe Koreceden çok daha kolay. Ben de burada insanlarla ciddi bir problem yaşamadım, çünkü farklı insanlarla tanıştım. İnsanların farklı olduğunu anlıyorum, bazıları bana iyi davranmadığında, ciddiye almıyorum.”* (L, 9 Temmuz 2018)

Diğer anneler için, bu faktörler aynı zamanda çocuklarının eğitimine bir sıkıntı yaşattığını görülüyordu. A4, üniversite mezunu olduğunu ve bir şirkette muhasebe personeli olarak çalışmış olduğunu bildirdi. Ayrıca Türkiye'ye taşınmadan önce başka ülkelerde de çalışmış ve yaşamıştır. Bir yanda, bu özgeçmiş, Türkiye'de yaşamını sürdürme konusundaki güvenini sağlamış, ancak öte yandan, bu arka planın kızının eğitimine katılımını arttırmasına yardımcı olamayacağından endişe duyumuştur. *“Kendimi çok hayal kırıklığına uğrattım çünkü kızımın eğitimine yardım edemedim, oysa üniversite mezunuyum ve o zamanlar çok fazla tecrübem vardı. Sanırım her şey ben ve çocuklarımla yalnız kaldığımız için kaynaklanıyor. her şeyi kendi başıma yapmak zorundayım ve aynı zamanda Türkçeden çok iyi konuşamadım.”* (F, 5 Temmuz 2018)

Aynı tecrübe A6 tarafından söylenmiştir, kendisi üniversite mezunu ve Türkiye'ye gelmeden önce profesyonel bir iş tecrübesine sahipti. *“Üniversite mezunu olarak geçmişim ve yıllar önce bir şirkette çalışmış olduğum için kendime güveniyorum. Komşularım veya kızlarımla okulunda tanıştığım Türk anne-babalar etkileşimde bulunmak benim için sıkıntı olmuyor, çünkü daha önce de söylediğim gibi, Türk halkı üniversite diplomasına sahip olan insanlara saygı gösterme eğilimindedir. Çalıştığımda birçok farklı insanla tanıştım, bu yüzden her zaman herkesten bir şey öğrenebileceğimi düşünüyorum. Bu yüzden Türkiye'de bazen kibar olmayan insanlarla tanıştım, her*

*zaman onlardan öğrenebileceğim şeyler aradım. Ama aynı zamanda çok üzülüyorum, çünkü üniversite dereceme ve çalışma deneyimime rağmen, kızlarımın eğitimine tamamen katlanamadım. Okumayı öğrenmelerine yardım edemedim, o zaman babaları bunu yapmalı. Onları hastalandığında doktora götüremedim, babasının bunu yapmasını beklemeliyim. Bir anne kadar zayıf hissediyorum, aslında ben aptal bir insan değilim, kendi başıma birçok şey yapabilirdim, ama bu dil engeli yüzünden yapamadım.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Bu iki (A4 ve A6) annenin hiçbiri Türkçe kursuna gitmedi, kurs gibi bir yerden aldıklarını ve her ikisinin de Türkçeyi kitap okumaları ve Türk halkıyla doğrudan etkileşim yoluyla Türkçe öğrendiklerini bildirmiştir. Öyleyse, Türkçe eğitiminin yokluğunun, çocuk eğitiminde sınırlı katılımlarının sebebi olan düşük Türkçe yeterliliğinin nedeni olması mümkündür.

Etnik yakınlık / uzaklık, yabancıların hem fiziksel görünüm hem de kültürel ve iletişim sistemleri açısından ev sahibi topluma kıyasla benzer veya farklı görüldüğünü ifade eder (Kim 2001: 171). Kim'in kuramda, etnik yakınlık/uzaklık bireysel düzeyde incelenmektedir, ev sahibi toplumun bireylerinin özelliklerine göre etnik temelli özellikleridir. Bu çalışmadaki anneler, kendileriyle Türk aileleri ve komşuları arasında algıladıkları çeşitli benzerlik ve farklılıkları bildirmişlerdir. Sadece etnik ilişkili benzerlik ve farklılıkları değil, aynı zamanda daha kişisel olan benzerlikleri ve farklılıkları da algıladılar.

A4 Türk ve Endonezyalı annelerin çocuklarının eğitimine aynı derecede önem verdiklerini düşünmüştür. Her iki kültürün annesinin, çocuklarının eğitimine katılmaya istekli olma niyetinde benzerlik olduğunu düşünmüştür. Bununla birlikte, kızının çocuklarının Türk çocuklarından daha fazla eğitim almasının daha katı ve zor olduğunu söylemiştir: *“Çocukların eğitimi konusuna gelince, Endonezyalı anneler ve Türk annelerinin benzer olduğunu düşünüyorum. Hepimiz çocukların eğitimine önem veriyoruz. Fakat kendimi kızımı eğitmek konusunda daha sıkı ve sert görüyorum, her zaman ödevini yapmasını ve titizlikle çalışmasını istiyorum. Mahallemdeki Türk anneleri benim kadar sıkı ve sert değil.” (F, 5 Temmuz 2018)*

Benzer şekilde, A2 ve A3 de, Türk annelerinin çocuklarını kızlarından daha fazla şımartmaya eğilimli olduğunu belirtmiştir. A2: “*Bildiğim Türk annelerinin çoğu çocuklarını şımartmaya eğilimli. Çocuklarının istediği her şeyi verirler. Onlardan farklıyım. Ben her zaman kızımın istediği şeyi vermem. örnek olarak iki elbiseyi severse, ben sadece birini almasını söylerim, ikisini almaya gücüm yetmez diye değil, kızıma akıllıca para harcama konusunda eğitiyorum.*” (F, 30 Haziran 2018)

Farklı olarak, A5, çevrelerindeki Türk annelerle karşılaştırıldığında, oğluna daha az katı olduğunu söylemiştir: “*Oğlumun daha az sıkı olduğunu fark ettim. Oğlumun sınıfının en iyisi olduğunu ya da her zaman derslerinde iyi notlar almasını istemiyorum. Fakat Türk anneler, çocuklarının okuldaki akademik başarıları konusunda daha bilinçli olma eğiliminde olduklarını düşünüyorum, çünkü çocuklar dersi anlayamadıklarından korkuyorlar.*” (L, 9 Temmuz 2018)

A10 din açısından benzerlik buldu: “*Endonezya ile Türkiye arasındaki benzerlik, her ikisi de vatandaşların çoğunluğu Müslüman olan ülkeler. Yani biz benzeriz çünkü namaz yapıyoruz, ayrıca helal ve haram yemekleri de biliyoruz. Türkiye'deki insanlar da tıpkı Endonezya'daki insanlar gibi, ölen aileleri ziyaret ediyor.*” (D, 6 Eylül 2018)

A1, Türkler Endonezyalılara benzediğini düşünmüştür. Uygunluk ve akrabalık üzerine yüksek bir değer katıyor ve bunları günlük hayatta uyguluyordu. “*Bence aramızdaki benzerlik bizim uygunluğumuz ve akrabalığımızdır. Tıpkı Endonezya halkı gibi, Türk halkı da günlük yaşantıya büyük önem verdi, örneğin büyük insanlara karşı saygı duymak, onların önünde sigara içmemek, Türklerin çok fazla sigara içtiğini, ama onlardan daha büyük insanların önünde sigara içmediklerini biliyorsunuz. Akrabalar da onlar için çok önemli, tıpkı Endonezyalılar için olduğu gibi. Aile her zaman önce gelir.*” (A, 29 Haziran 2018)

Tersine, A6 uygunluk konusunda Türkler Endonezyalılardan daha az önemli olduğunu söyledi, örnek olarak Türk çocukların kolay küfür ettikleri ve kötü sözcükleri kullanmak için kolay olduğunu söylemiştir: “*Endonezyalı çocuklar ve Türk çocukları farklı şekilde büyüyor Endonezya'da, çocuklara, öfkelenedikleri zaman bile, özellikle yaşlı insanlara küfür etmemeleri veya kötü sözler söylememeleri öğretilmektedir.*”

*Endonezya'daki ebeveynler çocuklarını böyle bir şey için cezalandıracaklar. Ama burada Türkiye'de farklı bir şey görüyorum, çocuklar kolayca küfür ediyorlar ve kötü kelimeler söylüyorlar ve ebeveynleri onları uyarmıyor veya cezalandırmıyorlar, sadece onlar için normal görünüyor. Ama burada normal olsa bile, kızlarımın bu şekilde büyümesini istemiyorum. Kızlarımı kibar çocuklar olarak yetiştiriyorum ve hiçbir zaman kötü sözler söylemeye ya da küfür etmelerine izin vermeyeceğim.” (C, 10 Temmuz 2018)*

Annelerin çoğu, Türk ailesinin evlerine ziyaretçilerini karşılama alışkanlığından bahsetmiştir. A7, bu alışkanlığın bir yandan iyi bir misafirperverlik örneği olduğunu, ancak öte yandan, onun için yorucu olduğunu söyledi. *“Birileri ya da akrabaları onları ziyaret edeceklerinde çok fazla hazırlık yapıyorlar. Endonezya'da birisinin evini ziyaret etmek istediğimizde, sadece haber edip geliyoruz ya da sadece aynı gün onları bilgilendireceğiz. Fakat burada Türkiye, ziyaretçi gelmeden bir iki hafta önce onları bilgilendirecek. Daha sonra aile çok fazla hazırlık yapacak, evi temizleyecek, bazen evlerine yeni bir şeyler yapacak, sonra birçok yemek pişirecekler. Evet, ülkemizde elbette evimizi temizleyeceğiz ve ziyaretçilere yemek pişireceğiz, ama bence burada bizden daha fazlasını yapıyorlar. Bir yandan onların misafirperverliğini gerçekten takdir ediyorum. Ama öte yandan, benim için yorucu oluyor, çünkü kocamın ailesindeki bir “gelin” olarak, evi hazırlamalarına yardım etmeliyim. Çok yorucu, çünkü bazen benim için yeterli ama yine de daha fazlasını yapmak istiyorlar. Ama ben de kendimi zorlamıyorum, yorgun olursam durup dinleniyorum.” (S, 24 Ağustos 2018)*

A9 temizlik ve ev güzelliği açısından benzerlik buldu. *“Türk annelerin çoğu, evlerini temizlemekte çok iyi. Evlerini daima çok temiz ve düzenli tutarlar. Ayrıca evlerine koydukları mobilya ve hediyelik eşyalar için de çok endişe duyuyorlar, evlerinin güzel görünmesini sağlamalı.”* Evini dekore etmekten zevk aldığı için bu alışkanlığı alışkanlığına benzer buldu. *“Sanırım onlara çok benziyorum çünkü evimi sevimli hediyelik eşyalarla dekore etmeyi de seviyorum, böylece evim güzel görünüyor.” (R, 5 Eylül 2018)*

A10, bir zamanlar komşusu arasında küçük bir soruna neden olan yiyecek farklılıklarından bahsetmiştir. *“Benim için şimdiki kadar uyum sağlamak için en zor şey yemek farkı. Türkler, Endonezya yemekleri gibi güçlü kokan yiyecekleri sevmiyor.*

*Yemeklerimizin her zaman baharatlarla, özellikle de Padangnese yemekleriyle dolu olduğunu biliyorsun. Sarımsak, tuzlanmış balık, karides gibi kokan şeylerden hoşlanmazlar. Kocamın ailesi aslında buna alışmış, ancak evi mutfağımızın arkasında olan ve yemek pişirdiğimden daima şikayetçi olan komşularımdan biri var. Daha önce belediye ve zabıtayı aramıştı. Fakat mustakilde yaşadığımız için, hiçbir şey yapamadılar. Yemek pişirirken pencereyi kapatmamı veya aspiratör kullanmamı söylediler ve daha az baharat koymamı söylediler. Ama son öneriyi takip etmiyorum. Hala çok baharatla istediğim yemeği pişiriyorum çünkü baharatlı olmayan yiyecekleri yiyemiyorum.” (D, 6 Eylül 2018)*

Bir kişinin yatkınlığını oluşturan son faktör onun uyarlanabilir kişiliğidir. Uyarlanabilir kişiliğe sahip bireysel uzaylılar, yabancı bir ortamda kendi kendini savunan ve kendi kendini sınırlayan yeteneklere sahiptir. Bu yetenekler, yabancıların ev sahibi ortamın zorlukları ile ezilmeden hedef koymalarını sağlar (Kim, 2001: 185). Bu kuramda uyarlanabilir kişilik, açıklık, güçlülük ve pozitifliğin kişisel özelliklerini kapsayan bir şekilde belirlenmektedir.

