



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN AFGANİSTAN  
UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN İLETİŞİM SORUNLARI:  
SAMSUN ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Sefatullah NEMATI**

Danışman  
**Dr. Öğretim Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN**

SAMSUN  
2021

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**



**TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN AFGANİSTAN  
UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN İLETİŞİM SORUNLARI: SAMSUN  
ÖRNEĞİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Sefatullah NEMATI**

**Dr. Öğretim Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN**

**SAMSUN  
2021**

## TEZ KABUL VE ONAYI

Sefatullah NEMATI tarafından, Dr. Öğretim Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN danışmanlığında hazırlanan “Türkiye’de Öğrenim Gören Afganistan Uyruklu Öğrencilerin İletişim Sorunları: Samsun Örneği” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 4.6.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Hasan TURGUT Ondokuz Mayıs Üniversitesi İletişim ve Tasarımı Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Gökçen CIVAŞ Maltepe Üniversitesi Radyo Televizyon ve Sinema Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI**

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

04 /06 / 2021

Sefatullah NEMATI

## **TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI**

**Tez Başlığı: Türkiye'de Öğrenim Gören Afganistan Uyruklu Öğrencilerin İletişim Sorunları: Samsun Örneği**

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 20.05.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 15

Tek kaynak oranı : %2 çıkmıştır.

İmza

20/05/ 2021

Dr. Öğr. Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN

## ÖZET

### TÜRKİYE’DE ÖĞRENİM GÖREN AFGANİSTAN UYUKLU ÖĞRENCİLERİN İLETİŞİM SORUNLARI: SAMSUN ÖRNEĞİ

Sefatullah NEMATİ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İletişim Ana Bilim Dalı,  
Yüksek Lisans, Nisan / 2021

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN

Bu araştırma; Türkiye’de eğitim amacıyla bulunan Afganistan uyruklu öğrencilerin iletişim sorunlarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ilgili literatürden faydalanılarak oluşturulan online anket formu; Samsun’da bulunan Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde 2020-2021 eğitim öğretim yılında eğitim gören Afganistan uyruklu öğrencilere uygulanmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde 212 Afganistan uyruklu öğrenci eğitim görmektedir. Araştırma kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 120 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar SPSS 21.0 istatistik programında değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları iletişim sorunları arasında 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre en fazla 2,56 ortalama ile “Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum” ve 2,49 ortalama ile “Polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla iyi ilişkiler kuruyorum” ifadelerine yönelik olduğu saptanmıştır. En düşük düzeyde yaşadıkları iletişim sorunları ise 1,91 ortalama ile “Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum” ve 1,93 ortalama ile “Türkiye’de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum” ifadelerine yönelik olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Yabancı uyruklu öğrenci, yabancı uyruklu öğrenci sorunları, iletişim sorunları, Afganistanlı uyruklu öğrenci.

## ABSTRACT

### COMMUNICATION PROBLEMS OF THE AFGHAN STUDENTS STUDYING IN TURKEY: A CASE OF SAMSUN PROVINCE

Sefatullah NEMATI

Ondokuz Mayıs University  
Institute of Graduate Studies  
Communication Sciences  
Master's Degree, January

Year Supervisor: Dr. Öğretim Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN

This research was carried out to examine the communication problems of Afghan students who are in Turkey for educational purposes. In this direction, the online survey form created by using the relevant literature was applied to Afghan students studying in the 2020-2021 academic year at Ondokuz Mayıs University in Samsun.

In the 2020-2021 academic year, 212 Afghan students are studying at Nineteen may University.T The research was conducted on 120 students determined by easy sampling method.

The results of the study were evaluated in the SPSS 21.0 statistical program. Students were first asked what kind of problems they faced in Turkey. 67.50% of students stated that they had economic problems, while the rate of experiencing language and communication problems was 30%. Among communication problems, a 5-out-of-5 assessment found that “relationships with members of the opposite sex” with an average of 2.56 and “relationships with people who represent authority, such as the police” with an average of 2.49. The communication problems they experienced at the lowest level were determined to be “able to express oneself” with an average of 1.91 and “understanding jokes and humor” with an average of 1.93.

**Keywords:** Foreign student, foreign student problems, communication problems, Afghan student.

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ KABUL VE ONAYI .....</b>	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI .....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>iv</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>v</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>vii</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>viii</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR .....</b>	<b>ix</b>
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>2. YÜKSEKÖĞRETİMDE ULUSLARARASILAŞMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAŞADIKLARI SORUNLAR .....</b>	<b>4</b>
2.1. Yükseköğretimde Uluslararasılaşma.....	6
2.1.1. Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Önemi .....	7
2.1.2. Tarihsel Süreçle Uluslararası Öğrenciler.....	9
2.1.3. Yükseköğretimde Uluslararası Öğrenciler ve Yeni Gelişmeler .....	11
2.1.4. Dünyada Uluslararası Öğrenci Hareketliliği .....	13
2.2. Uluslararası Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar .....	17
2.2.1. Yaşama Uyum Sağlama .....	18
2.2.2. Sosyal Zorluklar .....	19
2.2.3. Eğitsel Zorluklar.....	21
2.2.4. Kültür Şoku, Adaptasyon ve Kültürel Sorunlar.....	22
2.2.5. Ekonomik Zorluklar .....	24
2.2.6. Psikososyal Sorunlar .....	26
2.2.7. Baskı ve Ayrımcılığa Uğrama .....	28
2.2.8. Dil ve İletişim Sorunları .....	29
<b>3. TÜRKİYE’DEKİ ULUSLARARASI (YABANCI UYRUKLU) ÖĞRENCİLER VE YAŞADIKLARI SORUNLAR .....</b>	<b>33</b>
3.1. Türkiye’de Tarihsel Süreçle Uluslararası Öğrenciler.....	33
3.2. Türkiye’de Uluslararası Öğrencilerle İlgili Genel Durum .....	36
3.3. Türkiye’de Afganistanlı Öğrenciler .....	40
3.4. Türkiye’deki Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Sorunları İle İlgili Araştırmalar.....	42
<b>4. YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
4.1. Araştırmanın Yöntemi.....	48
4.2. Evren ve Örneklemi .....	48
4.3. Veri Toplama Araçları .....	48
4.4. Verilerin Analizi .....	49

<b>5. BULGULAR .....</b>	<b>50</b>
5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	50
5.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkçe Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	56
5.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkiye’de Kültürel Bağlamda Yaşadıkları Deneyimlere Yönelik Bulgular .....	58
5.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkiye’de Yaşadıkları İletişim Sorunlarına İlişkin Bulgular .....	60
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>65</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>77</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>81</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Aritmetik ortalama değerlendirme aralıkları.....	49
Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri.....	50
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin türkiye’de kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyleri .....	59
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları iletişim sorunlarının dağılımı .....	61

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1.	Uluslararası yükseköğrenim öğrencisi çeken ilk on ülke (2010) .....	16
Şekil 3.1.	Türkiye’de yükseköğretimde eğitim gören uluslararası öğrenci sayıları (2013-2020) .....	38
Şekil 3.2.	Uyruklarına göre Türkiye’deki yabancı öğrenciler (2019-2020) .....	39
Şekil 3.3.	Türkiye’de yükseköğretimde eğitim gören Afganistanlı öğrenci sayıları (2013-2020) .....	42
Şekil 4.1.	Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları .....	51
Şekil 4.2.	Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre dağılımları .....	51
Şekil 4.3.	Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim gördükleri programa göre dağılımları .....	52
Şekil 4.4.	Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre dağılımları .....	52
Şekil 4.5.	Araştırmaya katılan öğrenciler kaldıkları yerlere göre dağılımları .....	53
Şekil 4.6.	Araştırmaya katılan öğrenciler gelir durumlarına göre dağılımları .....	53
Şekil 4.7.	Araştırmaya katılan öğrencilerin gelirlerinin yeterlik durumlarına göre dağılımları .....	54
Şekil 4.8.	Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları süreye göre dağılımları .....	54
Şekil 4.9.	Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkiye’de yükseköğrenim alma fikri nasıl ilginizi çekti?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları .....	55
Şekil 4.10.	Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları .....	56
Şekil 4.11.	Araştırmaya katılan öğrencilerin “Günlük yaşamınızda Türkçeyi hangi yeterlikte kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları .....	57
Şekil 4.12.	Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları .....	57
Şekil 4.13.	Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe olan derslerinizi anlama durumunuz nasıldır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları .....	58
Şekil 4.14.	Araştırmaya katılan öğrencilerin türkiye’de kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyleri .....	60
Şekil 4.15.	Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları iletişim sorunlarının dağılımı .....	64

## SİMGELER VE KISALTMALAR

- AB** : Avrupa Birliği  
**BM** : Birleşmiş Milletler  
**IUI** : Uluslararası Üniversiteler Birliği  
**N** : Kişi Sayısı  
**OECD**: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü  
**Ort** : Ortalama  
**Ss** : Standart sapma  
**WB** : Dünya Bankası  
**YÖK** : Yükseköğretim Kurumu  
**YTB** : Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı  
**%** : Yüzde

# 1. GİRİŞ

Dünyada ülkeler arası gelişen diyaloglarla birlikte eğitim konusunda olan etkileşim artış göstermektedir. Ekonomik, siyasi sosyo-kültürel ve bilim ve teknoloji alanında dönüşümlere neden olan küreselleşme sayesinde eğitim alanında da önemli değişim ve dönüşümler yaşanmış ve yaşanmaktadır. Bu değişimlerden en önemlilerinden birisi de uluslararası öğrenci hareketliliğindeki artış oranlı değişimdir (Levent ve Karaevli, 2013: 99).

Başka bir ülkede eğitim gören uluslararası ya da diğer bir ifade ile yabancı uyruklu öğrenciler hem gittikleri ülkenin kültürünü tanımaya hem de kendi kültürlerini tanıtmaya konusunda önemli katkılar sağlamaktadırlar. Günümüzde sayısal olarak önemli boyutlara ulaşan ve her geçen gün başka bir ülkede eğitim gören öğrenci sayısının artması, başta kalite olmak üzere sosyo-kültürel ekonomik ve siyasi açıdan da sağladığı katkılar bakımından önemli hale gelmektedir.

Bu çerçevede Türkiye yaptığı kültür anlaşmalarıyla eğitim, kültür ve öğrenci değişimine yönelik olarak farklı sorumlulukları üstlenmiştir. Türkiye hem başka ülkelere yükseköğrenim alanında öğrenciler göndermekte, hem de farklı ülkelere yükseköğretim eğitimi almak üzere öğrencileri kabul etmektedir (Can, 1996: 503).

Uluslararası öğrencilere yönelik faaliyetler 2010 yılında Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB)'nin kurulmasıyla planlı ve sistemli bir şekilde yürütülmeye başlamıştır. YTB Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenciler ile ilgilenecek Türkiye'yi uluslararası eğitimde bir cazibe merkezi haline getirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca uluslararası öğrencileri burslandırma, kaliteli bir eğitim sunma, kültürel ve sosyal aktiviteler düzenleme gibi amaçlar doğrultusunda hareket etmektedir.

Ülkesinden başka yabancı bir ülkeye eğitim almak için giden öğrenciler, ev sahibi ülkede farklı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların başında; farklı bir kültürel yapıdaki ülkeye uyum sorunu, eğitim sistemindeki farklılıklardan kaynaklanan sorunlar, kültürel farklılıklar, pisko-sosyal sorunlar, ekonomik sorunlar, barınma sorunları, iş bulma sorunları ve geldikleri ülkenin dilini öğrenme anlama kaynaklı iletişim sorunları gelmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim görmek için gidecekleri ülkeyi tercih etmelerinde farklı faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Bunların yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutum, burs olanakları, dinsel ve kültürel yakınlık, eğitimin niteliği, iş bulma olanakları vb. sayılabilir. Yabancı uyruklu

öğrenciler ev sahibi ülkenin ekonomisine yaptıkları katkılardan dolayı her geçen gün daha da önem verilen konular arasında bulunmaktadır. Bu bağlamda birçok ülke, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim için ülkelerini tercih etmeleri için teşvikler uygulamakta ve rekabet etmektedirler.

Bu çerçevede yükseköğretim strateji ve politikalarını, uygulamalarını, yabancı uyruklu öğrencilerin ülkelerini tercih etmesi yönünde yeniden yapılandırmaktadır.

Yabancı uyruklu öğrenciler açısından üniversite yaşamı yeni bir ülkenin kültürüyle tanışma, yeni bir dil öğrenme ve bu yeni ortama uyum sağlamanın yanında yaşamın farklı koşullarına ayak uydurmalarını gerektiren bir dönemi ifade etmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi imkânları doğrultusunda veya burslu olarak farklı bir ülkeye gelmesi, ailelerinden ayrı kalmaları, yurtlarda veya arkadaşlarıyla başka bir evde yaşamaya başlamaları, yeni bir kültürle tanışarak eğitim sistemine adapte olma süreci farklı sorunlarla mücadele edecekleri bir dönemde başlangıcıdır. Bu sorunlarla mücadele etmede en temel konu öğrencilerin Türkçeyi öğrenerek, iletişim kurmalarınıdır. Kurulan etkili iletişim sayesinde karışılacak her türlü sorunun üstesinden gelinebilir.

Bu çalışmada; Türkiye’de yükseköğretim görmek için bulunan Afganistan uyruklu öğrencilerin iletişim sorunları incelenmektedir. Bu kapsamda araştırma Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde 2020-2021 eğitim öğretim yılında eğitim gören Afganistan uyruklu öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Amaç doğrultusunda araştırmada öncelikle yükseköğretimde küreselleşme ve uluslararasılaşmadan bahsedilerek, yükseköğretimde uluslararası öğrenciler ve yeni gelişmelere yer verilmiş ve dünyadaki uluslararası öğrenci hareketliliğinden bahsedilmiştir. Ardından uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ayrıntılı olarak açıklanmış, dil ve iletişim sorunları üzerinde durulmuştur. Araştırmanın takip eden bölümünde Türkiye’deki uluslararası öğrenciler tarihsel süreç içerisinde anlatılmış ve genel durum istatistik verileriyle açıklanmıştır. Türkiye’deki Afganistanlı öğrencilerden ve Türkiye’yi seçme nedenlerinden bahsedilmiştir. Türkiye’de yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlara yönelik yapılan çalışmaların özetlerine yer verilerek araştırmanın kuramsal kısmı tamamlanmıştır.

Araştırmanın yöntem bölümünde modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir. Sonrasında ulaşılan bulgular grafik ve

tablolar vasıtasıyla yorumlanarak verilmiştir. Araştırma çalışmasının erişilen sonuçları ve söz konusu hususta getirilen tavsiyelerle çalışma sonlandırılmıştır.

İlgili literatüre bakıldığında uluslararası öğrencilerin sorunlarının bütünsel olarak ele alındığı, iletişim sorunları olarak özele inen ve Afganistan uyruklu öğrenciler üzerinde yapılan araştırmanın bulunmaması araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

Araştırmanın Türkiye’de eğitim alan yabancı öğrenciler arasında Afganistanlı öğrencilerin yaşadıkları iletişim sorunlarına dikkat çekmesi öngörülmektedir.

## 2. YÜKSEKÖĞRETİMDE ULUSLARARASILAŞMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAŞADIKLARI SORUNLAR

Yükseköğretim, öğrencilerin lise eğitimlerini takiben öğrenim hayatlarını sürdürdükleri önemli bir adımdır. Söz konusu adımda kişiler ihtiyaç duyulan öğrenimi edinerek kendi alanlarında uzman kişiler haline gelmekte ve çalışma yaşamına dâhil olmaktadır. Söz konusu nedenle yükseköğretim sürecinde çıkılacak her basamak önem arz etmektedir. Öte yandan, yükseköğretimin uluslararasılaştırılması, ülkenin eğitimi ve öğretimin ulusallaşması bağlamında öne çıkmaktadır. Küreselleşme ise uluslararasılaşmanın farklı bir boyutudur.