Açıklık, yabancıların kendilerini ve ev sahibi ortamı daha doğru ve gerçekçi bir şekilde incelemelerine olanak tanıyan yeni deneyimler ve yeni öğrenim kazanmalarına izin verir, bu da etnosentrik önyargılar için daha az ya da hiç olmayan bir eğilim anlamına gelir. Bu çalışmada yer alan annelerin hepsi, Endonezya'da yaşadıkları eğitim sisteminden farklı olmasına rağmen, çocuk okullarında uygulanan eğitime büyük bir açıklık göstermektedir. A1: *“Evet Türkiye'deki eğitim sistemi, Endonezya'da yaşadığımdan çok farklı, ancak kızımın eğitimine destek olmak istiyorsam, buna uymak zorundayım. Öğretmeni ile iletişim kurmaya ve veliler toplantısına gelmeye hazır olmalıyım. Eğer buna uymazsam, kızım için kesinlikle zor olacaktır.” (A, 29 Haziran 2018)*

A9, çocukların okula öğretilmesinde okul kuralını şöyle yorumlamıştır: *“Çocukları hala anaokulundayken okumayı öğretmek yasaktır. İlkokula girdiği zaman, okuyamamalıydı. Ve ben bu kuralı takip ettim, kızımı anaokulunda okurken öğretmedim. Aslında onun okumasını öğretebilirdim, ama sadece kuralı takip etmek istiyorum, belki de Türkiye'de okuduğu için onun için daha iyi olabilir.” (R, 5 Eylül 2018)*

A7'nin gösterdiği başka bir açıklık biçimi de var. Bir Türk ailesindeki bir kız çocuğu pozisyonundan bahsetti ve buna uymaya istekli olduğunu söylemiştir: *“Türk ailesindeki bir gelin bütün ev işlerini yapmalıdır. O kocasının ailesinde yeni gelen, ancak o tüm alışkanlık ve aile içinde kural uymalıdır. Kaynanası gelin tembelleşirse ve kocası ev işlerini yaparsa hoşuna gitmez. Bir oğul ya da kocanın ev işlerini yapması bir tabu gibidir. Bu aile alışkanlığına uymaya çalışıyorum. Benim için zor değil çünkü zaten kocamla evlenmeden önce ev işlerini yapmaya alıştım. Ve bunu bir eş olarak benim sorumluluğum olarak daha fazla düşünüyorum ve Allah bana bunun için ödüllendirecektir diye düşünüyorum.”* (S, 24 Ağustos 2018)

A6 de kocasının aile alışkanlıklarına açıklık gösterdi, ancak, anlaması ve alışkanlıkları kabul etmek için oldukça uzun bir zaman almıştır. *“Kocamın ailesinde hala yeni bir gelinken çok stresliydim. Yaptığım her şey annem tarafından yanlış görüldü. Mesela yemek masasını ben koymuştum ve onu görünce daha sonra değiştirmişti. O zaman çok sinirli ve onunla ilgili öğrenmek yerine, ona kızdım. Bebeklerimle ilgilenmeye çalışırken daha çok kızmıştım. Mesela bebeklerimi yıkarken, çok sert yaptı, bebeğimi çok hızlı ve sert bir şekilde giydirdi. Bebeklerimin incinmesini istemedim, bu yüzden bebeklerime tekrar bir şey yapmamasını söyledim. Ama geçti. Şimdi anladım ki o neden böyle yaptı. Belki de Türkiye'deki havaların soğuk olması, Endonezya'daki hava durumundan daha soğuk olması bence. Endonezya'da anneler bebeklerini yavaş bir şekilde giydiriyor çünkü hava durumu hakkında endişelenmezler. Burada Türkiye'de bebeğinizi çok yavaş yıkarsanız, bebeğiniz hava soğuk olduğu için hastalanabilir. Bu yüzden hızlı ve bazen de sert yapıyorlar. O zaman bunu düşünmedim, ama şimdi nedenini anladım ve kaynanama üzülüyorum.”* (C, 10 Temmuz 2018)

A5, kocasının ailesine nasıl uyum sağlamaya çalıştığını yansıtıyordu: *“Bazen gerçekten zevk almasam da, olabildiğince iyi bir şekilde uyum göstermeye meyilliyim. Aramızdaki farklılıkları sınırlandırmam ve yaşamlarımıza uyum sağlamam gerektiğini hissediyorum. Bu tam olarak onlar gibi olduğum anlamına gelmez. Sadece farklı olduğumu göstermek istemiyorum, çünkü ilişkilerimizde rahatsız edici bir duruma neden olabilir. Kocamın ailesini köyde ziyaret ettiğimde köylülerin yaptığı gibi giyiniyorum,*

*çiftlikte çalışıyorum, geleneksel sobalarla yemek yapıyorum, vb. Bu benim için sorun değil.*” (L, 9 Temmuz 2018)

Kendisi için her zaman baharatlı yiyecek pişiren A10, eşi ve oğlu için hala Türk yemeği hazırladığını bildirmiştir: *“Her zaman baharatlı yemekler pişirsem de kocam ve oğlum için Türk yemeği hazırlıyorum. Ayrıca ziyaretçiler evimize geldiğinde onlar için Türk yemeği hazırlıyorum.”* (D, 6 Eylül 2018)

Açıklık aynı zamanda yabancıların özgün kültürel kimliğinin ev sahibi ortamın üyesi haline geldikçe yeni olanla bütünleşmesini de kolaylaştırır. A6, kızlarını yetiştirmede Türk ve Endonezya alışkanlıklarını birleştirirken bu açıklık biçimini göstermiştir. *“Endonezya ve Türk alışkanlıklarını birleştiriyorum çünkü kızlarımın Endonezya ve Türkiye gibi iki kimliği olduğunu anlamasını istiyorum. İki kültürün iyi alışkanlıklarını benimsemelerini istiyorum. Türkçe ve Endonezya dilini eşit derecede konuşabilmeli. Türk ve Endonezya yemeklerini aynı şekilde yemelidirler. Onlara Endonezyalılar gibi yumuşak konuşmaya ve aynı zamanda Türkler gibi güçlü bir zihniyete sahip olmalarını öğretiyorum.”* (C, 10 Temmuz 2018)

Türkiye'de çocuklarını yetiştirmek ve çocuklarını büyütmek zorunda kalmak, bu Endonezya annelerinin güçlülüğünü sürdürmelerini neden olmuştur. Güçlülük ise, dayanıklılık, sabır ve kalıcılığın kalitesidir (Kim, 2012: 238); rahatsızlığı kabul etme isteğidir; stresleri yönetme ve yaklaşan problemlere yaratıcı ve etkili yanıtları kolaylaştırma becerisidir; ve yabancıların kültürlerarası zorluklarla yüzleşmesini sağlayan bir iç kaynak türüdür (Kim, 2001: 187). Güçlülük, pozitiflik ile yakından ilgilidir. Güçlülük, zor koşullara karşı olumlu tutum gerektirir. Pozitiflik, bireyin genel olarak yaşam fırsatlarına olumlu bir inançla stresli olaylara daha iyi dayanmasını sağlayan olumlu ve iyimser bir bakış açısıyla ilgilidir (Kim, 2012: 238). Kültürlerarası adaptasyon sürecinde bu anneler, her zaman kolay olmayan çeşitli normatif, psikolojik ve alışılmış geçiş koşullarıyla karşı karşıya kalmıştır. Ancak, güçlülük ve pozitiflik bu koşullara dayanmalarına yardımcı olmuştur.

Türkiye'ye geldiği günden bu yana pek çok sorunla karşı karşıya kalan A4, kendisinde olumlu bir düşünce ile gücü nasıl koruyabileceğini ifade etmiştir: *“Türkiye'de çok kolay bir yaşam sürdürmedim. Kocam başka bir ülkede çalıştığı için*

*benimle birlikte değil. Ailesi başka bir şehirde yaşıyor. İki çocuğumu tek başıma büyütmeliyim. Türkçem çok iyi değil. Ayrıca kızımın çalışmasına yardımcı olmak da zor. Bazen gerçekten vazgeçmek istedim, bazen çocuklarımı terk edip Endonezya'ya dönmeyi ve orada daha kolay bir yaşam sürdürmeyi düşünüyorum. Ama bunu yapamadım, bunu yapmamalıyım. Çocuklarımı feda etmek istemiyorum. Onlar benim sorumluluğum. Güçlü olmak için başka seçeneğim yok. Ve bence her şeyden önce güçlüydüm. Endonezya'daki ailem de daima güçlü ve sabırlı olmam için bana tavsiyede bulunuyor. Birgün her şey daha iyi ve daha kolay olacak.” (F, 5 Temmuz 2018)*

Benzer şekilde, A6 de, Türkiye'nin bugüne kadar yaşadığı tahammül ve dayanıklılığından kaynaklanmıştır. *“Kocamın ailesine uyum sağlamanın zor olduğunu söylediğim gibi, Türkçe bilmediğimi” ifade etti. Buraya geldiğimde, o zamanlar Endonezya'dan kimseyle tanışmadım, bir anne kadar zayıf hissettim ve iyi bir anne olduğumu düşünmedim. Ama zamanla, daha iyi ve daha iyi hissettim. Türkçe'yi azar azar konuşabildim ve kocama daha az bağımlı hale geldim. Şimdi tüm bu koşulların üstesinden geldiğimi düşünüyorum ve başka bir ülkede yaşamak için güçlü ve sabırlı olmamız gerektiğini öğrendim. Bize gelen herhangi bir sorunun üstesinden gelebileceğimize kendimize inanmalıyız. Her şeyden önce, bir sorun bizi test etmek ve bizi daha iyi bir insan yapmaktır.” (C, 10 Temmuz 2018)*

A8, farklı bir çevreye ve alışkanlıklara uyum sağlaması gerektiği için Türkiye'de yaşamının gerçekten zor olduğunu belirtti. Ancak zorluklara katlanmayı başardı çünkü ailesinde sorumluluk sahibi evli bir kadın olduğunu fark etmiştir. *“Dürüst olmak gerekirse bu zor, Türkiye'de yaşamak kolay değil. Devam etmemi sağlayan şey, kendime her zaman şu an evli bir kadın olduğumu hatırlattığım. Ailemde eş olarak ve anne olarak sorumluluklarım var. Onları bırakmayabilirim. Ne olursa olsun onlarla birlikte olmalıyım.” (W, 27 Ağustos 2018)*

A10 ayrıca, eşikle birlikte Türkiye'de yaşamaya istekli olmasının nedenini de belirtmiştir: *“Kocamla evlenmeye karar verdim, o yüzden burada ve oğlumuzla birlikte yaşamak zorundayım. Dahası, burada yaşamak oğlum için daha iyi, çünkü buradaki eğitim Endonezya'daki eğitimden daha ucuz. Endonezya'da, yerel halkın çoğunun Batak kabilesi olduğu Medan'da yaşadım. Endonezya'daki Batak halkı, çocuklarının*

*üniversitede yüksek öğrenime devam etmelerini ve gelecekte başarılı olmalarını ağlama konusundaki kararlılıkları ve sıkı çalışmaları ile ünlüdür. Ve Batak kadınlar erkeklerden çocuklarını büyütmek ve eğitimde onları desteklemek konusunda daha hırslılar. Ben böyle bir kadını, oğlumun akıllı ve dindar bir çocuk olmasını ve gelecekte başarılı olmasını istiyorum. Bu yüzden kocama maddi ihtiyaçlar konusunda çok fazla bağlı değilim. Endonezya yemeği satmaktan kendi kazancım var. Ayrıca bir gün burada, Kuveyt'te yaptığım gibi bir hemşire olarak çalışabileceğimi umuyorum.” (D, 6 Eylül 2018)*

Bulguların tümü bu alt bölümde sunulmuştur. Bir sonraki alt bölümde bu bulgular arasındaki ilişki değerlendirilmektedir. İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı ile bazı teorik bağlantılar da bahsedilmektedir.

### **3.7. BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ:**

#### **ENDONEZYALI ANNELERİN KÜLTÜRELARASI ADAPTASYONU VE ÇOCUK EĞİTİMİNE KATILIMI ÜZERİNE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Bu çalışma, çocuk eğitiminde anne katılıma kültürlerarası adaptasyonu incelemektedir. Bu çalışma, Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramı tarafından yönlendirilmektedir. Veriler, Türkiye'de ikamet eden 10 Endonezyalı anneye derinlemesine görüşülerek elde edilmiştir. Derinlemesine görüşmelerden elde edilen bulgular önceki alt bölümde sunulmuştur. Bu bulgular daha sonra okunmuş, tekrar okunmuş ve karşılaştırılıp sürekli bir karşılaştırma yaklaşımı ile analiz edilmiş, böylece önemli tekrarlayan temalar tanımlanabilmiştir.

Bu çalışmanın temel bulgularını gösteren sekiz tema belirlenmiştir: (1) Kültürel kökenin annelik ve kültürlerarası adaptasyon yönelime etkisi, (2) Türkiye'deki Endonezyalı annelerin güçlü etnik ilişkileri, (3) Dil engeli, (4) Türk eğitim sistemi kurallarına mutlak uyum, (5) Türk kültürel alışkanlıklarının şartlı benimsenmesi, (6) Kitle iletişim araçlarını kullanım biçimleri; (7) Duygusal sermayeleri, ve (8) Çocuk eğitime anne katılımında eş/babaların rolü. Bu temalar, Kim'in İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramıyla ilgili olarak tartışılmaktadır. Kilit bulgular, Kim'in

İletişim ve Kültürlerarası Adaptasyon Entegre Kuramına çeşitli destek ve anlaşmazlıklar ortaya koymaktadır.

### **3.7.1. Annelerin Kültürel Kökeninin Annelik Yönelimi ve Kültürlerarası Adaptasyon üzerindeki Etkisi**

Analizde, annelerin, annelik yönelimleri ve uyum eğilimleri üzerindeki kültürel etkilerini yansıtan cevapların bazıları bulunmuştur. Bu kültürel etkinin, köken kültürlerindeki değerlerden kaynaklandığı iddia edilmektedir. Endonezya'da 300'den fazla etnik grup vardır ancak bu çalışmada 10 anne sadece üç farklı etnik grubun üyeleri olarak tanımlanmıştır: Sekiz anne Java etnik grubunun üyeleri, bir anne (yedinci anne) Palembang Malay etnik grubunun bir üyesi ve bir anne (onuncu anne) Batak etnik grubunun bir üyesidir. Bu alt bölüm, bu üç etnik grup annenin annelik yönelimi ve adaptasyon eğilimi üzerindeki kültürel etkisini tartışmaktadır. Bulgularda görüldüğü gibi, bazı anneler, çocuklarının karakterlerinde iyi davranmanın önemini çok küçük yaşlardan itibaren sürdürmenin önemine dair inançlarını ifade etmişlerdir. A4, kızına öğretmesi gereken önemli şeyler hakkında yaptığı açıklamasında 'tata krama'dan bahsetmiştir. 'Tata krama', iyi tutum, iyi davranış, erdem, mülkiyet ve nezaket anlamına gelen bir Cava terimidir. 'Tata krama', muhtemelen Cava halkının kişisel kimliğinin en temel unsuru olan Cava kültüründe çok değerlidir. Birisinin 'tata krama' olmadığı düşünüldüğünde, kişisel kimliğinin tüm unsurlarının işe yaramaz olarak görülmesidir. Örneğin, insanlar “Zengindir ancak 'tata krama'sı yoktur, serveti işe yaramaz” ya da “Zeki ama 'tata krama' yok, zekası işe yaramaz” denmektedir.