Üniversitelerin araştırma, öğretim ve topluma hizmetlerinde her zaman uluslararası boyutları olmuştur, ancak bu boyutlar genel olarak açık ve kapsamlı olmaktan çok geçici, parçalanmış ve örtük olarak gerçekleşmiştir. Geçen yüzyılın son on yılında, ekonomilerin ve toplumların artan küreselleşmesi ve bölgeselleşmesi, bilgi ekonomisinin gereksinimleri ve Soğuk Savaş'ın sona ermesiyle birleştiğinde, yükseköğretimde uluslararasılaşmaya daha stratejik bir yaklaşım için bir ortam oluşturmuştur. Birleşmiş Milletler (BM), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), Dünya Bankası (WB), Avrupa Birliği (AB) gibi uluslararası kuruluşlar, ulusal hükümetler, Uluslararası Üniversiteler Birliği (IUI) gibi yükseköğretim kurumları, uluslararasılaşmayı reform gündeminin en üst sırasına yerleştirmişlerdir (Wit ve Altbach, 2020: 30). Uluslararasılaşma yükseköğretimde, gelişmiş ülkelerde olduğu gibi gelişmekte olan ülke ve toplumlarda da önemli bir değişim unsuru haline gelmiştir

Bu kapsamda ülkelerin dış politikalarında önemli yer edinen kamu diplomasisi uluslararası öğrenci programlarında etkin bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Kamu diplomasisinin en temel amacı toplumların birbirlerini tanınması ve iletişim kurulmasıdır. Toplumların birbirlerini tanınması ve kültürlerarası etkileşimin yaşanması uluslararası öğrenci hareketliliğinin temel sonuçlarından biridir.

Küreselleşmenin etkisi ve teknolojik gelişmeler ise uluslararası öğrenci programlarının günümüzde popüler hale gelmesine neden olmuştur. McLuhan'ın (2015) deyimiyle globalleşen dünyada uluslararası öğrenci hareketliliği daha önemli bir hale gelmiştir.

Diğer taraftan ülkesi dışındaki başka bir ülkeye eğitim amacıyla giden öğrenciler farklı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler.

Yükseköğretimde uluslararasılaşma faaliyetleri, çeşitli sorunları da doğurmaktadır. Bahsedilen güçlüklerin en başlıcası, diplomaların denkliğidir. Ek olarak, uluslararasılaşmaya kıyasla güçlük düzeyi de değişik yorumlanmaktadır. Mesela, devletlerarası sözleşmeler vasıtasıyla oluşturulan programların problemleriyle ortaklık yoluyla açılan programların problemleri değişiklik arz etmektedir. Dünya üniversite sistemleri ve ilgili uluslararası hukuk açısından, devletlerarası ve uluslararası üniversiteler arasında nüans mevcuttur. Bahsi geçen iki sistem arasındaki fark, devletlerarası üniversitelerde ana oyuncuların doğrudan devletler olmasından kaynaklanmaktadır. Öteki türlü, uluslararası üniversitelerdeki ortakları devletler, üniversiteler ve diğer kuruluşlar oluşturabilmektedir. Söz konusu değişimin iki mühim ürünü mevcuttur. İlki, devletlerarası kurulan üniversiteler, uluslararası hukuka tabidirler. Uluslararası üniversiteler ise, ülkelerinin ulusal hukukuna uygun etkinlik yürütmektedir. İkincisi, başarıya ulaşmış uluslararası üniversitelerden çok, Avrupa'da halihazırda kurulmuş olan devletlerarası üniversite girişimlerinden hiçbirisi başarı kazanmamıştır (Kırmızıdağ vd, 2012: 14-15).

Uluslararasılaşmanın ana sorunları hem kurumsal hem de bireysel düzeydedir. Kurumsal sorunlar, uluslararasılaşma kurumunun stratejisi, politikası ve misyonu tarafından desteklenmediğinde meydana çıkmaktadır. Benzer şekilde, kişisel sorunlar da fakülte ve öğrencilerin uluslararasılaşmaya katılmak için gerekli uzmanlık ve ilgisi olmadığında ortaya çıkmaktadır.

Green'e göre (2007), kurumsal bakımdan üniversitelerin uluslararasılaşmasındaki en öne çıkan sorunlar kurumsal liderlerin uluslararasılaşmayı hedefe uygun algılamamalarından kaynaklı görülebilmektedirler ve kurumsal strateji noksanlığı sebebiyle uluslararası faaliyetler ve programlar sistematik değildir, süreç açısından maddi kaynak mevcut değildir ve bu sayede global eğitim programlarının bir unsuru olamamaktadır.

Bireysel açıdan, uluslararasılaşmanın karşılaştığı en yaygın sorunlar ise, uluslararası ve kültürlerarası öğrenmenin kişisel ve akademik hedeflerden bağımsız olarak görülmesi ve diğer kültür ve dillerle olan kişisel deneyimlerin azlığı, negatif tutumlar, teşvik yoksunluğu, kişisel bilginin eksikliği ve uzmanlık (Paige ve

Mestenhauser, 1999: 504) olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bireysel sorunlar zihin yapısı, beceri yapısı ve bireyin güç durumunda olmasıyla alakalıdır: kapasite, gönüllülük ve eğitim programının uluslararasılaşmasında yer alanların sorumluluğu, değişiklikler yapılması ve sorunlarla baş edilmesi (Leask, 2015: 106-108).

Araştırmanın bu bölümünde yükseköğretimde uluslararasılaşmadan ve uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sorunlardan bahsedilmektedir.

## **2.1. Yükseköğretimde Uluslararasılaşma**

Uluslararası yükseköğretim, öğrencilerin uluslararası ortamlarda hareket etme yetkinliklerini geliştirmeyi amaçlayan çalışma programlarının müfredat unsurlarını belirtmek için kullanılmaktadır. Uluslararası yükseköğretim, yabancı dil eğitimi, diğer ülkeler hakkında bilgi sağlamayı veya uluslararası özellikler (örn. Uluslararası hukuk, uluslararası ticaret), uluslararası karşılaştırma ve uluslararası ve kültürlerarası anlayışa katkıda bulunmayı amaçlayan çeşitli faaliyetleri içerebilir (Teichler, 2017: 181). Yükseköğretimde yurtiçinde yerleşik üniversitelerin yurtdışına açılmaları anlamını ifade etmektedir. Yükseköğretimde, uluslararasılaşma fikri üniversitelerin eğitim programlarını, diploma akreditasyonlarını, öğretim kadrolarını ve öğrencilerini de içine alan çok kapsamlı bir yapıdır (Musaoğlu, 2016: 5). Günümüzde yükseköğretimin uluslararasılaşması bir devlet politikası haline gelmiştir. Bu kapsamda birçok ülke tarafından uluslararası öğrenci programları kamu diplomasisi aracı olarak kullanılmaktadır. Uluslararası öğrenciler ülke ekonomilerine katkı yapmalarının yanı sıra devletlerarası barış ortamının sağlanması ve kültürelsosyal bağlar kurulması gibi uluslararası konularda da rol almaktadır. Devletler uluslararası öğrencilerin yaptıkları çalışmalar ile eğitim alanında uluslararası bir profil oluşturmakta olup bilgi birikimi noktasında kazanım sağlamaktadır. Aynı şekilde değerlerin dış dünyaya tanıtılması ve yabancı toplumların bilgilendirilmesi gibi konularda büyük katkı sağlamaktadır (Zerengök, 2016: 15-16). Bu nedenle uluslararası öğrenciler konusunda kamu diplomasisi kurum ve kuruluşları stratejik vizyon ve misyon üstlenerek faaliyetlerde bulunmaktadır.

Eğitim ve öğretim kapsamında yabancı ülkelere öğrenci göndermek veya yabancı ülkelere öğrenci kabul etmek kamu diplomasisinin amaçlarına hizmet etmektedir. Dünyanın önde gelen üniversitelerinin ekonomik ve siyasal olarak güçlü olmasının altında bu gibi eğitim çalışmaları yatmaktadır. Bu üniversiteler her geçen

gün geliştirdikleri ve etki alanı olarak genişledikleri bu gibi eğitim programları ile ülkelerini cazibe merkezi haline getirmeye çalışmaktadırlar. Amerika buna en iyi örnek olan ülkelerden biridir. Öyle ki her yıl yarım milyondan fazla öğrenci bu programlar kapsamında Amerikan üniversitelerinde okumaktadır. Bu öğrenciler ülkelere döndükleri zaman Amerika'nın ihtişamlı güzelliğini, zenginliklerini ve demokratik sistemin çalıştığını, Amerika'ya sempatik bir şekilde yaklaşarak anlatacaklardır. ABD eski Dışişleri Bakanı Colin Powel'in kullandığı, "Ülkemiz için, burada eğitim gören, istikbalin dünya liderlerinin dostluğunu kazanmaktan daha iyi bir servet düşünemiyorum." (akt. Erzen, 2012:80). Sözleriyle konunun önemini ortaya koymaktadır

Eğitimde uluslararasılaşma devletlerin birbirleri ile sosyal ve kültürel diyaloglarını geliştirerek onları anlaşma ve işbirliğine yöneltmektedir. Ayrıca uluslararası öğrenciler vasıtasıyla elde edilen gelirler ülke ekonomisine katkı sağlamaktadır. Sonuç olarak uluslararası öğrenci hareketliliği kültür etkileşimini sağlayarak devletler arasında karşılıklı anlayış ve işbirliğini sağladığı için önemli bir kamu diplomasisi aracı olarak kabul edilmektedir.