Cava topluluğundaki sosyal etkileşimi yönetmek için 'Tata Krama' yapılmıştır. Endonezyalı bir filozof ve antropolog olan Franz Magnis-Suseno'ya (1984) göre, Cava halkının sosyal yaşamında iki önemli prensip vardır: uyum ilkesi ve saygı ilkesi. Uyum ilkesine gelince, Magnis-Suseno, Cava halkının çatışmadan kaçınmak için uyumlu bir sosyal yaşam gerçekleştirmek istediklerini belirtir. Bu uyumlu hayata ulaşmak için, bireyler arasındaki etkileşim, 'tata krama' adı verilen bir görgü kuralları ile yönetilir. Bu davranış, beden dili, içeriği ve diğer insanlarla nasıl konuşulacağını içerir. Annenin, oğluna bu davranışları öğretmede önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir. Örneğin,

başkalarından hediye sağ el ile alınır. Çocuk sol elini uzattığında, anne çocuğa sağ elini uzatmasını söyler. Anneler tarafından öğretilmesi gereken diğer görgü örnekleri, daha yaşlı insanlarla, aynı yaştaki insanlarla ve daha genç insanlarla konuşma tarzlarıdır. Bu davranışları öğretmek çocukların diğerleriyle iyi sosyal ilişkileri sürdürmelerini ve uyumlu bir yaşam oluşturmada rol oynamaları beklenir.

A4 ve A6, kızlarının, özellikle konuşma veya iletişim kurma şekillerinde, diğer insanlara nasıl kibar olacağını bilmelerini istemektedir. Konuşma şekli 'tata krama'nın bir parçasıdır; konuşulacak kelimeler, ses tonu ve sözel olmayan ifadeler. Beşinci ve dokuzuncu annelerin, kendilerini eşlerinin aile alışkanlıklarına uyarlama çabalarıyla ilgili açıklamaları, uyum ilkesinin bir örneğidir. Giyinme şeklini konuşma şekline göre ayarlamaktan, bu anneler kendileriyle eşlerinin ailesinin üyeleri arasında uyumlu bir ilişki geliştirmeye çalışmaktadır. Farklılığın ilişkilerinde rahatsızlık yaratabileceğini algılamaktadırlar.

İkinci ilke, saygı ilkesidir. Bu ilke, Cava halkının sahip olması gereken karakterleri, yani uygun davranış, akli başında ve olgun davranışları yansıtır. Ebeveynlik döneminde ebeveynler çocuklara 'wedi', 'isin' ve 'sungkan' anlamlarını öğretir. Çocuklara öncelikle, özellikle saygı duyması gereken insanlarda, 'wedi' veya korkuyu anlamları öğretilir. Bu bir nezaket biçimi olarak kabul edilir. 'Isin' utanç hissidir. Bu duygu, birinin tam anlamıyla Cava'lı bir kişi olarak gelişmesi için ilk adım olarak kabul edilir. Çocuklarda bu duyguyu arttırmak için anneler, çocuklara hata yaparlarsa utanmalarını, böylece azarlandıklarında sessiz olma eğiliminde olmalarını öğreteceklerdir. Bir anlaşmazlık olursa, çocuk anlaşmazlığa karışmamak için anlaşmazlığı bırakmaya alışır. 'Sungkan', üstün ya da daha saygın olan birine karşı ifade edilen olumlu bir utanç duygusudur.

A5'in, oğlundan, onunla savaşılan arkadaşlarıyla kavga etmemesini istemesi, bu ilke için güzel bir örnektir. Cava kültüründe dayanamamak bazen bir akıl sağlığı olarak görülür. Daha büyük bir çatışmadan kaçınmak üzere bir kişi dayanamamak için iyidir. Çatışmayı önlemek, bir akıl sağlığı örneğidir, çünkü bir çatışma insanları delirtir. Çatışmadan kaçınma eğilimi, çatışmaya yol açabilecek yanlış anlaşılmalara önlemek için çevresiyle Türklerle konuşmamayı seçen sekizinci anne tarafından da gösterilir.

Bir başka akıl sağlığı örneği, kızlarına tutumlu olmayı öğreten ikinci ve üçüncü anne tarafından ifade edilir. Tutumluluk, delilik sayılan savurganın karşısındaki bir akıl sağlığı biçimi olarak kabul edilir. Bu özellik göze çarpan bir Cava atasözü “gemi, setiti, ngati-ati” ile ifade edilir. Gemi kelimesinin tam anlamıyla tasarruf etmek demektir; setiti titiz olmak, ngati-ati ise dikkatli olmak demektir. Cava halkına “gemi, setiti, ngati-ati” yaşam tarzının olması tavsiye edilir çünkü bu yaşam tarzı yaşamlarına gerçek bir mutluluk verebilir. Tutumluluk, bilgeliğin bir örneği olarak kabul edilir, çünkü birisi parayı yalnızca mevcut ihtiyaçları değil gelecekteki ihtiyaçları dikkate alarak harcarsa bilgedir. Tutumlu olmak müreffeh bir gelecek hazırlamaktır. Bunun yanı sıra, bu tavsiye genellikle israf eden insanların syaitan dostu olduğunu belirten bir İslami öğreti ile güçlenir.

A1, kızının dışarıya çıkarken makyaj yapmasına izin vermemesi veya instagramda başkalarının olumsuz yorumlarını tetikleyebilecek bir fotoğraf yayınlamasına izin vermemesi konusundaki 'utangaç' örneğini ifade etmiştir. Bu, bir insanın aşırı reaksiyonları tetikleyebilecek şeyleri yaparken bir utanç duyması gereken şekilde 'utangaçlık' örneğidir. Bu nedenle, bir kişi ılımlı veya mütevazı bir şekilde davranmalıdır.

Malay Palembang etnik grubunun üyesi olan A7, kökeni kültüründeki güçlü İslami değerlerden etkilenen annelik yönelimini göstermiştir. Bulgularda sunulan ifadesine atıfta bulunarak, oğlunun Kuran'ın nasıl okunacağını öğrenebilmesi için bir İslami anaokuluna göndermiştir. A7, etnik grubunda, ebeveynlerin çocuklarına yaşam bilgisi olarak dini bilgi vermesinin bir gelenek olduğunu eklemiştir. Bazı ebeveynler, çocuklarını evde eğitmek için özel bir öğretmen bile tutmaktadır.

Suwardi'ye göre (Khodijah, 2016), Palembang Malay toplumu, İslami değerlerden ilham alan bir yaşam görüşüne sahiptir. Bu, Palembang Malay toplumunu, ebeveynlik de dahil olmak üzere, uygulanan her türlü geleneğe karşı çok dindar kılar. Khodijah (2016) tarafından yapılan araştırma, Malay Palembang toplumundaki ebeveynlerin, İslami öğretilerin standartlarına ya da kurallarına dayanan ebeveynlik uygulamalarını yaptıkları sonucuna varmaktadır. Bu öğretiler Kur'an, hadis veya önceki

ebeveynlerin öğretilerinden alınmıştır. Oğlunu bir İslami anaokuluna göndermenin yanı sıra, yedinci anne, tüm ev işlerini yapmaya isteklidir çünkü İslami öğretiyeye göre uygun olduğunu ve iyi bir eş olarak ödüllendirileceğini düşünmektedir.

Bulgularında sunulan ifadesindeki A10, annelik yöneliminin, çocuklarını yüksek öğrenime devam edebilmeleri için kararlı ve çalışkan olan Batak halkının kişisel özelliklerinden ilham aldığını ifade etmiştir. Batak kültüründe bir çocuk ebeveynlerin serveti olarak değerlendirilir. Bu, “Anakhonki do hamoraon di ahū” adlı Bataknese bir şarkıda yansıtılıyor; bu, bir çocuğun ebeveynlerin serveti olduğu anlamına geliyor (Valentina ve Martani, 2018). Bu şarkı, Batak ailesindeki çocukların ne kadar değerli olduğunu ifade eder çünkü çocuklar, ebeveynlerin şeref ve saygınlığıdır. Şarkının sözleri Batak ailesindeki ebeveynlerin çok çalışacağını, böylece çocuklarını mümkün olan en yüksek eğitime gönderebileceklerini ve hayallerini gerçekleştirebileceklerini ifade eder. Batak ailesinin çocuklarının başarısı için umutları çok büyük, çünkü çocukların başarısı ebeveynlerin başarısının bir yansımasıdır. Batak ailelerinin bir çok ebeveyni çiftçiler, işçiler, tüccarlar olarak çalışır ancak çocukları Endonezya'daki çeşitli büyük şehirlerde üniversite düzeyinde yüksek öğrenim görmektedir.

Batak ebeveynlerinin ebeveynlik tarzının yönelimi, Batak kültüründe desteklenen değerlerle yakından ilgilidir. Simanjuntak'a göre, bu değerler Hamajuon, Hasangapon ve Hamoraon'dur (Valentina ve Martani, 2018). Hamajuon ilerleme demektir. İnsanı memleketinden ayrılarak ve mümkün olduğu kadar yüksek çalışarak ilerleme sağlanabilir. Hamajuon'un kültürel değeri, Batak halkının yaşam kalitesini arttırmak için bölge dışına göç etmelerini teşvik etmede çok güçlüdür. Hasangapon, şan veya otorite anlamına gelir. Bu kültürel değer Batak halkını şeref kazanmaya teşvik eder. Zafer, bir kurumda yüksek rütbe ve pozisyon ile gösterilir. Hamaraon zengin demektir. Bu kültürel değer Batak halkını çok fazla maddi mal elde etmek için çok çalışmaya teşvik eder. Bu kültürel değerlerle Batak ebeveynlerinin çocuklarını yüksek öğrenime teşvik etmeleri ve desteklemeleri şaşırtıcı değildir çünkü yüksek öğrenim düzeyi ile yüksek pozisyon ve zenginlik kazanabilirler.

Bu analiz, anneliğin kültüre bağlı olduğunu ve dolayısıyla sosyo-kültürel bir yapı olduğunu söyleyen teorik kavram için pekiştirici sağlar. Bu çalışmada annelerin

annelik yönelimlerinin çeşitliliği, her kültürün ebeveynlikte öncelikli olması gereken kendi değerlerine sahip olduğunu göstermektedir. Ancak, bu çalışmadaki tüm anneler, annelerin çocuklarının eğitiminde birincil ve en önemli rolü oynadığı konusunda hemfikirdir. Bu nedenle, çocuklarının eğitimine mümkün olan en iyi şekilde dahil olmak için çeşitli çabalar sarf ettiler. Bu, ikinci bölümde açıklandığı gibi geleneksel annelik efsanesinin, kadınların anne olma rolüne inancını etkilediğini kanıtlamaktadır.

### **3.7.2. Türkiye'deki Endonezyalı Annelerin Güçlü Etnik İlişkileri**

Görüşme sonucu, bu çalışmadaki tüm annelerin, onlarla aynı şehirde yaşayan diğer Endonezya anneleri ile yakın iletişim içinde olduklarını göstermektedir. Bulgularda ayrıca annelerin diğer Endonezya anneleriyle yakın iletişiminin nedenleri de belirlenmiştir: dil, göçmen anneler olarak statülerinin benzerliği ve tutum ve davranış benzerliği. Bu, insanların benzerlikleri paylaşan diğer insanlarla daha sık iletişim kurma eğiliminde olduğunu kanıtlamaktadır. Endonezya dilinde iletişim kurabilmenin sık iletişiminin ana nedeni olduğu iddia edilmiştir. Anneler, Endonezya dilinde iletişim kurdukları için aralarındaki her konuşmayı tam olarak anlayabildiklerini bildirmişlerdir. Bu, özellikle Türkiye'de yaşayan göçmenler için resmi prosedürler ve ayrıca Türkiye'deki eğitim konusunda bilgiye ihtiyaç duyduklarında çok faydalıdır. Anneler için Endonezya dilinde iletişim kurabilmek sadece yardımcı olmakla kalmayıp aynı zamanda rahatlatıyor çünkü iletişimde kendilerini ifade edebiliyorlardı. Türkçe iletişim kurduklarında farklıydı. Sınırlı Türkçe yeterlilikleri nedeniyle, hem konuşmayı tam olarak anlayamadılar, hem de iletişimde kendilerini tam olarak ifade etmemişlerdir.

İkinci sebep, göçmen anneler olarak statülerinin benzerliğidir. Bulgularda da belirtildiği gibi, bazı anneler, Türkiye'ye taşınırken pek çok güçlüklerle karşılaştıklarını ve kendilerine yardım etmeyi umdukları Endonezya halkı bulamadıklarını bildirmişlerdir. Bu anneler yerleştğinde, onlardan sonra Türkiye'ye göç eden Endonezyalı annelerine yardım ve duygusal destek vermişlerdir. Türkiye'de göçmen anne statüsüne sahip olmanın benzerliği Türkiye'de göçmen olarak benzer bir duygu ve tecrübeyi yaratmıştır. Onların iletişimi endişelerini gidermeye, problemleri çözmeye ya da sadece eğlenmeye yardımcı olmuştur. Bazen zaman bu anneler Endonezya'da ailelerini ve arkadaşlarını

özlüyorlardı. Türkiye'deki diğer Endonezyalı annelerle iletişim sayesinde bu duygu da rahatlayabilirdi.

Üçüncü sebep, ilginin benzerliği de dahil olmak üzere tutum ve davranış benzerliğidir. Anneler, diğer Endonezya anneleri ile iletişimin rahat ve eğlenceli olduğunu bildirmişlerdir çünkü çoğu zaman ilgilerini çeken konuşma konularıyla bağlandılar. Ayrıca kişisel problemlerini bazen paylaşmaya da uygun hissettiler, çünkü birbirlerini anlayabileceklerine inandılar. İletişimde uygunluk, iletişim kuran insanlar arasında kullanılan iletişim tarzına bağlıdır. Bu anneler iletişimlerinde kolaylık buldular çünkü ana dillerini konuştular, benzer sözel olmayan ifadeler kullandılar ve ortak ilgilerini çeken şeyleri tartıştılar. Bu annelerin etnik iletişimini kolaylaştıran bir daha şey yemektir. Bulgularda, Endonezya yemeklerini pişirmek ve yemek için sık sık diğer Endonezya anneleriyle toplandıkları belirtilmiştir. Türk yemekleri Endonezya yemeklerinden çok farklı. Annenin damak tadını Türk yemeklerine göre ayarlaması çok zor. Bu nedenle, her zaman evlerinde Endonezya yemeği pişiriyorlardı. Endonezyalı diğer annelerle buluşmak da çok sık sık çünkü Endonezya yemekleri yemek istiyorlardı. Böyle bir toplantı daha sonra aralarındaki iletişimi ve dostluğu kolaylaştırır.

Türkiye'deki Endonezyalı anneleri arasındaki bağ, Türkiye'deki Endonezya Büyükelçiliği ve Endonezya Konsoloslugu tarafından da desteklenmektedir. Bulgularda açıklandığı gibi, bu iki kurum genellikle Türkiye'deki Endonezya vatandaşları arasındaki iletişimi ve dostluğu kolaylaştıran programlar düzenler. Bu nedenle, bu çalışmada, içsel ve dışsal ya da çevresel faktörlerin Endonezyalı anneler arasındaki güçlü bağa katkıda bulunduğu söylenebilir. İç faktör, kendilerini tamamen ifade edebilecekleri ve konuşmayı anlayabilecekleri bir durumda iletişim kurma ihtiyacıdır. Kendilerini tam olarak ifade edebildikleri ve konuşmayı anlayabildikleri zaman, karşılaştıkları sorunları çözebilir, kaygılarını giderebilir ya da sevinç bulabilirler. Dış faktör, elçilik ve konsolosluğun desteği, milliyet ruhu ile iletişimi ve dostluğu kolaylaştırmasıdır. Bununla birlikte, bu güçlü bağ annelerin çevrelerinde Türk insanlarıyla iletişim kurmasını engellemiş ve böylece Kim'in fikrini doğrulamaktadır. Yardıma ihtiyaç duyduklarında veya sadece konuşmak istediklerinde, Türk komşularıyla konuşmak yerine, diğer Endonezya anneleri ile iletişim kuracaklar.

### 3.7.3. Dil Engeli

Bu çalışmada, Endonezya annelerin, çocukların eğitimine katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda karşılaştıkları ana zorluk olarak dil engeli olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada yer alan tüm anneler, çocuklarının öğrenme ve ev ödevlerinde yardımcı olmaları konusunda sınırlı Türkçe yeterliliklerini kabul etmişlerdir. Ayrıca, dil engelinin tüm kültürlerarası uyum sürecinde iletişim ile ilgili zorlukların ana kaynağı olduğu tespit edilmiştir. Dil engeli, annelerin kişisel iletişim yetkinliklerini ve sosyal iletişim faaliyetlerini etkilemiştir. Bu alt bölüm, annelerin kültürlerarası adaptasyon sürecinde dil engelinin nasıl ana zorluk haline geldiğine ve kişisel ve sosyal iletişimini nasıl etkilediğine dair bir analiz sunmaktadır.

Ev sahibi dilin bilgisi, kişisel iletişimin ilk şekli olan bilişsel yetkinliğin önemli bir ögesidir (Kim, 2001). Ev sahibi dilin bilgisi ve yeterliliği, bireysel bir yabancı için ev sahibi kültürü ve toplumu hakkında bilgi edinmesi için çok önemli bir anahtar görülür, böylece uygun bir uyarlama yapabilir. Özellikle ev sahibi dilinde konuşabilmek, bir yabancının ev sahibi insanlarla karşılıklı ilişkiler kurmak ve iletişim kurmak için ihtiyaç duyduğu bir anahtardır. Ev sahibi dilinin bilgisi ve yeterliliği, özellikle yabancılara yönelik güçlü bir ev sahibi uygunluk baskısı olan ev sahibi bir ortamda kesinlikle gerekli olabilir. Birinci bölümde açıklandığı gibi, ev sahibi uygunluk baskısı hem açıkça hem de örtük olarak yansıtılmaktadır. Açıkça, ev sahibi hükümet politikası, örneğin okulda, işyerinde veya diğer sosyal kurumlarda resmi dilin kullanımı yoluyla yansıtılmaktadır. Yabancıların, ev sahibi ortamında yaşamaya devam etmeleri durumunda ev sahibi resmi dilini kullanmaktan başka seçenekleri yoktur. Örtük olarak, yabancıların ev sahibi ortamın kurallarına uygun olarak nasıl iletişim kurmaları gerektiğini öğrenmeleri ev sahibi toplumla günlük etkileşimlerinde yansıtılmaktadır.

Bulgularda da belirtildiği gibi, bu çalışmadaki anneler, Türkçe konuşabilmelerinin çevrelerinde Türk insanlarıyla iletişim kurmanın tek yolu olduğunu algılamış, Türkçe'nin çocuk okullarında kullanılan ve toplumda konuşulan tek resmi dil olduğunu tespit etmişlerdir. Kim'in teorisine atıfta bulunularak, bu bir ev sahibi uygunluk baskısı biçimi olarak savunulabilir. Bu çalışmada yer alan anneler, çevrelerinde bulunan Türk insanlarıyla iletişim kurabilmeleri ve daha önemlisi

çocuklarının eğitimine dahil olabilmeleri için Türkçe öğrenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. İletişim açısından diğer dilleri, örneğin İngilizceyi bilmek anneler için önemli değildir çünkü çevrelerindeki tüm insanlar yalnızca Türkçe konuşabilmektedir. Özellikle İngilizce ve Endonezya dili olmak üzere diğer dilleri bilmeleri, çocuklarını yetiştirmek ve eğitmek için çabaları konusunda biraz daha faydalı olmuştur. Bazı anneler, çocuklarının İngilizce iletişim kurabildiklerini, çünkü evde çocuklarıyla İngilizce iletişim kurduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte bu anneler, çocukları iletişimde Türkçe kullanmaya daha aşina olmaları için ve alışkanlık kazanmalarını teşvik edilmiştir. Örneğin, üçüncü anne durumunda, kızının öğretmeni tarafından kızlarıyla iletişim kurarken İngilizce'den daha fazla Türkçe kullanması için teşvik edilmiştir.

İkinci bölüme atfen, bu bulgu, göçmen annelerin çocuk eğitimine ve gelişimine katılımlarının dil engeli ile sınırlandırılabilirliğini savunan görüşünü artırıyor (Kim, 2009). Bu bulgu aynı zamanda Sigad ve Eisikovits'in (2009) İsrail'deki Kuzey Amerikalı göçmen anneleri inceleyen araştırmalarında buldukları ile benzerlik gösteriyor, annelerin çocuklarının eğitiminde öncelikle dil engeli nedeniyle etkili ve yoğun bir şekilde yer almasının zor olduğunu tespit ettiler.

Dil engeli daha sonra annelerin duygusal yeterliliğini etkilemiştir. Duygusal yeterlilik, bir bireyin ev sahibi çevrenin insanlarıyla iletişim kurma konusundaki motivasyonu ile önem kazanmaktadır. Türkçe'nin çevrelerinde konuşulan tek dil olduğunu öğrenen anneler, Türkçe öğrenmek için motive olmuşlardı, ama aynı zamanda çevrelerindeki Türklerle yoğun iletişim kurmak için de gerçekten motive olmadılar.

Sonuç olarak, aynı zamanda çevrelerindeki Türk insanlarla kişilerarası iletişim derecelerini de etkilemiştir. Bu çalışmadaki annelerin çoğu, komşuları ve diğer velileriyle çocuk okullarında iletişim söz konusu olduğunda en düşük motivasyona sahipti. Komşuları ve diğer ebeveynleri ile olan iletişimleri, selamlar ve küçük görüşmeler için sınırlıydı. Onlarla derinlemesine konuşmaları yoktu. Bulgularda da belirtildiği gibi, annelerin çocuklarının okulundaki komşuları ve diğer ebeveynleri ile iletişim kurmak için gerçekten motive olmamalarının üç daha nedeni vardır: gizlilik sorunu, farklı ilgi alanları ve yanlış anlamalardan kaçınma. Sadece dördüncü ve altıncı anneler, komşularıyla sık sık konuştuklarını ve sohbetten oldukça hoşlandıklarını

bildirmiştir. Tersine, anneler çocuklarının öğretmenleriyle iletişim kurmak için motive oldular. Bu motivasyon, bir annenin çocuklarının eğitiminde yer almak için ana rol ve sorumluluğu üstlendiğine inancından doğmuştur. Bulgularda da belirtildiği gibi, çocuklarının öğretmenleriyle aktif iletişim kurmanın çocukların öğrenme sürecini izlemelerine yardımcı olabileceğine inanıyorlardı. Çocuklarının öğretmenleriyle aktif iletişim, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemi hakkında bilgi edinmelerini sağlamıştır.

Ancak, annelerin çocuklarının evde çalışmalarına yardım etme konusundaki operasyonel yetkinlikleri yineden dil engeli ile sınırlandırılmıştır. Dil becerisi, operasyonel yeterliliğin önemli bir unsurudur. Çocuklarının, Türkçe ve Tarih gibi bazı dersleri incelemelerine yardımcı olma konusunda çalışma becerisi söz konusu olduğunda, Türkçe becerilerinin yeterli olmadığını gördüler. Bu sorunu çözmek için, eşlerinden çocuklarının bu dersleri incelemelerine yardımcı olmalarını istedi.

Son olarak, dil engeli annelerin ev sahibi kitle iletişim faaliyetlerini etkilemiştir. Sınırlı Türkçe yeterlilikleri nedeniyle, bazı anneler Türk televizyon kanallarında hiç bir program izlememiş olduklarını, ne de Türkçe gazete veya dergi okuduğunu bildirmiştir. Diğer bazı anneler, aksi halde, Türkçe öğrenmeye ve eğlenceye yardımcı olmaları için Türkçe televizyon programlarından yararlandılar. Annelerin Türk kitle iletişim araçlarının kullanımının analizi 3.7.6. alt bölümde daha fazla açıklanacaktır.

#### **3.7.4. Türk Eğitim Sistemi Kurallarına Mutlak Uyum**

Dördüncü tema, Endonezya annelerin, çocuk okullarında uygulanan eğitim sistemine tam olarak uymasındır. Görüşme sonuçlarının analizi, bu araştırmadaki Endonezyalı annelerin, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemine uymaya istekli olduğunu açıklayan çeşitli faktörler ortaya koymuştur. Faktörler hem kişisel hem de sosyal iletişiminin yanı sıra çevre ve yakınlık faktörleriyle de bağlantılıdır.

Annelerin, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemine mutlak uyumu, kişisel iletişimin bir unsuru olan adaptasyon motivasyonlarıyla yakından ilişkilidir. Bütün

anneler, çocuklarının eğitiminde başarılı olmalarını istedikleri için çocuk okullarındaki eğitim sistemine uymaya istekliydiler. Eğitim sistemine uyumlarının, çocuklarının okuldaki ilerlemesini önemli ölçüde artıracığına inanıyorlardı. Yaşadıkları eğitim sisteminden farklı olsalar da, çocuk okullarındaki eğitim sistemine uyum sağlama konusunda motive olmuşlardır. Okuma öğretme yöntemindeki fark en çok anneler tarafından bildirilmektedir, ancak yine de bu yöntem uymaya isteklidirler. Anneler ayrıca çocuklarının okulları tarafından düzenlenen ve çocuk günü ve öğretmenler günü kutlamaları gibi kültürel etkinliklere katılmalarına destek verdiklerini bildirmiştir. Bu, annelerin ev sahibi kültürün estetik yönelime katılımını gösteren, aynı zamanda olumlu kişisel iletişimin bir unsuru olan bir tezahürüdür. Bulgularda sunulduğu gibi, bu estetik katılım doğrudan, çocuklara yönelik bir estetik deneyim biçimi olarak tanımlanmıştır.

Annelerin eğitim sistemine mutlak uyumu, aynı zamanda kültürlerarası adaptasyonda yatkınlık faktörünün bir unsuru olan adaptif kişiliğinin bir işaretidir. Uyarlanabilir kişilikleri, farklı eğitim sistemiyle karşılaşmalar ve Türkçe öğretmenleriyle iletişim kurmaları gerektiğine rağmen, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemine uyum sağlama motivasyonlarını kolaylaştırmıştır. Uyarlanabilir kişilikleri, yeni ve farklı olan Türk eğitim sistemine açık olmalarını sağlamıştır.

Annelerin, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemine uyma çabaları, öğretmenlerle kişilerarası iletişimleriyle de kolaylaştırılmıştır. Bulgularda da belirtildiği gibi, annelerin çocuklarının öğretmenleriyle olan aktif iletişimi, okul etkinlikleri ve çocukların öğrenmedeki ilerlemeleri hakkında yararlı bilgiler edinmelerine yardımcı olmuştur. Elde ettikleri bu bilgi, daha sonra çocuk okullarında uygulanan eğitim sistemi hakkındaki bilgilerini oluşturdu ve bu bilgi, bilişsel yeterliliklerinin bir göstergesi.

Annelerin eğitim sistemine adaptasyonunu kolaylaştıran en son faktör, okulun onları olumlu olarak almasıdır. Bulgularda sunulduğu gibi anneler, çocuklarının öğretmenleri tarafından karşılandıklarını ve saygı duyulduğunu bildirmiştir. Öğretmenler onları ayırt etmediler ve annelerin söylediklerini anlayabilmeleri için konuşma biçimlerini bile ayarladılar.