### **2.1.1. Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Önemi**

Küreselleşme, çoğulcu kurumsal işbirliklerine imkân vermektedir ve yükseköğretim alanına önemli etkileri bulunmaktadır. Söz konusu süreçte, kurumlar arası ilişkiler artmakta ve üniversiteler yükselen uluslararası niteliklere haiz hale gelmektedir. Yükseköğretim toplumsal refahın artmasına ek bir güç olduğu kadar, ülkelerin etkileşimleri ile eskimiş bilgi birikimlerini güncelleştirmelerine ve akademik diyalogu artırmalarına destek vermektedir. Yükseköğretim alanı sürdürmekte olduğu ar-ge, sosyal ve teknolojik inovasyon aktiviteleriyle uluslararası değişim ve etkileşimi sürdüren bir özelliğe haizdir (Çetinsaya, 2014: 141- 142). Bu sebeple yükseköğretimde uluslararasılaşmanın nedenlerini, yararlarını, manasını ve kurumsallaşma noksanlıklarından beliren risklerini incelemek faydalı olacaktır.

Knight (2008: 95) ülkelerin uluslararası yükseköğretimle ilgilenmesini sosyal-kültürel, politik, ekonomik ve akademik olmak üzere dört başlık altında ele almaktadır. Bunlardan sosyal ve kültürel boyut kimlik ve vatandaşlığın kültürlerarası etkileşimi ile ilgilidir. Politik parametre dış politikayı kapsayarak barış ve anlaşma gibi unsurları içerir. Ekonomik unsur ise ekonomik gelişmişlik, rekabet edebilirlik, işgücü piyasası

gibi düzlemlerde incelenmektedir. Son olarak akademik boyut araştırma, ülke profili, kalite ve eğitimin uluslararasılaşması gibi konular bağlamında ele alınmaktadır.

Öte taraftan eğitimin uluslararasılaşması ulusal ve sektörel olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Öğretimin uluslararasılaşması beyin gücü, kültürel ve sosyal gelişmeler ve eğitimin ihracı yoluyla gelir elde etmeye dayanmaktadır. Kurumsal olarak ise ülke profili ve bilgi edinme yönüyle analiz edilmektedir (Gündüz, 2012:14). Uluslararası eğitim, öğrencilerin beşeri, sosyal ve kültürel sermayelerini artırarak kişisel ve kariyer gelişimine fayda sağlayabilir. Başka bir ülkede okuyan öğrenciler uluslararası deneyim kazanırlar, farklı kültürleri tanır, dil becerilerini geliştirir ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunan daha kozmopolit bir kimlik (yani kültürel sermaye) geliştirirler. Yurtdışında okumak aynı zamanda bir kariyer geliştirme stratejisi olabilir. Bu, özellikle dikey hareketliliği açıklamada önemlidir. Uluslararası eğitim, anavatanında bu kadar kolay elde edilemeyen bilgi ve beceriler biçiminde insan sermayesi biriktirmenin bir yolu olabilir ve bu da iş olanaklarının iyileştirilmesine yol açar. Dahası, mükemmel bir üne sahip üniversitelerden alınan dereceler, öğrencilerin kariyer fırsatlarını artırabilir. Uluslararası sınıflar, hem uluslararası hem de yerli öğrenciler için gelişmiş öğrenme çıktıları ve kültürlerarası beceriler sağlayabilir. Ek olarak, öğrenciler arasında uluslararası ağları geliştirir ve dolayısıyla gelecekteki yaşamları ve kariyerleri için faydalı olabilecek sosyal sermaye oluştururlar. Son olarak, uluslararası öğrenciler için vize ve oturma izinlerini almak daha kolay görüldüğünden, uluslararası öğrenciler kalıcı olarak göç etmek için bir strateji olabilir, ancak çoğu zaman öğrenim süresiyle sınırlıdır.

Birçok gelişmiş ülke, işgücü kıtlığına neden olması beklenen demografik değişim ve olumsuz nüfus gelişmeleri yaşamaktadır. Bu bağlamda, uluslararası öğrenciler, ev sahibi ülkenin ekonomik, kültürel, politik ve sosyal bağlamına aşina oldukları varsayıldığından, tutulması gereken ideal bireyler olarak görülmektedir. Bu nedenle, bazı ev sahibi ülkeler, örneğin uluslararası öğrencilerin iş bulmak için ev sahibi ülkelerde yaşamaya devam edebilecekleri “oryantasyon yıllarını” başlatarak, uluslararası öğrencileri mezuniyetten sonra kalmaya aktif olarak teşvik etmektedir. Ek olarak, uluslararası öğrenciler, ilgili konularda çalışırlarsa belirli sektörlerin ilerlemesine yardımcı olabilirler (Reinold, 2020). Beşeri sermayeleri, ekonomik

büyümenin sürdürülmesine, üretkenliğin artırılmasına, yeniliğin artırılmasına ve küresel olarak rekabetçi kalmaya katkıda bulunabilir.

### **2.1.2. Tarihsel Süreçle Uluslararası Öğrenciler**

Ortaya çıkışı oldukça geçmişe dayanan uluslararası öğrenci hareketliliği, küreselleşmeyle beraber yeni bir niteliğe bürünmüştür. Tarihte üniversiteler ve uluslararası öğrenciler beraber gözlemlendiğinde anlaşılabilir bir etkileşimle dönüşmüştür. Dünyada uluslararası öğrencilere ait tarihi süreç değişime uğrayarak sürmüştür. Farklı sahalarda eğitim almak hedefiyle Eski Yunan, Almanya ve Doğu ülkelerinde öne çıkan üniversitelere yönelen öğrenciler, bahsedilen yörelerde uluslararası öğrenci göçü oluşmasına sebebiyet vermişlerdir. Uluslararası öğrenci göçünün arka planında yeniyeye yönelik merak, öğrenme arzusu, uzmanlık hakimiyeti, dünyayı görme isteği, maceracılık, maddi kazanç ve toplumsal prestij yatmaktadır. Bütün bu sebeplerle beraber, XIII. yüzyılda Oxford yeni öğrenim odağı durumuna gelmiş, XIV. ve XVI. yüzyıllarda Rönesans ve Reform hareketleri ile ulusötesi öğrenci aktivasyon ivme kazanmıştır. Bahsi geçen aşamada çoğu bilim insanı birçok coğrafyada bulunmayı sürdürmüştür (Güneş, 2016: 6). Söz konusu gelişen aşama üniversite eğitiminin uluslararası bir boyut edinmesiyle birlikte izlenebilir. Radikal bir tarihe haiz olan üniversite kurumlarının ulus devletlerin ortaya çıkışıyla değişime uğrayarak “iyi, doğru ve güzeli aramak” ve “insan, toplum ve doğayı anlamak” ülküleriyle yer edindiği geleneksel anlatıdan çıkıp XIX. Yüzyılda modern biçimini edinmiş ve çağdaş global dünyanın bilgi toplumunda çok daha aktif bir pozisyona ulaşmıştır. XIX. yüzyılda üniversitelerin yeni öğretim merkezine dönüşmesiyle beraber, uluslararası öğrenci aktivasyonunda artışın hız kazandığının fark edilmesi olasıdır (Beltekin ve Radmard, 2013:251).