Bu analiz, annelerin, çocuklarının okullarındaki Türk eğitim sistemine mutlak uyumunun, iç ve dış faktörler arasındaki etkileşimin bir sonucu olduğunu

göstermektedir. İç faktörler annelerin adaptif kişiliğinde ve adaptasyon motivasyonlarında belirgindir. Bu iç faktörler daha sonra okulların ev sahibi alıcılık biçiminde ortaya çıkan dış etkenlerle güçlenmiştir. Uyumlulukları daha sonra kendileriyle çocuk öğretmenleri arasında gerçekleşen aktif iletişim yoluyla sürdürülmüştür. Bu faktörlerden biri eksik olduğunda durumun farklı olması muhtemeldir. Okul ortamı onları desteklemiyorsa, ne kadar uymaya motive olursa olsun, anneler eğitim sistemine uymakta zorluk çekebilirler. İkinci bölümde açıklandığı gibi, okul çalışanlarının göçmen annelere yönelik tutumu çocukların eğitimine katılımlarını etkilemekte rol oynamaktadır (Kim, 2009). Çeşitliliğin kapsayıcılığına bağlılık, topluluk gruplarıyla ağ kurma ve etkili iletişim kurma gibi olumlu bir okul kültürünün, annelerin okulla ilgili etkinliklere katılımını kolaylaştırdığına inanılmaktadır (Humphrey-Taylor, 2015). Benzer şekilde, annelerin eğitim sistemine uyumu, okul ortamını ne kadar destekleyici olursa olsun, uyarlama konusunda herhangi bir motivasyonları yoksa zor gerçekleşebilir. Annelerin eğitim sistemine uyumu, öğretmenle aktif iletişim yoluyla sürdürülmezse, okulun kuralları ve faaliyetleri hakkında yeni bilgi eksikliği yaşayabileceğinden değişebilir.

### **3.7.5. Türk Kültürel Alışkanlıklarının Şartlı Benimsenmesi**

Üçüncü tema, Endonezya annelerin, çocukların eğitimine katılım uygulamaları da dahil olmak üzere, Türk kültürel alışkanlıklarının koşullu olarak benimsenmesidir. Bu temanın analizi aynı zamanda Endonezya annelerin bu çalışmadaki Türk kültürel alışkanlıklarını her zaman kendi alışkanlıklarına uyarlamamasına neden olan iç ve dış faktörlerin etkileşimini de ortaya koymaktadır.

Şartlı evlat edinme ile kastedilen, annelerin sadece durumlarına uygun algıladıkları belirli alışkanlıkları benimsemeleridir. Analize göre, alışkanlığın uygunluğu büyük ölçüde iki kritere bağlıdır: alışkanlığın annelik uzun süreli oryantasyonuna uygun olup olmadığı ve alışkanlığın uygulanabilirliği. İkinci bölümde, annelik uygulamalardaki kültürel farklılıklar üç farklı açıdan açıklanmıştır: biliş, bakış açısı ve davranış. Benzer şekilde bu bulgu, bu çalışmadaki Endonezyalı annelerin annelik uygulamalarının algısal ve davranışsal yönleri üzerinde de kültürel bir etkisi göstermektedir.

Çocuk eğitime anne katılım açısından, bu çalışmadaki tüm anneler, çocuk eğitime kendi katılımlarını uyguladıklarını bildirmiştir. Anneler, çocuk eğitime yönelik kendi anne katılımı uygulamalarının, çevredeki Türk annelerinin yaptıklarından farklı olduğunu algılamışlardır. Ancak, bulgularda da belirtildiği gibi, annelerin her biri farklı algılara sahip olduğu için, onların Türk annelerinin çocuk eğitime katılım uygulamalarına ilişkin algıları öznedir. Bu, algılarının Türk annelerinin çocuk eğitime maternal katılım uygulamaları hakkında genel bir bakış açısı veya değerlendirme yapmak için kullanılamayacağı anlamına gelir. Bu, algılarının Türk annelerinin çocuk eğitime katılım uygulamaları hakkında genel bir bakış açısı veya değerlendirme yapmak için kullanılamayacağı anlamına gelir. Diğer Endonezya anneleri veya diğer ülkelerden gelen göçmen annelerin bu konuda farklı algıları olabilir.

Elde edilen bulgulara göre anneler, onların Türk annelerinin çocuklarının akademik performanslarına yönelik tutumlarına ilişkin algılarını ifade etmişlerdir. Bazı anneler, Türk annelerinin çocuklarının öğrenme etkinliklerini kontrol etmede daha katı ve disiplinli olduğunu ve çocukların daima yüksek puanlara sahip olmasını istediklerini algılamışlardır. Bunu algılayan anneler, aksine, yüksek puanlara gerçekten öncelik vermediklerini, çünkü onlar için puanların, çocukların akademik başarısının birçok göstergesinden sadece biri olduğunu bildirmişlerdir. Akademik ilerleme ile diğer yumuşak beceri geliştirme arasındaki dengeye daha fazla değer vermişlerdir.

Diğer bazı anneler ise tersine, Türk annelerine kıyasla, onların çocuklarının akademik faaliyetlerini kontrol etmede daha katı ve disiplinli olduklarını algılamışlardır. Dördüncü anne, Türk annesi gibi daha az katı olamayacağını düşündü çünkü kızı akademik gelişiminde arkadaşlarından daha kötüydü. Altıncı anne, onun kızlarının akademik gelişiminin izlenmesinde daha katı ve disiplinli olduğunu algılamış ve eğitim düzeyinin mahallesindeki Türk annelerin eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu için nedeni düşünmüştür. Bununla birlikte, çevredeki Türk annelerinin çocuklarını güçlü bir zihniyete dönüştürdüğünü algılamıştır. Bu yönelimi takdir etti çünkü aynı yönelime sahipti. Bu nedenle, çevrelerinde bulunan Türk annelerinin, çocuklarını yemekten sonra kendi bulaşıklarını yıkamak için zorlamak ya da kızları için istediği mal tüketimini sınırlamak gibi çocuklarını büyütme şeklini benimsemiştir.

Yukarıdaki açıklamaya dayanarak, annelerin Türk annelerin çocuk eğitimine katılım uygulamasını benimseme veya benimsememe kararlarının, bu uygulamanın annelik yönelimlerine uygunluğundan etkilendiği iddia edilmektedir. Bu çalışmadaki annelerin, Türk annelerinin annelik yönelimlerinden algıladıkları gibi farklı annelik yönelimlerine sahip oldukları görülmektedir. Türk annelerin çocuklarının akademik başarısına büyük önem verdikleri algılanırken, bu çalışmada yer alan annelerin bir kısmı çocukların akademik başarısının bir öncelik olmadığını algılamışlardır.

Annelerin tüketim davranışlarını algılamalarında annenin başka bir yönelimi görülmektedir. Bazı anneler, Türk annelerinden daha az tüketici olduklarını algıladı. Çocuklarının istediği her şeyi her zaman almadıklarını, çünkü çocuklarını sevdiklerini, bu nedenle çocuklarının gelecekte tüketici olmalarını istemediklerini, çünkü iyi bir alışkanlık olmadığını söylediler. Birinci temada açıklandığı gibi, bu annelerin tüketim davranışlarına ilişkin algılarının kültürel değerden etkilendiği de düşünülebilir. Annelik yönelimindeki bu farklılıktan dolayı, bu çalışmada bulunan bazı Endonezyalı annelerinin Türk annelerinin yaptığı uygulamaları benimsemediği görülmüştür. Tersine, annelik yönelimindeki benzerlik, altıncı annelerin bazı Türk annelerin annelik uygulamalarını benimsemelerini kolaylaştırmıştır.

Endonezyalı annelerin Türk kültürel alışkanlıklarını benimsemelerini etkileyen ikinci kriter, alışkanlığın uygulanabilirliğidir. Alışkanlığın uygulanabilirliği ile kastedilen, annenin kişisel ihtiyacına ve kabiliyetine göre bir alışkanlığın yapılması kolay bir derecedir. Bu kriterler, annelerin bazı daha genel Türk kültürel alışkanlıklarını şartlı olarak benimsemelerinde görülür. Bulgulara bakıldığında, bazı örnekler Türk ailesinin yaptığı gibi evine gelen ziyaretçileri ağırlamak için hazırlık yapan yedinci anne; ya da daha az baharatla yemek yapmayan onuncu anne, çünkü baharatlı olmayan yiyecekleri yiyemedi.

Bu annelerin bazıları, Türk kültürel alışkanlıklarının şartlı olarak benimsenmesi, etnik yakınlık / mesafeyle bağlantılı olabilir. Örneğin, onuncu annenin, Türk komşusunun daha az baharatla yemek yapma önerisini takip etmemesinin nedeni, kültüründe ve genellikle Endonezya'da bulunan kişilerin baharatlı ve çok acı yiyecekler yemesiydi. Bu yüzden onun için çok baharatlı yemek yapmamak zordu çünkü yiyecekler

damak tadına uygun değildi. Bu bulgular, büyük bir etnik mesafenin uyumu zorlaştırdığını kanıtlamaktadır. Diğer bir örnek ise, kızlarını şımarık hediyelerle şımartmak istemeyen ikinci ve üçüncü annelerdir, çünkü Cava kültürlerinde kökleri olan tasarruf yaşam tarzına inanırlar. Ancak bu çalışma, altıncı anne komşularının boşa gitmediğini gördüğünden, Türk halkının boşa harcama alışkanlığı olduğuna karar vermeyecektir. Bütün Cava halkının tasarruf yaşam tarzı yapmaması da çok mümkün. Söylenecek şey kültürel değerlerin bir kültürün üyelerine rehberlik etmek için yapılmış olmasıdır, ancak gerçekte bu kültürel değerlerin uygulanması kişisel özelliklere ve ihtiyaçlara bağlıdır.

Bu annelerin Türk kültürel alışkanlıklarının şartlı olarak benimsemesi, annelerin ortamındaki ev sahibi uygunluk baskısının nispeten düşük olduğunu göstermiştir. Türk halkının çevrelerindeki alışkanlıklarına her zaman uymamış veya benimsemiş olmamasına rağmen anneler ciddi bir sorunla karşı karşıya kalmamıştır. Etnik oryantasyon baskısının ve düşük ana bilgisayar uyumu baskısının, annelerin yerel alışkanlıkları benimsemelerinin düşük motivasyona neden olduğu söylenebilir. Yerel alışkanlığı her zaman benimseme konusunda herhangi bir ihtiyaç ya da aciliyet bulamadılar. Anneler bu alışkanlıkları benimsemekten hiçbir ceza alamadılar. Tüm yerel alışkanlıkları benimseme zorunluluğu olan yerel bir kural varsa, bu durum farklı olabilir. Bu, düşük ev sahibi uygunluk baskısının yabancılara kendi kültürel alışkanlıklarını sürdürmeleri için bir şans verdiğini kanıtlamaktadır. Bazı yerel alışkanlıkları benimseyen anneler (altıncı ve yedinci anne), önceki alt bölümde açıklandığı gibi eğitim sistemine uymaya açık oldukları gibi yerel alışkanlıkları benimseme açıklığı göstermiştir.

Son olarak, bu analiz, annelerin bazı yerel alışkanlıkları benimsemelerinin reddedilmesinin, Türk insanlarıyla düşük kişilerarası iletişimden kaynaklanıp kaynaklanmadığını ortaya koymaktadır. Yerel halkla kişilerarası iletişimin düşük olması, onların Türk halkının çevrelerinde yaşadığı yerel alışkanlıklar hakkında bilgi sahibi olmalarını ve bilgi edinmelerini engelleyebilir. Yerel alışkanlıklar hakkındaki tüm algıları yalnızca kendi gözlemlerinden elde edildi. Muhtemelen çevredeki Türk insanlarla iletişim kuracaklarsa ve yerel alışkanlıklar hakkında daha iyi bir fikir edinmiş

olacaklardı ve örneğin, çocukların akademik başarısına neden yüksek değer verdiklerini veya çocuklarının istediği her şeyi neden satın alma eğiliminde olduklarını sordular. Bu bulgu, düşük derecede bir ev sahibi kişilerarası iletişimin, yabancıların kendi kültürel veya kişisel alışkanlıklarını sürdürmelerine ve dolayısıyla değişimi geciktirmelerine veya engellemelerine izin verebileceğini kanıtlamaktadır.

### **3.7.6. Kitle İletişim Araçlarını Kullanım Biçimleri**

Annelerin Türk kitle iletişim araçlarını kullanmaları, ev sahibi kitle iletişim faaliyetlerinin bir örneğidir. Analiz, annelerin Türk kitle iletişim araçlarını kullanmaları ile kişisel iletişim ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi bulmuştur. Kitle iletişim araçlarının kullanımının iki farklı yöneline sahip olduğu bulunmuştur: kişisel odaklı kullanım ve çocuk odaklı kullanım. Annelerin Türk kitle iletişim araçlarının kişisel odaklı kullanımı örneği, Türkçe öğrenmek ve eğlenmek için televizyon kullanmalarıdır. Bu çalışmadaki annelerin çoğu, Türkçe öğrenmek için televizyon programlarını izlediklerini bildirmiştir. Annelerin Türkçe öğrenmeye duydukları ihtiyaç ve motivasyon, kişisel iletişimin bir parçası olan adaptasyon motivasyonunun bir tezahürüdür. İkinci kullanım, kişisel iletişimin de bir parçası olan estetik deneyimin bir örneği olan eğlence amaçlıdır. Anneler televizyon programlarını izleyerek, bilişsel becerilerini artıran Türk kültürü hakkında da bilgi edinmişlerdir.

Annelerin çocuk odaklı kitle iletişim araçlarını kullanmalarına ilişkin olarak, çocuklarının Türk yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olmak için televizyondaki çocuk programlarını kullandılar. Genellikle çocuklarının izlemesi için animasyon filmleri seçtiler. Çocuklarının bu animasyon filmlerinden birçok Türkçe kelime öğrendiklerini düşünüyorlardı.

Bu bulgu, yabancıların ev sahibi kitle iletişim faaliyetlerinin kültürlerarası adaptasyonlarını geliştirdiğini kanıtlamaktadır. Bu çalışmada annelerin kitle iletişim etkinlikleri Türkçe öğrenmelerine ve Türk kültürü hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olmaktadır, bu iki şey kültürlerarası adaptasyon sürecinde gereklidir. Annelerin kitle iletişim etkinlikleri, çocuklarının animasyon filmlerini izlemelerine izin verme

kararlarının çocuklarının Türkçe yetkinliklerini geliştirmelerini kolaylaştırdığı için, çocukların eğitimine katılımlarını da kolaylaştırmıştır.

Bu çalışma aynı zamanda önemli bir bulgu ortaya koymaktadır: Kültürlerarası adaptasyonda sosyal medya kullanımının avantajıdır. Teorisinde Kim, kültürlerarası uyumda sosyal medyanın kullanımından bahsetmemiştir. Bu çalışma, bu çalışmadaki tüm annelerin sosyal medyayı, televizyon ve gazete gibi geleneksel kitle iletişim araçlarından daha fazla kullandıklarını ortaya koymaktadır. Sosyal medya, özellikle annelerin, Endonezya haber medyasının sosyal medya hesaplarını takip ettiklerinden Endonezya'dan haberlere erişmeleri için kullanışlıdır. Ancak hem Türk hem de Endonezya haberlerine sosyal medya üzerinden erişebildiler, çünkü Türk haber medyasının sosyal medya hesaplarını da takip ettiler. Böylece sosyal medya, ev sahibi haber medyasına ve etnik haber medyasına aynı anda erişilebilecek bir alan haline gelmiştir. Bu kavram, Kim'in ev sahibi kitle iletişim araçlarını ve etnik kitle iletişim araçlarını ayıran teorisinde tartışılmamıştır. Muhtemelen teorisinin kavramsallaştırıldığı zaman, sosyal medya henüz mevcut değildi. Bu, bir teorisinin toplumda daima bir değişiklik olduğu için değişime konu olduğunu göstermektedir. Sosyal medyanın ayrıca, annelerin çocuk eğitimine katılımını arttırmada, onlara çocuk gelişimi hakkında bilgi ve bilgi veren hesapları takip ederken faydalı olduğu bulunmuştur. Günümüz toplumunda çok yaygın olan internet ve sosyal medya kullanımını dikkate alarak, birinci bölümde bahsedilen Croucher'e (2011) benzer şekilde, bu çalışma kültürlerarası adaptasyon araştırmalarının kitle iletişim araçlarıyla sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda sosyal medyayı da içermesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

### **3.7.7. Duygusal Sermayeleri**

Duygusal sermaye üzerindeki bu bulgu, ikinci bölümde açıklanan Aldeen ve Windle (2016) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucuna benzerdir. Duygusal sermaye kavramı, Bourdieu'nun sosyal, kültürel ve sembolik sermayeyi sahiplerine ayrıcalıklar ve meşruiyet sağlayan güç biçimleri olarak tanımlamasına dayanır (Bourdieu, Aldeen ve Windle'de, 2016). İkinci bölümde açıklandığı gibi, Aldeen ve Windle'nin çalışması Avustralya'daki Müslüman Iraklı göçmen annelerin çocuklarının

eğitimine etkin katılımları ile ilgili olarak duygusal sermaye geliştirdikleri kültürel ve sosyal kaynakların çeşitlerini bulmuştur. Benzer şekilde, bu çalışma aynı zamanda annelerin duygusal sermayesini, çocukların eğitimine katılımına kültürlerarası adaptasyonlarında şekillendiren bazı kültürel ve sosyal faktörleri de tanımlamıştır.

Annelerin duygusal sermayesini oluşturan kültürel kaynaklar, annelik yönelimlerini oluşturan köken kültürleri ve dinden kaynaklanan değerlerdir. Başka bir deyişle, annelik yönelimleri annelerinin duygusal sermayesi olarak adlandırılabilir. Bu kültürel kaynaklar annelerin annelik yönelimlerinin güçlü bir temelini oluşturmuştur. Daha önceki analizlerde görüldüğü gibi, annelerin annelik yönelimleri, ev sahibi ülkedeki farklı kültürel tutum ve alışkanlıklarla karşılaşsalar bile değişmedi. Ana yönelimleri, bir anne olarak çocuklarının eğitimlerinde başarılı olmalarına yardımcı olmak için ana rolü oynadıkları inancıyla pekiştirilir. Bu nedenle, bulgularda da belirtildiği gibi, anneler, çeşitli zorluklarla karşılaşsalar da, çocukların eğitimine katılımları konusunda çeşitli çabalar göstermiştir. Karşılaştıkları zorluklara rağmen, annelerin çocuklarının eğitiminde yer almaları gerektiği belirlenmiştir.

Annelerin çocuklarının eğitimine katılma ve daha genel olarak tüm kültürlerarası adaptasyon sürecinden geçme konusundaki kararlılıkları açıklık, güçlülük ve pozitifliği içeren uyarlanabilir kişilikleriyle gösterilmiştir. Bu uyarlanabilir kişilik, yatkınlık faktörlerinden birisidir. Anneler çocuklarının eğitimine dahil olmak için, çocuklarının okullarındaki eğitim sistemine açıklığını korumuşlardır. Zorlukların üstesinden gelmek için anneler güçlülüklerini ve pozitifliklerini koruyarak ocuk eğitimine dahil olma çabalarını kolayca bırakmadılar. Annelerin duygusal sermayesini oluşturan sosyal kaynaklar arasında eğitim dereceleri, önceki mesleki çalışma tecrübeleri ve başka bir yabancı ülkede önceki yaşam tecrübeleri bulunmaktadır. Daha önce de açıklandığı gibi, çocukların eğitimine anne katılım için kültürlerarası adaptasyona girmeye hazır olduklarının belirleyicileridir. Bulgularda da belirtildiği gibi, bu belirleyiciler onları Türkiye'de sosyal yaşama sokmaya hazırlarken, bazı anneler için, bu belirleyiciler aynı zamanda çocukların eğitimine katılım dereceleri konusunda sıkıntı yaratmıştır. Kendilerinden nasıl hayal kırıklığına uğradıklarını ifade ettiler, çünkü eğitim derecelerine ve çalışma deneyimlerine rağmen, çocuklarına bazı dersleri öğrenmede

azami yardım edemediler. Hatta onların iyi bir anne olmadıklarını hissettirdiğini ifade etmişlerdir.

### **3.7.8. Çocuk Eğitime Anne Katılımında Eş/ Babaların rolü**

Analizden çıkan son önemli tema, annelerin çocukların eğitime anne katılımına kültürlerarası adaptasyonda eşlerin rolüdür. Bütün anneler çocuklarının eğitime katılımlarının, eşlerin katılımından daha önemli olduğuna inanmışlardır. Bununla birlikte, eşleri ile çocukları arasında yakınlık kurmak istediklerinden, eşlerini çocuklarının eğitimi ile meşgul etmek istediler. Ayrıca, eşlerinin çocuklarının akademik gelişimlerini de bilmeleri gerektiğine inanmışlardır. Eşlerin çocukların eğitime katılımı, annelerin kültürlerarası adaptasyonu açısından gittikçe önem kazanmaktadır. Dil engeli nedeniyle annelere hem iletişim açısından hem de çocuklarına öğrenmede yardımcı olmaları için eşleri tarafından yardım edilir.

Bulgularda da belirtildiği gibi, eşlerin çocuk eğitime katılımı, annelerin kişisel iletişimin operasyonel yetkinlik unsuru olan çalışma becerisini kolaylaştırmıştır. Eşlerin çocuk eğitime daha az katılımı bu çalışmada annelerden biri için bir problem olduğu kanıtlanmıştır. Eş, başka bir ülkede çalıştığı için, Türkiye'de onunla ve çocukları ile birlikte kalmadı. Sonuç olarak, kızlarının okulla ilgili faaliyetlerinde yardımcı olması için neredeyse tüm çalışmaları yapması gerekmiştir.

## SONUÇ

Bu çalışmada, Türkiye'deki 10 Endonezyalı annenin çocuk eğitiminde anne katılım konusunda kültürlerarası adaptasyonu araştırılmıştır. Bu çalışma, Kim'in İletişim ve Kültürlerarası adaptasyon Entegre Kuramı tarafından yönlendirilmekte, kişisel ve sosyal iletişimin rolü ile çevresel ve yatkinlik faktörlerinin kültürlerarası adaptasyon üzerindeki etkisine odaklanılmıştır. Yukarıda sunulan bulgular ve tartışmalara dayanarak, bu çalışmada şu sonuçlara varmıştır: (1) çevresel ve kendi yatkinlik faktörleri, annelerin çocukların eğitiminde katılımını etkilemiştir, (2) annelerin çocukların eğitiminde katılımı kişisel ve sosyal iletişimlerini etkilerken aynı zamanda kişisel ve sosyal iletişim, çocuk eğitiminde anne katılım konusundaki kültürlerarası adaptasyonun ana aracı olarak çalışmıştır, ve (3) annelerin rolleri, onların kültürlerarası adaptasyon yönelimlerinde öncelikli rol olarak karşımıza çıkmıştır.

Çevresel faktörler, annelerin çocuk eğitimine katılımını farklı şekillerde etkilemiştir. Bu faktörler, ev sahibi kabulü (host receptivity), ev sahibi uyum baskısı (host conformity pressure) ve etnik grup gücünden (ethnic group strength) oluşur. Ev sahibi kabulü, annelerin çocuk eğitimine katılımını tamamen olumlu yönde etkilemiştir. Bu kabul, özellikle çocuklarının okuduğu okul ortamında görülmüştür. Annelerin, çocuklarının öğretmenleriyle iletişim kurmalarının önünü açacak şekilde çocukların eğitimine katılımını kolaylaştırmıştır. Anneler ayrıca etrafındaki insanlardan, kocanın ailesi ve komşular gibi, olumlu yönde kabul görmüşlerdir.

Ev sahibi uyum baskısı, annelerin çocuk eğitimine katılımını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu ev sahibi uyum baskısı, özellikle annelerin Türkçe bilmesi ve konuşabilmesi için empoze edilen mutlak zorunluluk olarak görülmüştür. Çünkü çocukların eğitim gördüğü okullarda kullanılan hakim dil Türkçe'dir ve bulgularda da dil engeli olarak belirtilmiştir. Dil engeli, annelerin, çocuklarının eğitimine katılımını ve çocukların eğitimine evde yardımcı olma yeteneklerini sınırlayacak şekilde olumsuz yönde etkilemiştir. Aynı şekilde yabancı annelerin çevre ile iletişim kurma motivasyonları da olumsuz yönde etkilenmiştir. Böylece Endonezyalı anneler, çocuklarının eğitimine katılmak amacıyla, yardıma ihtiyaç duyduklarında, çevrelerindeki

Türk insanlarından ziyade, Türkiye'deki diğer Endonezyalı annelerden yardım almayı tercih etmişlerdir.

Türkiye'deki göçmen anne olma deneyiminin benzerliği, etnik grup güçlerinin korunmasında özellikle önemlidir. Etnik grup gücü, göçmen annelerin Türkiye'deki yaşamları boyunca, güven ve mutluluk duygusunu perçinlemiştir. Endonezya anneleri, güçlü bir etnik bağ sürdürdükleri için kendilerini yalnız hissetmemiş ve Türkiye'deki diğer Endonezya annelerinin onlara her zaman yardımcı olacağını düşünmüşlerdir.

Hazırlıklı olma (preparedness), etnik yakınlık/uzaklık (ethnic proximity/distance) ve uyarlanabilir kişiliğe (adaptive personality) sahip yatkınlık faktörleri annelerin, çocukların eğitime katılımını da farklı şekillerde etkilemiştir. Annelerin eğitim dereceleri, önceki mesleki çalışma deneyimleri ve başka bir yabancı ülkede daha önce yaşama deneyimlerinin oluşturduğu hazırlıkların hem olumlu hem de olumsuz etkileri vardır. Olumlu etki, annelerin Türkiye'de yaşamlarına devam etmelerindeki güvenini arttırmasıyken olumsuz etki, annelerin çocuk eğitime katılımlarına duydukları güveni azaltmıştır. Etnik yakınlık, annelerin bazı Türk kültürel alışkanlıklarını benimsemelerine yardımcı olurken etnik uzaklık, özellikle annelik yönelimi ile ilgili olanları, Türk kültürel alışkanlıklarını benimsemelerini engellemiştir. Uyarlanabilir kişilik, annelerin çocuk eğitime katılımını ve tüm kültürlerarası adaptasyon sürecini olumlu yönde etkilemiştir. Açıklık, güçlülük ve pozitifliği koruyarak anneler, çocuklarının eğitime dahil olma ve Türkiye'de yaşama zorluğuna daha genel anlamda katlanabilirler.

İkinci sonuç, annelerin çocuk eğitime katılımının kişisel ve sosyal iletişimini etkilediğidir. Kişisel iletişim ile ilgili olarak, annelerin çocuklarının eğitime katılımı, yalnızca Türkiye'deki eğitim sistemi hakkındaki bilgileri değil, aynı zamanda diğer Türk kültürü biçimleri hakkındaki bilgileri de arttırmıştır. Çocukların eğitime katılımları, onları Türkçe öğrenmeye ve Türkçe estetik deneyimlerine katılmaya da teşvik etmiştir. Sosyal iletişim konusunda, annelerin çocuk eğitime katılımı, kiminle yoğun bir sıklıkta iletişim kurmayı tercih edeceğini belirlemiştir. Annelerin en sık kurduğu iletişim, eşleriyle ve çocuklarının öğretmenleriyle dir. Annelerin çocuk eğitime katılımı aynı zamanda ev sahibi kitle iletişim araçlarını ve sosyal medyayı iki farklı yönde

kullanmalarını teşvik etmekte, bunlar kişisel odaklı kullanım ve çocuk odaklı kullanımdır.