Son iki yüzyıl içerisinde ulus devletlerin yükseköğretim kurumlarının uluslararası niteliklerini hafifleten tavrı, II. Dünya Savaşı'nı takiben, bilhassa 1945-1960 yılları arasındaki dönemde tüm dünya ülkelerinde uluslararasılaşma yatkinlikleri ve eğitim-öğretimin farklılaşan yörüngesi, yükseköğretimin yaygın hale gelmesini ve ulaşılabilirliğini arttırmıştır. Takip eden dönemlerde farklılaşan coğrafyalarda ve demografik yapılarla birlikte 1970'lerde demografik dönüşümünü noktalamış Batılı ülkeler, kaynak dağılımında avantaj elde etmişlerdir. 1980'li yıllarda yaygın hale gelen yeni liberal politikaların uluslararası eğitim-öğretime aksetmesi ve yükseköğretimdeki

kitleselleşmeyle hasıl olan uluslararası yükseköğretim piyasası mesleklerin globalleşmesini mümkün kılmıştır (Güneş, 2016: 6-7).

Avrupa Topluluğu, 1950 ile 1970 arasında ekonomik ve politik bir güç olarak güçlendirildi, ancak eğitim ve araştırma programlarının ortaya çıkması 1980'lerin ikinci yarısına kadar değildi. Amiral gemisi ERASMUS programı, 1970'lerde Almanya ve İsveç'te başlatılan daha küçük girişimlerden ve 1980'lerin başında bir Avrupa pilot programından doğdu (De Wit 2002: 5). 1990'larda, ERASMUS ve benzeri programlar, daha yakın zamanda eğitim, spor ve gençlik girişimlerini kapsayan daha geniş bir program olan ERASMUS + 'a dönüşen SOCRATES şemsiye programı altında yeniden gruplandırılmıştır. Program etkinlikleri her zaman öğrenci ve personel değişimleri, ortak müfredat geliştirme ve ortak araştırma projeleri yoluyla işbirliğine dayalı olmuştur ve bu programlara verilen coşkulu kurumsal yanıt, Avrupa uluslararasılaşma yaklaşımı için net bir yol oluşturmuştur.

ERASMUS, yükseköğretimin uluslararasılaşması ve reformu üzerinde sadece öğrenci ve öğretmen değişiminden daha büyük bir etkiye sahip olmuştur. Avrupa Kredi Transfer Sisteminin (ECTS) pilot uygulamasını yaptı ve Orta ve Doğu Avrupa'daki ülkeler ve diğer aday adaylar için AB üyeliğine erişimi başlatmıştır. Bologna Süreci'nin ve Avrupa Yüksek Öğretim Alanının (EHEA) gerçekleşmesinin yolunu açmıştır (De Wit vd, 2015: 28). Eğitimin yükselen önemi ile artan talebi karşılamak, eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlanma amacıyla uluslararası alanda sahada yükselen rekabete teknolojik dönüşüm ve globalleşmenin tesirleri de dâhil olunca bilhassa yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliğini arttırmıştır.

Ülkeler arasındaki bahsi geçen öğrenci hareketliliğini diğer bir nedeni de değişik kültürler arasındaki önyargıları ortadan kaldırarak birbirlerini çok daha iyi tanımalarını mümkün kılmaktır. Söz konusu nedenle, toplum ve kişilerin çok daha medeni bir istikbale hazır bulunmasını sağlamak amacıyla 1988 yılında Paris'te organize edilen "yükseköğretim" temalı dünya konferansı şu temel düşünceleri ön plana taşımıştır: Yükseköğretim kurumlarının geleneksel uzlaşma ve araştırma işlevlerinin yanı sıra, uluslar ve kültürlerin etkileşimini perçinleyebilecek sorumluluğunu da hiçe saymamalıdır (Coşkunserçe, 2014:2). Öğrenci gönderen ve kabul eden devletlerin yükseköğretim kurumlarının kendilerinin geliştirmeleri gerekli hususları Orozco (2007) şöyle belirtmiştir (aktaran. Coşkunserçe, 2014: 2):

- Öğrencilerini, akreditasyonsuz eğitim kurumları tarafından sağlanan, uluslararası denkliği bulunmayan eğitim programlarını da kapsayan düşük nitelikli eğitim-öğretim hizmetlerine karşı muhafaza etmelidir.
- Yabancı eğitim-öğretim kurumları tarafından sağlanan eğitimin, kurumun kökeninin bulunduğu memleketteki niteliği elde etmesi mümkün kılınmalıdır.
- Diplomaların uluslararası denkliğini ve taşınabilirliğini arttırmalı, programın ve uluslararası kabul edilebilirlik ve itibarını yükseltmelidir.
- Öğrencilerin diplomalarının denkliğinin daha adil, şeffaf, tutarlı olması amacıyla gayret göstermelidir.
- Karar alma sürecindeki öğrencilere kullanıcı dostu ve adil bilgi vermeli, onları yanıltan kılavuz ve yönergelerle karşı muhafaza etmelidir.
- Ulusal akreditasyon ve nitelik güvencesi kuruluşlarına, uluslararası ortak mentalite ve işbirliği amacıyla teşvik sağlamalıdır.

Son on yılda yükseköğretimin uluslararasılaşması, dünya çapındaki yükseköğretim sistemlerinin gündemlerinde oldukça hüküm sürmektedir. Avrupa'daki ve diğer bölgelerdeki üniversitelerin küresel bir bilgi ağında kilit oyuncular olması beklenmektedir. Geçmişten günümüze gelişerek devam eden uluslararası eğitimle birlikte uluslararası öğrenci sayıları da artış göstermiştir. Araştırmanın takip eden bölümünde yükseköğretimde uluslararası öğrenciler ve yeni gelişmelere yer verilmektedir.

### **2.1.3. Yükseköğretimde Uluslararası Öğrenciler ve Yeni Gelişmeler**

Globalleşen dünyada çoğu sahada rastlandığına benzer şekilde eğitim-öğretimde de hızla farklılaşmalar oluşmaktadır. Söz konusu farklılaşmalar neticesinde eğitim-öğretimde ortak piyasa fikri ortaya çıkmıştır. Uluslararası öğrenci hareketliliği bahsedilen eğitim-öğretim piyasasının önemli bir tarafını oluşturmaktadır (Güneş, 2016: 12). Uluslararası öğrenciler eğitimin uluslararasılaşmasının temel aktörleridir. Uluslararası öğrenci kavramı “belli bir süreliğine eğitim almak amacı ile milli sınırların ötesine geçen kişi” olarak tanımlanmaktadır (Richters ve Teichler, 2006: 79). Uluslararası öğrenci, eğitim maksadıyla kendi ülkelerinden gelmelerinin iki temel faktörü bulunmaktadır. Bu faktörler itme-çekme (push-pull)dir.

İtme faktörleri; öğrencilerin kendi ülkelerinden kaynaklanmakta ve öğrencilerin farklı bir ülkede eğitim görmeye özendirdiğini ifade etmektedir. Akademik

programların niteliklerinin düşük olması, burs olanaklarının yetersiz düzeyde bulunması, nüfus yoğunluğunun yüksek olması ve elverişsiz çalışma şartları bahsi geçen etmenlere örnek olarak listelenebilir (Mazzarol ve Soutar, 2002: 83).

Çekme faktörleri ise, ev sahibi ülkedeki öğrencilerin kendi ülkelerine kıyasla daha cazip yapan etkenlerdir. Söz konusu etkenlere örnek olarak nitelikli eğitim, öğrenim görülecek üniversitenin şöhreti, coğrafi mesafe ve öğrencilerin ev sahibi ülkede herhangi bir arkadaş veya akrabanın olması şeklinde sıralanabilmektedir (Gunawardena ve Wilson, 2012: 28). Öğrenci çekme amacıyla ülkeler sürekli düzenlemelere gitmekte, hedef ülke stratejileri izlemektedirler. Amerikan üniversiteleri ile Batı Avrupa üniversiteleri arasındaki rekabet, hem daha çok sayıda öğrencinin ilgisini çekmek hem de ulusal eğitim sistemi içindeki konumlarını pekiştirmek açısından artarak devam etmektedir (Enders ve Fulton 2002: 75). Bu nedenle akademik uluslararasılaşma, yükseköğretim kurumlarının ulusal eğitim sistemlerindeki küresel düzeyde, sosyal, kültürel ve ekonomik rolünün yeniden tanımlanması ve yeniden konumlandırılması konusundaki tartışmayı gündeme getirmiştir

Uzunca bir zamandır üniversiteler mezunlarının uluslararası sahada rekabetçi ve yeterli olabilmeleri amacıyla daha yüksek sayıda öğrencisine eğitimlerinin belli bir kısmını farklı bir ülkedeki eğitim-öğretim kurumunda gerçekleştirilmesi bağlamında teşvik sağlamaktadır (Coşkunserçe, 2014: 3). Pek çok üniversite öğrenci değişim programlarının bir bölümü haline gelebilmek amacıyla sistemlerini birbirleriyle uyumlu duruma kavuşturmak yönünde çalışmalar gerçekleştirmektedir

Uluslararası akademik toplulukta, uluslararası eğitim değiş tokuşunun kamu diplomasisinin kilit bir aracı olduğu konusunda bir fikir birliği vardır. Kamu diplomasisinin uluslararası anlamda etkinlik alanı olarak gördüğü eğitim faaliyetleri, devletler tarafından başka ülkelerin vatandaşlarına etki yapmak amacıyla kullanılan ve kültürel alışveriş için ciddi bir zemin oluşturan kamu diplomasisi aracı olarak görülmektedir (Erzen, 2012:78).