Aynı zamanda, kişisel ve sosyal iletişim, annelerin çocuk eğitimine anne katılımında kültürlerarası adaptasyonun ana aracı olarak çalışmıştır. Başka bir deyişle, annelerin çocuk eğitimine anne katılımında kültürlerarası adaptasyonu, kişisel iletişim ve sosyal iletişim etkinlikleri ile gerçekleşmektedir. En önemli örnekler çocuklarının öğretmenleriyle iletişimleri ve Türkçe öğrenmek için kişilerarası ve kitle iletişim etkinlikleridir. Bunun yanında, etnik kişilerarası iletişim etkinlikleri de onlara duygusal yardım ve destek sağlamaları için önemlidir.

Üçüncü sonuç, annelerin “anne” olarak rollerinin kültürlerarası adaptasyon yönelimlerinde öncelikli rol olarak karşımıza çıkmıştır. Annelerin rolleri, annelerin iki farklı kültürlerarası adaptasyon yönelimi biçimlendirmiştir: kendilerine yönelik kültürlerarası adaptasyon (self-oriented cross-cultural adaptation) ve çocuklara yönelik kültürlerarası adaptasyon (children-oriented cross-cultural adaptation). Kendilerine yönelik kültürlerarası adaptasyonları, annelerin Türkiye'deki yaşamlarını sürdürme çabalarını ifade etmektedir. Çocuklara yönelik kültürlerarası adaptasyon, annelerin çocuklarının akademik başarılarına yönelik çabalarını ifade etmektedir. Türkiye'de yaşadıkları farklı kültürel koşullara ve zorluklara rağmen, anneler kültürlerarası adaptasyon yönelimlerini şekillendirmek için kültürel ve sosyal kaynaklarını kullanabilmişlerdir.

Son olarak, bu çalışma, annelerin çocuk eğitimine katılımı ile kültürlerarası adaptasyon arasındaki etkileşimi ortaya koymaktadır. Annelerin çocuk eğitimine katılımının tüm kültürlerarası adaptasyon süreçlerini güçlendirdiği ortaya çıkmıştır. Türkçeyi öğrenmek, okul sistemine uymak, Türk insanlarıyla iletişim kurmak, Türk kitle iletişim araçlarını kullanmak ve duygusal sermayelerini korumak gibi bazı çabalar sarf etmeleri için çocuklarının eğitimine katılmaları gerektiği inancı onları güçlü bir şekilde motive etmiştir. Bu çabaların aynı zamanda, Türkiye'de yaşamaya devam etmeleri gibi daha genel bir bağlamda kültürler arası adaptasyonları için de faydalı olduğu iddia edilmektedir.

Teorik olarak bu çalışma sonucu, Kim'in İletişim ve Kùltùrlerarası Adaptasyon Entegre Kuramında savunulduğu gibi kùltùrlerarası adaptasyondaki makro faktörler (çevre ve yatkınlık faktörleri) ile mikro faktörler (kişisel ve sosyal iletişim) arasındaki etkileşimi de doğrulamaktadır. Bu çalışma, en azından bu çalışma konusu için, bu etkileşimin modelini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada makro faktörlerin (çevre ve yatkınlık) mikro faktörleri (kişisel ve sosyal iletişim) yönlendiren öncü belirleyici olma eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır. Her faktördeki elementler arasındaki ilişki paterni de ortaya çıkmıştır. Her faktördeki elementlerin (makro faktörlerde çevre ve yatkınlık, mikro faktörlerde kişisel ve sosyal iletişim) döngüsel olarak birbirlerini etkilediği bulunmuştur. Bu bulgu, teorinin işlevselleşmesi hakkında daha ayrıntılı bir anlayış sağlar.

## KAYNAKÇA

### Kitaplar

Barnett, R. C., Rivers, C. (1998). *She works, he works: How two-income families are happy, healthy, and thriving*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Berger, Arthur Asa (2014). *Media and communication research methods an introduction to qualitative and quantitative approaches 3<sup>rd</sup> edition*. Thousand Oaks CA: SAGE.

Berger, Charles (2012). "Uncertainty reduction theory." Şu kitapta: Haz./Ed Griffin, Em. *A first look at communication theory 8<sup>th</sup> edition*. New York: McGraw Hill. Sayfa 126 – 137.

Birns, Beverly, Niza Ben-Ner (2014). "Psychoanalysis constructs of motherhood." Şu kitapta: Haz./Ed Birns, Beverly, Dale Hay. *The different faces of motherhood*. New York: Springer.

Chen, Guo-Ming (2009). "Intercultural communication competence." Şu kitapta: Haz./Ed Stephen W. Littlejohn ve Karen A. Foss. *Encyclopedia of communication theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Sayfa 529 – 532.

Chin, Esther (2016). *Migration, media, and global-local space*. London: Palgrave Macmillan.

Chodorow, Nancy (1978). *The reproduction of mothering*. Berkeley, CA: University of California Press.

Giri, Vijai N (2009). "Intercultural Communication Theories." Şu kitapta: Haz./Ed Stephen W. Littlejohn ve Karen A. Foss. *Encyclopedia of communication theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Sayfa 532 – 541.

Glaser, B. G., A. L. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Glenn, E. N. (1994). *Social constructions of mothering: A thematic overview*. Şu kitapta: Haz./Ed E. N. Glenn, G. Chang, ve L. R. Forcey. *Mothering: Ideology, experience and agency*. New York: Routledge. Sayfa 1 – 29.

Jandt, Fred E (2009). "Culture." Şu kitapta: Haz./Ed William F. Eadie. *21<sup>st</sup> century communication: a reference book handbook*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Sayfa 396 – 404.

Griffin, Em (2012). *A first look at communication theory*. New York: McGraw Hill.

Kim, Young Yun (2009). "Cross-cultural adaptation theory." Şu kitapta: Haz./Ed Stephen W. Littlejohn ve Karen A. Foss. *Encyclopedia of communication theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Sayfa 243 – 247.

Kim, Young Yun (2001). *Becoming intercultural: an integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. New York: SAGE Pub.

Kim, Young Yun (2012). "Beyond cultural categories." Şu kitapta: Haz./Ed Jane Jackson. *The routledge handbook of language and intercultural communication*. London: Routledge. Sayfa 229 – 243.

Kuo, Yi-Hsuan (2008). *Transcultural motherhood: a comparative study of Chinese and Southeast Asian female migrant spouses' involvement in their children's education in urban and rural Taiwan*. Doktora tezi. Columbia University The Graduate School of Arts and Sciences, Columbia.

Magnis-Suseno, Franz (1984). *Etika jawa sebuah analisa falsafi tentang kehidupan jawa*. Jakarta: Gramedia.

Martin, Judith N., Thomas K. Nakayama (2010). *Intercultural communication in contexts*. New York: McGraw Hill.

Lindlof, T. R., Bryan C. Taylor (2011). *Qualitative communication research methods third edition*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Payne, Michael, J. R. Barbera (2010). *A dictionary of cultural and critical theory*. West Sussex, UK: Blackwell.

Phoenix, A., Woollett, A., Lloyd, E. (1991). *Motherhood: meanings, practices and ideologies*. Thousand Oaks, California: SAGE.

Peters, J (1997). *When mothers work: Loving our children without sacrificing our selves*. Reading, MA: Perseus Books.

Rubin, B. R., A. M. Rubin, P. Haridakis (2010). *Communication research strategies and sources*. Boston, MA: Wadsworth/Cengage Learning.

Samovar, Larry A., Richard E. Porter (1991). *Communication between cultures*. Belmont: Calif Wadsworth.

Samovar, Larry A., Richard E. Porter, ve Edwin R. McDaniel (2010). *Communication between cultures seventh edition*. Boston, MA: Wadsworth/Cengage Learning.

Samovar, Larry A., Richard E. Porter, ve Edwin R. McDaniel (2013). *Communication between cultures eight edition*. Boston, MA: Wadsworth/Cengage Learning.

Schlessinger, L. (2000). *Parenthood by proxy: Don't have them if you won't raise them*. New York: HarperCollins

Ting-Toomey, Stella (2009). "Face negotiation theory." Şu kitapta: Haz./Ed Stephen W. Littlejohn ve Karen A. Foss. *Encyclopedia of communication theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Sayfa 374 – 377.

Wood, J. T. (2011). *Communication mosaics 6<sup>th</sup> edition*. Boston, MA: Wadsworth/Cengage Learning.

### **Elektronik Kaynaklar**

Afflerback, Sara, Amanda Koontz Anthony, Shannon K. Carter, vd (2014). "Consumption rituals in the transition to motherhood" [Elektronik Sürüm]. *Gend. Issues*, vol. 31, 20, 1 – 20.  
[https://www.researchgate.net/profile/Amanda\\_Anthony/publication/271916653\\_Consumption\\_Rituals\\_in\\_the\\_Transition\\_to\\_Motherhood/links/5574701108aeacff1ffcdb10.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Amanda_Anthony/publication/271916653_Consumption_Rituals_in_the_Transition_to_Motherhood/links/5574701108aeacff1ffcdb10.pdf) / 16 Şubat 2018.

Ambrosini, Alessandra ve Giovanni Stanghellini (2012). "Myths of motherhood the role of culture in the development of postpartum depression" [Elektronik Sürüm] *Ann Ist Super Sanita*, vol.48: 3, 9, 277 – 286.  
<https://www.scielo.org/article/aiss/2012.v48n3/277-286/en/> 16 Şubat 2018.

Al-deen, Taghreed Jamal ve Joel Windle (2016). "I feel sometimes I am a bad mother': the affective dimension of immigrant mothers' involvement in their children's schooling" [Elektronik Sürüm]. *Journal of Sociology*, 16, 1 – 17.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1440783316632604/> 16 Şubat 2018.

Anderson, Linda E (1994). "A new look at an old construct" [Elektronik Sürüm]. *International Journal of Intercultural Relations* vol. 18, issue 3, 35, 293 – 328.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0147176794900353/> 23 Eylül 2017.

Arastaman, Gökhan, İnci Öztürk Fidan, ve Tuncer Fidan (2018). "Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme" [Elektronik Sürüm]. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)* 15(1), 38, 37 – 75.  
<http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/Cilt15/eyabdyuefd24102017y.pdf> / 25 Haziran 2018.

Austin, H., L. Carpenter (2008). "Troubled, troublesome, troubling Mothers: the dilemma of difference in women's personal motherhood narratives" [Elektronik Sürüm]. *Narrative Inquiry* 18(2), 14, 378–392.  
[https://www.researchgate.net/publication/314440946\\_Troubled\\_troublesome\\_troubling\\_mothers\\_The\\_dilemma\\_of\\_difference\\_in\\_women's\\_personal\\_motherhood\\_narratives/](https://www.researchgate.net/publication/314440946_Troubled_troublesome_troubling_mothers_The_dilemma_of_difference_in_women's_personal_motherhood_narratives/) 8 Mart 2018.

Bornstein, Marc H. ve Linda R. Cote (2004). "Mothers' parenting cognitions in cultures of origin, acculturating cultures, and cultures of destination" [Elektronik Sürüm]. *Child Development*, vol.75: 1, 14, 221 – 235.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.2004.00665.x/> 6 Mart 2018.

Chao, R.K. (1996). "Chinese and European American mothers' beliefs about the role of parenting in children's school success" [Elektronik Sürüm]. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(4), 20, 403–423.

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022196274002/> 8 Mart 2018.

Chen, Guo-Ming (2013). "Theorizing intercultural adaptation from the perspective of boundary game" [Elektronik Sürüm]. *China Media Research* vol. 9: 1, 9, 1 – 10.

[https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=http://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=1013&context=com\\_facpubs/](https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=http://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=1013&context=com_facpubs/) 20 Haziran 2017.

Croucher, Stephen M (2009). "How limiting linguistics freedoms influences the cultural adaptation process: an analysis of the French muslim population" [Elektronik Sürüm]. *Communication Quarterly*, vol.57: 3, 16, 302 – 318.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01463370903109929/> 23 Eylül 2017.

Croucher, Stephen M (2011). "Social networking and cultural adaptation: a theoretical model" [Elektronik Sürüm]. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4:4, 5, 259 – 264.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17513057.2011.598046/>

23 Haziran 2017.

Cui, Geng, Sjev van den Berg, ve Yansong Jiang (1997). "Cross-cultural adaptation and ethnic communication: two structural equation models" [Elektronik Sürüm]. *The Howard Journal of Communication*, vol.9, 26, 69 – 85.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/106461798247122/> 23 Eylül 2017.

Davis-Kean, P. E., (2005). "The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment" [Elektronik Sürüm]. *Journal of Family Psychology*, vol. 19: 2, 10, 294 – 304.

<http://www.mikemcmahon.info/ParentEducationIncome.pdf/> 9 Mart 2018.

Dedeoglu, Ayla (2010). "Discourses of motherhood and consumption practices of Turkish mothers" [Elektronik Sürüm]. *International Journal of Economics and Business Research*, 16, 295 – 311.

[https://www.researchgate.net/profile/Ayla\\_Dedeoglu/publication/227489026\\_Discourses\\_of\\_Motherhood\\_and\\_Consumption\\_Practices\\_of\\_Turkish\\_Mothers/links/568e428808ead3f42ef0376.pdf/](https://www.researchgate.net/profile/Ayla_Dedeoglu/publication/227489026_Discourses_of_Motherhood_and_Consumption_Practices_of_Turkish_Mothers/links/568e428808ead3f42ef0376.pdf/) 9 Mart 2018.

Durgel, Elif S, Birgit Leyendecker, Bilge Yagmurlu vd (2009). “Sociocultural influences on German and Turkish immigrant mothers’ long-term socialization goals” [Elektronik Sürüm]. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, vol.40: 5, 18, 834 – 852.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022022109339210/> 8 Mart 2019.