Devletlerin uluslararası öğrenci politikalarına bakıldığında farklı ülkelerdeki yetenekli öğrencileri ve bilim adamlarını davet etmek, kendi kültürel değerlerini öğrenciler aracılığıyla ihraç etmek, insan kaynağı ihtiyacını karşılayarak rekabet gücünü artırmak, üretilen bilgiyi paylaşmak ve giderek artan güvenlik ve diplomasi

ortamında kültürler ve ülkelerarası karşılıklı hoşgörü anlayışı geliştirmek gibi amaçları bulunduğu görülmektedir.

#### **2.1.4. Dünyada Uluslararası Öğrenci Hareketliliği**

Uluslararası öğrenci hareketliliği aslında yeni bir kavram değildir (DEİK, 2015: 4). Fakat son yıllarda küreselleşmenin de etkisi ile dünyada yükseköğretim kurumları öğrenci beklentileri nedeniyle gerek eğitimsel gerekse de ekonomik getirisi nedeniyle yeni arayışlar içine girmişler ve uluslararası öğrenci hareketliliği bir rekabet unsuru haline gelmiştir.

Uluslararası öğrenci hareketliliği ve yüksek öğretimin uluslararasılaşması özellikle eğitim, göç ve kalkınma dahil olmak üzere halkı ilgilendiren hassas konularla ilgili olduğundan bir süredir artan şekilde ilgi görmektedir. Yerel ekonomik ve eğitim sistemlerinin diğer ülkelerin eğitim sistemleri ile birleşmesini takiben eğitim politikacıları ve hükümetler; dünyanın lisanını, kültürünü ve çalışma yaşamındaki metotlarını daha geniş bir perspektiften kavrayan öğrencileri eğitmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu durum sebebiyle geliştirilen politikalar uluslararası öğrencilerin aktivasyonunu genişletmiştir

Son 50 yılda, uluslararası öğrenci sayısı her on yılda bir ikiye katlanmıştır. UNESCO uluslararası öğrenci sayısının artışında üç büyüme dalgası olduğunu belirtmektedir: 1975 ile 1980 arasında yüzde 30'luk bir büyüme; 1989 ile 1994 arasında yüzde 34 büyüme ve 1999 ile 2004 arasında yüzde 41'lik bir büyüme. O zamandan beri bu büyüme sabit kalmıştır. Mutlak sayılarla, 1963'ten 1973'e büyüme 290.615-593.320 iken 1975 ile 2005 arasındaki dönemde, sayılar her on yılda ikiye katlanarak 2005'te 2,5 milyona çıkmıştır. 2018'de rakamlar ikiye katlanarak 5 milyonun üzerine çıkmıştır. Uluslararası öğrenci sayısındaki artış, dünya çapında öğrenci sayısındaki genel artışla paraleldir.

Ana alıcı ülkeler, ana gönderen ülkelerden daha az değişmiştir. Mutlak sayılarla ABD, 1965-2020 döneminde, 1965'te 100.000 ve 2018'de 1 milyona kadar uluslararası öğrenci ile önde gelen ev sahibi ülkeyi temsil etmiştir. Sonrasında sırasıyla Fransa, Almanya ve İngiltere yer almaktadır (OECD, 2019). En çok öğrenci gönderen ülkeler daha fazla dalgalanma yaşamıştır. 1965'te sayılar küçükken ve hareketlilik hala büyük ölçüde Kuzey-Kuzey iken, sonraki 20 yıl içinde baskın akış Güney-Kuzey arasında olmuş ve 1985'te Çin öğrenci gönderen lider ülke olmuştur, ardından Güney Kore

1995 yılında ve Hindistan 2005 yılında en çok öğrenci gönderen ikinci olmuştur. O zamandan beri Çin, Hindistan ve Güney Kore öğrenci gönderen lider ülkeler olmaya devam etmiş, ancak 2020 yılında ilk iki ülke için güçlü bir artış gerçekleşirken ve Güney Kore için güçlü bir düşüş gerçekleşmiştir.

Toplam öğrenci sayısının bir parçası olarak uluslararası öğrenci yüzdesi, örneğin Birleşik Krallık ve Avustralya'da (yaklaşık yüzde 20) ABD'dekinden (yaklaşık yüzde 4) çok daha yüksektir. ABD'deki mutlak uluslararası öğrenci sayısı artmış olsa da, o ülkenin küresel pazar payı 2005'te yüzde 23'ten 2010'da yüzde 17'ye düşmüştür.

Son 20 yılda en çok gönderen ülkeden en çok alan ülkelere nispeten istikrarlı hareketlilik, son zamanlarda değişim geçiriyor. Çin, Güney Kore ve Malezya gibi en çok gönderen ülkeler de Hindistan ve Rusya gibi diğer ülkelerle birlikte daha önemli alıcı ülkeler haline gelmektedirler.

Çin, 500.000 uluslararası öğrenci alma hedefine şimdiden yaklaştı ve yurtdışına öğrenci göndermede bir numara kalırken, en çok kabul eden ilk beş ülke listesine girdi. Kanada, açık göçmenlik politikası, daha düşük maliyetleri ve komşu ABD'dekinden daha sıcak bir ortam sayesinde de zirveye yakındır. Çin, Malezya ve Hindistan gibi ülkelerin çekiciliği düşük maliyetlerden, artan eğitim kalitesinden, aktif tanıtımdan ve samimi ortamlardan dolayı artış göstermektedir (Wit ve Altbach, 2020: 41).

Dünya çapında yükseköğretime kaydolun yabancı öğrenci sayısı, 1975'te 0,8 milyondan 2015'te 4,6 milyona, ABD, Birleşik Krallık ve Avustralya'nın en çok tercih edilen ülkeler olmasıyla, son on yıllarda önemli ölçüde arttı. Uluslararası öğrencilerin payı, yükseköğrenime kayıt oranlarında genel bir artışla paralel gittiğinden, zaman içinde nispeten sabit kalmıştır (Reinold, 2020). Bu gelişmeler küreselleşmeyle bağlantılı olup, ev sahibi ülkelere gelen uluslararası öğrenciler için artan bir talep ve öğrencilerin yurtdışında eğitim alma arzusu ile sonuçlanmaktadır.

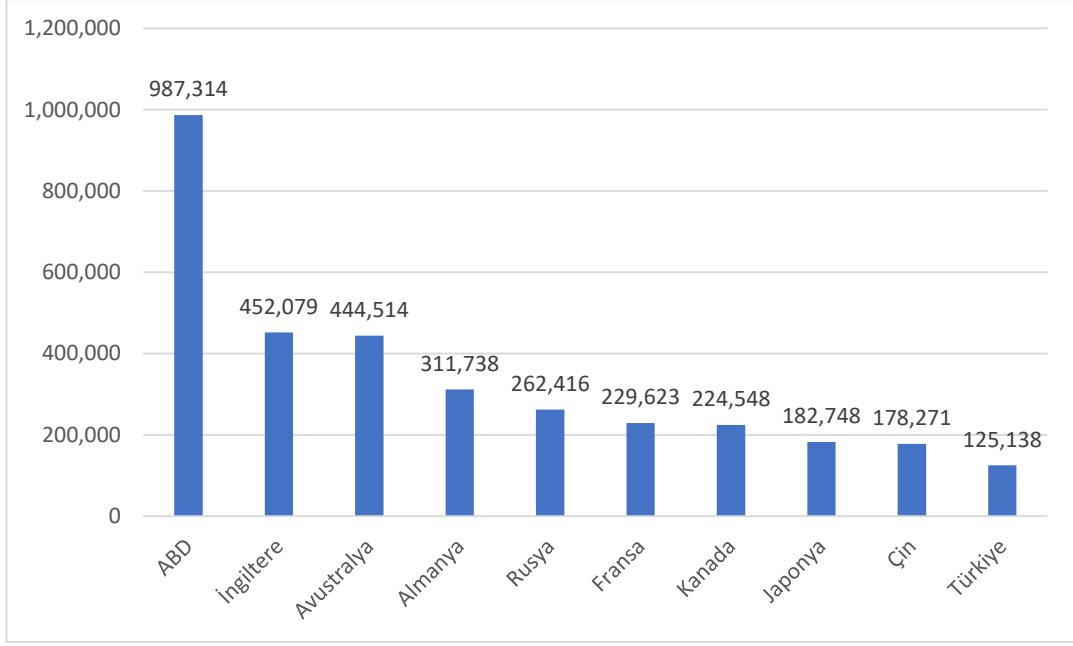
Öğrenci hareketliliği, şimdilerde, küreselleşmenin getirdiği zorlukları kontrol edebilmek için öğrenci ve personele hareketlilik programları sağlamak gerek ulusal gerekse de uluslararası boyutta üniversitelerin önemli yönünü oluşturmaktadır (Doğan, 2015: 15). Öğrenci hareketliliği uluslararasılaşmanın kalbine giden yoldur. Bu açıdan uluslararasılaşmada öğrenci hareketliliğinin önemi büyüktür.

Uluslararası öğrenci hareketliliğinin en önemli boyutlarından biri ekonomik boyuttur. Uluslararası eğitimin getirileri özellikle de ekonomik getirileri ülkelerin uluslararası öğrenci hareketliliği stratejilerini kullanmakta en önemli sebeplerden biridir. Uluslararası öğrenciler gittikleri ülkelerde yaptıkları harcamalarla bir anlamda gittikleri ülkeye ve kuruma ve doğal olarak ekonomisine yardım sağlamaktadırlar. Uluslararası öğrencilerin Amerika'daki harcamalarının bir yıl süresince toplam 29,8 milyar dolar olduğu (KAM, 2015:2) göz önüne alındığında, uluslararası öğrenci hareketliliğinin ekonomik katkısının önemi görülebilir.

Sözkonusu uluslararası öğrenci hareketliliği ile öğrenciler sadece ekonomik katkı değil, aynı zamanda uluslararası ve kültürlerarası iş birliğinin sağlanmasına ve uluslararası ilişkilerin kamu diplomasisi yolu ile kalkınmada iş birliği yolu olarak görülmekte ve böylece uluslararası öğrenciler gerek ülkelerin tanıtımını yaparak gerekse de yeni öğrencilerin ülkeye çekme aşamasında katkı sağlamaktadırlar (KAM, 2015: 3). Diğer bir önemli husus da uluslararası öğrencilerin ülke seçimini etkileyen faktörlerdir. Ülke seçiminde öğrenciler birçok faktörden etkilenmektedirler. Özellikle de en üst sırada kaliteli eğitim alma isteği yer almaktadır. Bu nedenle öğrenci beklentisini karşılama bu süreçte gün geçtikçe daha da önemli hale gelmektedir. Ülkeler ve özellikle kurumlar öğrenciler üzerinden pastadan düşen payı alabilmek için rekabet içinde oldukları görülmektedir (Levent ve Karaevli, 2013:102). Öğrencilerin tercihlerini harç ücretleri, ülkelerin ilişkileri, yabancı dil, üniversitelerin başarıları, bürokratik işlemler gibi etkileyen birçok faktör yer alabilmektedir

Dünya genelinde yükseköğretimde rastlanan uluslararasılaşma, öğrenci aktivasyonunu çeşitlendirmek ve ivmelendirmektir. Global ölçekte öğrenci aktivasyonunda 1970'li yıllarda dünyada sayıları 800.000 seviyesinde olan uluslararası öğrenciler günümüzde 4.500.000 düzeyine erişmiş olup, bu sayının 2020 yılında 8.000.000 düzeyine yükselmesi öngörülmüştür (Şimşek ve Bakır, 2016: 511).

UNESCO'nun 2018 yılı verilerine dayanarak, dünyada en fazla sayıda uluslararası öğrenciyi çeken ilk 10 ülke Şekil 2.1'de verilmiştir (Uluslararası Öğrenci Derneği Federasyonu (UDEF), 2020).



Şekil 2.1. Uluslararası yükseköğrenim öğrencisi çeken ilk on ülke (2010)

UNESCO'nun açıkladığı raporlar sayesinde en çok yabancı öğrenci çeken ülkeler belirlenmiştir. Listenin en üst sırasında Amerika Birleşik Devletleri yer almaktadır. ABD'de 987.314 yabancı öğrenci eğitim görmektedir. Onu İngiltere (452.079) ve Avustralya (444.5514) takip etmektedir. Almanya, Rusya, Fransa, Kanada, Japonya, Çin ve Türkiye ilk 10 içerisinde bulunan diğer ülkelerdir.

Yükseköğrenimin kitleselleşmesi ve küresel bilgi ekonomisi için yükseköğrenimin ve araştırmanın artan önemi, uluslararasılaşmaya artan bir odaklanma ile sonuçlanmıştır. Şu anda yurtdışında okuyan beş milyona yakın öğrenci bulunmaktadır (OECD 2019), bu iyimser tahmin Covid-19'un olası sonuçlarını hesaba katmasa da, tahminler önümüzdeki on yılda en az 8 milyona yükseleceği yönündedir. Uluslararası öğrenciler için rekabet yoğunlaşmakta ve daha küresel ve rekabetçi bir endüstri haline gelmektedir.

Son dönemdeki eğitim geçmiş dönemlere göre farklılıklar arz etmektedir. Geçmişte daha çok bireysel düzeyde olan uluslararası öğrenci hareketliği modern dönemde bir devlet politikası olarak yürütülmektedir. Bir başka deyişle geçmişte yalnızca bilginin peşinden koşan kişi günümüzde devletlerin teşvikleri ile bu sürece katılmaktadır. Bu dönemde devletler adeta ihtiyaç duyduğu insan kaynağını yetiştirmek üzere uluslararası öğrenci programlarını desteklemektedir. Çünkü

uluslararası öğrenciler devletlerin akademik bilgi seviyelerini arttırarak onların uluslararası alanda görünür olmalarını sağlamaktadır.

## 2.2. Uluslararası Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar

Uluslararası öğrenciler yükseköğrenim amacıyla gittikleri ülkeler ve tercih ettikleri üniversitelerde uyum sağlama sürecinde bazı sorunlarla karşı karşıya gelmektedir(Wu, Garza ve Guzman, 2015: 3). Gittikleri ülkeler ve tercih ettikleri üniversitenin bulunduğu coğrafi yapı, kültürel ortamı, sosyal yaşam alanı, ekonomik yapısı, eğitim aldıkları üniversite idaresinin yapısında karşılaştıkları sorunlar, eğitim ve öğretim alanında, sağlık, burs gibi birçok alanda karşılarına olumsuzluklar çıkabilmektedir.

Uluslararası öğrenciler, akademik ve mali zorluklar, ırk ayrımı, sosyal izolasyon, yalnızlık hissi, sosyal destek azlığı, dil yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, kültürel engeller, yabancılaşma ve gurbet özlemi gibi çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bir diğer karşılaşılan sorunlardan biri de sosyo-kültürel yaşama adapte olamama durumudur. Özellikle de bu süreç dil yetersizliği ile daha da belirginleşmektedir (Yeh ve Inose, 2003: 20). Örneğin, son zamanlarda yurt dışındaki Türk öğrencilerinin en çok sorun yaşadığı konulardan biri de “İslamofobi”dir. Öğrenciler dini inanışları, değerleri ve yaşam biçimleri nedeniyle sosyokültürel olarak yalnızlaşmakta ve ırkçı yaklaşımlara maruz kalabilmektedirler. Bunun sonucunda ise uluslararası öğrenciler, yalnızlık, kimlik karmaşası gibi problemlerle karşı karşıya kalabilmektedir.