Francis-Connolly, Elizabeth (2000) “Toward an Understanding of Mothering: a comparison of two motherhood stages” [Elektronik Sürüm]. *The American Journal of Occupational Therapy*, 8, 281 – 289.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/f922/cd6746c9ec06c8770e4f02dfa3665fa8bfc0.pdf/> 9 Mart 2018.

Goldin-Meadow, S., Jody Saltzman (2000). “The cultural bound of maternal accommodation: how Chinese and American mothers communicate with deaf and hearing children” [Elektronik Sürüm]. *Psychological Science*, vol.11: 4, 7, 307 – 314.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/1467-9280.00261/> 11 Mart 2018.

Hanson, S. L., Sloane, D. M. (1992). “Young children and job satisfaction” [Elektronik Sürüm]. *Journal of Marriage and the Family*, vol.54: 12, 799–811.  
[https://www.jstor.org/stable/353162?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents/](https://www.jstor.org/stable/353162?seq=1#page_scan_tab_contents/)

Hill, Nancy E., Lorraine C. Taylor (2004). “Parental school involvement and children's academic achievement” [Elektronik Sürüm]. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 13: 4, 3, 161 – 164.  
<http://multiculturaleducole.pbworks.com/w/file/fetch/55317041/Parental%20School%20Involvement%20and%20Children's%20Academic%20Achievement.pdf/> 11 Mart 2018.

Hoover-Dempsey, K., Sandler, H. (1997). “Why do parents become involved in their children’s education?” [Elektronik Sürüm]. *Review of Educational Research*, Vol. 67:1, 11, 53– 42. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1006.6022&rep=rep1&type=pdf/> 11 Mart 2018.

Humphrey-Taylor, H. (2015). “Barriers to parental involvement in their children’s education” [Elektronik Sürüm]. *Journal of Initial Teacher Inquiry*, vol.1, 2, 68–70.  
<https://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/11458/Barriers%20to%20parental%20involvement%20in%20their%20children%27s%20education.pdf?sequence=3/> 12 Mart 2018.

Johnston, D. Deirdre ve Debra H. Swanson (2003). “Invisible mothers: a content analysis of motherhood ideologies and myths in the magazines” [Elektronik Sürüm] *Sex Roles*, vol.49:1/2, 9, 21 – 33.  
<http://www.public.asu.edu/~kleong/staffpage/course/mothers%20in%20magazines.pdf/> 8 Mart 2018.

Kalmijn, Matthijs (1994). “Mothers' occupational status and children's schooling” [Elektronik Sürüm]. *American Sociological Review*, vol. 59: 2, 18, 257 – 275.  
<https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/647981/jstor3.pdf/> 11 Mart 2018.

Kelley, Michelle L. ve Hui-Mei Tseng (1992) “Cultural differences in child rearing a comparison of immigrant Chinese and Caucasian American mothers” [Elektronik Sürüm]. *Journal of Cross-cultural Psychology*, vol.23: 4, 11, 444 – 455.  
[https://www.researchgate.net/publication/245822957\\_Cultural\\_Differences\\_in\\_Child\\_Rearing\\_A\\_Comparison\\_of\\_Immigrant\\_Chinese\\_and\\_Caucasian\\_American\\_Mothers/](https://www.researchgate.net/publication/245822957_Cultural_Differences_in_Child_Rearing_A_Comparison_of_Immigrant_Chinese_and_Caucasian_American_Mothers/) 8 Mart 2018

Khodijah, Nyayu (2018) “Pendidikan karakter dalam kultur Islam Melayu” [Elektronik Sürüm]. *Tadrib*, vol. IV/1, 18, 21 – 39.  
[https://www.researchgate.net/publication/326130549\\_PENDIDIKAN\\_KARAKTER\\_DALAM\\_KULTUR\\_ISLAM\\_MELAYU\\_STUDI\\_TERHADAP\\_POLA\\_ASUH\\_ORANG\\_TUA\\_FAKTOR-FAKTOR\\_YANG\\_MEMPENGARUHINYA\\_DAN\\_PENGARUHNYA\\_TERHADAP\\_RELIGIUSITAS\\_REMAJA\\_PADA\\_SUKU\\_MELAYU\\_PALEMBANG/](https://www.researchgate.net/publication/326130549_PENDIDIKAN_KARAKTER_DALAM_KULTUR_ISLAM_MELAYU_STUDI_TERHADAP_POLA_ASUH_ORANG_TUA_FAKTOR-FAKTOR_YANG_MEMPENGARUHINYA_DAN_PENGARUHNYA_TERHADAP_RELIGIUSITAS_REMAJA_PADA_SUKU_MELAYU_PALEMBANG/) 23 Eylül 2018.

Kim, Yang-Soo (2003). *Host environment, communication, and psychological health: a study of cross cultural adaptation comparing Korean expatriates in The United States with American Expatriates in South Korea*. Doktora tezi. The University of Oklahoma Graduate College, Oklahoma. <https://shareok.org/handle/11244/671/> 12 Temmuz 2017.

Kim, Young Yun. (2009). “Minority parental involvement and school barriers: moving the focus away from deficiencies of Parents” [Elektronik Sürüm] *Educational Research Review* 4(2), 22, 80–102.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X09000177/> 9 Mart 2018.

Kim, Y. Y., Kelly McKay-Semmler (2014). “Cross-cultural adaptation of Hispanic youth: a study of communication patterns, functional fitness, and psychological health” [Elektronik Sürüm]. *Communication Monographs*, 81:2, 23, 133 – 156.  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03637751.2013.870346?journalCode=rcmm20>. 12 Temmuz 2017.

Klebanov, P. K., Brooks-Gunn, J., Duncan, G. J. (1994). “Does neighborhood and family poverty affect mothers’ parenting, mental health, and social support?” [Elektronik Sürüm]. *Journal of Marriage and the Family*, vol. 56, 14, 441– 455.  
<https://www.jstor.org/stable/353111/> 14 Mart 2018.

Levi, Meredith (2014). “Mothering in transition: the experiences of Sudanese refugee women raising teenagers in Australia” [Elektronik Sürüm]. *Transcultural Psychiatry*, vol.51 (4), 19, 479 – 498.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1363461514531315/> 8 Mart 2018.

McNamara, Carter. (2007). *General Guidelines for Conducting Interviews*.  
<https://communities.usaidallnet.gov/fa/system/files/General+Guidelines+for+Conducting+Interviews.pdf/> 26 Eylül 2017

McNeal, R.B. (1999). "Parental involvement as social capital: differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out" [Elektronik Sürüm]. *Social Forces*, vol. 78, 27, 117–144. <https://academic.oup.com/sf/article-abstract/78/1/117/2233864/> 11 Mart 2018.

Miglietta, A., S. Tartaglia (2009). "The influence of length of stay, linguistic competence, and media exposure in immigrants' adaptation" [Elektronik Sürüm]. *Cross-cultural Research*, vol. 43:1, 46 – 61.

[https://www.researchgate.net/publication/249630148\\_The\\_Influence\\_of\\_Length\\_of\\_Stay\\_Linguistic\\_Competence\\_and\\_Media\\_Exposure\\_in\\_Immigrants'\\_Adaptation/](https://www.researchgate.net/publication/249630148_The_Influence_of_Length_of_Stay_Linguistic_Competence_and_Media_Exposure_in_Immigrants'_Adaptation/) 27 Haziran 2017.

Ochocka, Joanna ve Rich Janzen (2008). "Immigrant parenting: a new framework of understanding" [Elektronik Sürüm]. *Journal of Immigrant and Refugee Studies*, 6:1, 26, 85 – 111. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15362940802119286/> 8 Mart 2018.

Puumala, Satu (2015). International students' perceptions on their adaptation to Indonesia and their intercultural relationship development. Yüksek lisans tezi. University of Jyväskylä Department of Communication, Jyväskylä Finlandya. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48103/URN:NBN:fi:juu-201512144030.pdf?sequence=1/> 27 Haziran 2017.

Ruddick, Sara. (1980). "Maternal thinking" [Elektronik Sürüm]. *Feminist Studies*, vol.6, 25, 342–367. <https://philpapers.org/rec/SARMT-2>. 9 Mart 2018.

Sandel, Todd L (2014). "Oh, I'm here!": social media's impact on the cross-cultural adaptation of students studying abroad" [Elektronik Sürüm]. *Journal of Intercultural Communication Research*, 28, 1 – 29. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17475759.2013.865662?journalCode=rjic20>. 23 Eylül 2017.

Sigad, Laura I, ve Rivka A. Eisikovits (2009). "Migration, motherhood, marriage: cross-cultural adaptation of North American immigrant mothers in Israel" [Elektronik Sürüm] *International Migration*, vol. 47 (1), 36, 63 – 99. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1468-2435.2008.00495.x>. 18 Eylül 2017.

Sommerfeld, D. P. (1989). "The origins of mother blaming: Historical perspectives on childhood and motherhood" [Elektronik Sürüm]. *Infant Mother Health Journal*, vol.10, 10, 14–24. [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/1097-0355\(198921\)10:1%3C14::AID-IMHJ2280100103%3E3.0.CO;2-Y/](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/1097-0355(198921)10:1%3C14::AID-IMHJ2280100103%3E3.0.CO;2-Y/) 8 Mart 2018

Thurer, Shari L (1994). *How culture reinvents the good mother*. New York: Penguin Group.

Tummala-Narra, P. (2004). “Mothering in a foreign land” [Elektronik Sürüm]. *The American Journal of Psychoanalysis*, 64(2), 15, 167–182.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15138386/> 8 Mart 2018.

Valentina, Tience Debora, ve Wisjnu Martani (2018) “Apakah Hasangapon, Hagabeon, dan Hamoraon sebagai Faktor Protektif atau Faktor Risiko Perilaku Bunuh Diri Remaja Batak Toba? Sebuah Kajian Teoritis tentang Nilai Budaya Batak Toba” [Elektronik Sürüm]. *Buletin Psikologi* vol. 26: 1, 10 – 11.

<https://jurnal.ugm.ac.id/buletinpsikologi/article/view/28489/> 23 Eylül 2018.

Wang, Ying, Shaojing Sun (2009). “Examining Chinese students’ internet use and cross-cultural adaptation: does loneliness speak much?” [Elektronik Sürüm]. *Asian Journal of Communication*, vol.19:1, 16, 80 – 96.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01292980802618494/> 18 Eylül 2017

## EKLER

### Görüşme Sorunları

- (1) Annelerin çocuk eğitime katılımı konusunda kültürlerarası adaptasyonda karşılaştıkları zorlukları
  - a) Çocuk eğitime anne katılımına kültürlerarası adaptasyonda karşılaştığınız zorluklar neler?
  - b) Bu zorlukları çözmek için ne yaptınız?
- (2) Çocuk eğitime anne katılımına kültürlerarası adaptasyonda kişisel iletişimi
  - a) Bilişsel yeterlilik: Türkçe ne kadar biliyorsunuz / konuşuyorsunuz? Türk kültürü hakkında ne kadar biliyorsunuz ve ne düşünüyorsunuz? Türk annelerinin çocuk eğitime katılımı hakkında ne kadar biliyorsunuz ve ne düşünüyorsunuz?
  - b) Duyuşsal yeterlilik: Türkçe öğrenmek ve konuşmayı neden motive ediliyorsunuz/ edilmiyorsunuz? Çevrenizdeki Türklerle, özellikle de çocuk eğitime katılmanız hakkında neden iletişim kurmaya motive ediliyorsunuz/ edilmiyorsunuz? Türk annelerinin çocuk eğitime katılımını öğrenmek / uygulamak için neden motive ediliyorsunuz/ edilmiyorsunuz?
  - c) İşlevsel yeterlilik: Çocuklarımızın eğitime nasıl katılıyorsunuz? Benimsediğiniz bir Türk annenin katılımı uygulamaları var mı, nedir ve neden? Çevrenizdeki Türklerle nasıl iletişim kurarsınız, Türkçe ve Türk sözel olmayan ifadeleri kullanıyor musunuz? Çocukların eğitime katılmanızdaki neden farklı uygulamaları uygulamaktan neden korkmuyorsunuz? Birisi uygulamanız hakkında yorum yapıldığında nasıl cevap veriyorsunuz?

- (3) Çocuk eğitimine anne katılımına kültürlerarası adaptasyonda sosyal iletişim:
- Ev sahibi kişilerarası iletişim: Çocuklarınızın eğitimi hakkında kiminle sık sık konuşuyorsunuz, ve size nasıl cevap veriyor? Bu kişilerle iletişiminizden ne gibi avantajlar aldınız?
  - Ev sahibi kitle iletişim: Gazete, dergi, radyo veya televizyon gibi Türk medyasını kullanıyor musunuz? Neden bunları kullanıyorsunuz/ kullanmıyorsunuz? Özellikle çocuk eğitimine katılımınızı arttırmak için bunları nasıl kullanıyorsunuz?
  - Etnik kişilerarası iletişim: Türkiye'deki Endonezyalı arkadaşlarınızla çocuklarınızın eğitimi hakkında iletişim sık sık kuruyor musunuz, neden? Size nasıl cevap veriyor? Bu kişilerle iletişiminizden ne gibi avantajlar aldınız?
  - Etnik kitle iletişim: Endonezya'dan kitle iletişim araçlarına hala erişiyor musunuz, neden? Bunları nasıl kullanıyorsunuz? Çocuk eğitimine katılımınızı artırmanıza yardımcı olur mu?
- (4) Kişisel ve sosyal iletişimini etkileyen çevre ve yatkınlık faktörleri
- Türklerin sizi kabul ettiklerini nasıl algılıyorsunuz?
  - Türk halkının sizin üzerindeki uyum baskısını nasıl algılıyorsunuz?
  - Türkiye'deki Endonezya toplumunu nasıl algılıyorsunuz?
  - Türkiye'de yaşamaya nasıl hazırsınız?
  - Türkiye ile Endonezya arasındaki benzerlik ve farklılığı ne düşünüyorsunuz?
  - Kültürlerarası adaptasyon sürecinizdeki kişilik özelliklerinizi nasıl algılıyorsunuz?