Yeni eğitim sistemi ve uyum sağlayamama, iletişim zorlukları, yabancılık duygusu, yalnızlık, aile ve memleket hasreti, sosyal, duygusal ve akademik problemleri yabancı uyruklu öğrencilerin yeni çevreye uyum geliştirmelerini zorlaştırmaktadır. Uluslararası öğrenciler öğrenim amaçlı gönderildikleri ev sahibi ülkelerde bilhassa uyum döneminde dikkat çeken fakat takip eden eğitim dönemleri süresince de devam etme eğilimindeki türlü problemler yaşamaktadır. Söz konusu sorunlar aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır;

- Yaşama uyum sağlama
- Akademik zorluklar
- Sosyal zorluklar
- Eğitsel zorluklar
- Kültür şoku, adaptasyon ve kültürel sorunlar

- Ekonomik zorluklar
- Psiko-sosyal sorunlar
- Baskı ve ayrımcılığa uğrama
- Dil ve iletişim sorunu

### **2.2.1. Yaşama Uyum Sağlama**

Geçmişten bugünlere değin ulaşımındaki gelişmeler, iletişim, iktisadi kalkınmalar, kültürel ve sosyal alandaki kat edilen aşamalar, değişik toplumlardaki kişilerin daha yoğun iletişime geçmeleri gibi hallere yol açmıştır. İktisadi, eğitimsel ve sıhhi tasalarla değişik milletlerden bireyler değişik ülkelerde ikamet etmektedir. Bilhassa söz konusu hal Almanya, Amerika, İngiltere ve Kanada benzeri göç alan ülkelerin yanı sıra Türkiye gibi son yıllarda hususi açıdan tarihi bağları bulunan ülkelerin öğrencilerine sunduğu şartlar yardımıyla kültürlerarası etkileşim ve iletişim artmaktadır (Gülner ve Balcı, 2019: 449). Bahsedilen tipteki aktivasyonlar yabancı topluma dâhil olan kişilerin uyumlarını kapsayan uyum, bütünleşme benzeri kavramları toplumların konusu haline getirmiştir. Hareket halindeki kişiler, ilk kez buldukları ülkede uyum problemleriyle karşı karşıya kalmaktadır.

Bireylerin yeni girdikleri çevrede uzlaşma yetisini kazandıkları belli davranış kalıplarını ortaya koyması olarak tanımlanmıştır. Uyum aynı zamanda biyolojik, sosyal ve fiziksel olarak değişikliği de içermektedir (Sam ve Berry, 2010: 474). Uyum kelimesi, genel bağlamda bireyin gerek şahsı gerekse de çevresiyle bağlar teşkil edebilmesi ve söz konusu bağları devam ettirebilme ölçüsü biçiminde izah edilmektedir. Kişinin özgüveni, becerilerini fark etmesi, duygusal tarafı, kişilerle iletişime geçmesi gibi özelliklerine kişisel uyum, ailevi münasebetlerinin pozitifliği, sosyal yeteneklerinin fazlalığı, gereksinim ve arzularını toplum ile uzlaştırması gibi özelliklerine toplumsal uyum, ortamın arzularına birey ya da grupça bireyin kendisini adapte edebilme yeteneğine ise psikolojik uyum gibi bir betimleme yapılmaktadır (Kılıçlar, Sarı ve Seçilmiş, 2012: 159).

Uluslararası öğrenciler için gittikleri ülkede yaşama uyum sağlama noktasında özellikle barınma ve yemek konularında sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Buna ilaveten, hayat biçimleri de güçlük oluşturan alanlardandır. Uluslararası öğrenciler, ekseriyetle hak ve sorumluluklarını tam anlamıyla kavrayamamaları, ortalama yaşları ve ülkelerinden uzakta ikamet etme ve bir mesken kiralama hususunda deneyimsiz

bulunmaları sebebiyle gönderildikleri ülkede elverişli bir mesken kiralamada değişik uygulamalarla karşılaşarak sıkça dolandırılırlar. Uluslararası öğrenciler sadece kendi hak ve sorumluluklarını kavrayamadıklarından dolayı değil, ayrıca maddi kısıtlardan kaynaklı türlü nedenlerle de bir mesken kiralayamazlar ve neticede pek çok kişiyle aynı odayı paylaşmak mecburiyetinde kaldıkları yurtlarda barınırlar. Uluslararası öğrencilerin bir odada 4 veya daha fazla sayıda bireyle beraber ikamet etmeye mecbur bırakılmaları, bu tip bir hayat biçimine yatkın olmayan öğrencilerin mahremiyetleri ihlal edildiğinden dolayı rahatsızlık hissetmelerine sebep olabilir. Söz konusu durumlarda uluslararası öğrenciler elverişli ikamet edinme noktasında güçlüklerle karşılaşır (Nkoko, 2016: 15). Uluslararası öğrenciler, lezzeti ve hazırlanması kendi ülkelerinden değişik olması nedeniyle ilk haftalarda genellikle ev sahibi ülkedeki yiyeceklere alışmakta güçlük yaşayabilmektedirler.

### **2.2.2. Sosyal Zorluklar**

Uluslararası öğrenciler öğrenim amacıyla gittikleri ülkelerde toplum içerisinde bazen kendilerine ön yargılı, kendilerini anlayamayan insanlarla karşılaşmaktadır. Geldikleri ülkenin dini, kültürel değerlerinin öğrenim görmek amacıyla geldiği ülkenin dini, kültürel değerlerinden farklı olması, farklı giyinmeleri ya da kendilerine has sahip oldukları bazı özel kültürel durumlar geldiği ülkenin toplum yapısındaki kişilere farklı gelebilir.

Çoğu uluslararası öğrencinin karşı karşıya kaldığı toplumsal güçlükler arasında sosyal entegrasyon, gündelik yaşamdaki işler, vatan hasreti ve rol çatışmalar yer almaktadır. Gorman'ın gözlemlerine göre, uluslararası öğrenciler şahsi kültürel geçmişleri yerleştikleri üniversiteninkinden farklı olduğundan dolayı toplumsal bakımdan dezavantajlı bir durumdadırlar ve kendilerini dominant kültürel gruptan dışlanmış ve soyutlanmış görebilir, üniversitedeki öteki öğrenciler ve çalışanlarca önyargılı ve ırkçı davranışlara maruz bulunabilirler. Buna ilaveten, Pargetter'in ilettiği şekilde, uluslararası öğrencilerin duydukları söz konusu yalnızlık hissi yurtdışında eğitim görme deneyiminin en göze çarpan parçasını ihtiva eder (Nkoko, 2016: 17).

Sosyal ağlar ve arkadaşlıkların uyum sağlamadaki önemi kesindir, ancak uluslararası öğrenciler kimi zaman kendilerini etnik köken ve ırk konusunda dışlanmış görürler ve söz konusu durum da kendi milletleri haricindeki gruplar söz konusu iken arkadaş edinme noktasında onlara güçlük yaşatır (Nkoko, 2016: 18). Çağlar (1999)

tarafından yapılan çalışmada, Türki cumhuriyetlerden ve akraba topluluklarından gelen öğrencilerin bilhassa arkadaş edinme ve sosyalleşme hususunda oldukça kapalı davrandıkları, arkadaş seçimi bağlamında, öncelikle kendi milletlerinden öteki öğrencilerle, daha sonra da Türk öğrencilerle ve yalnızca küçük bir kısmının ise farklı ülkelerden gelmiş olan öteki uluslararası öğrencilerle arkadaşlık kurmayı seçtikleri tespit edilmiştir. Benzer bulgulara Kıroğlu vd, (2010) erişmiş ve onlar da uluslararası öğrencilerin arkadaşlık kurma hususunda öncelikli arkadaş seçimlerinin kendi ülkelerinden olan öteki öğrenciler olduğunu, zorunluluk durumunda Türk öğrencilerle, son tercih olarak ise diğer uluslararası öğrencilerle arkadaşlık kurduklarını saptamışlardır.

Uluslararası öğrencilerin ilk kez ziyaret ettikleri bir ülkeyle entegrasyon aşamasında karşılaştıkları en çok söz edilen bir öteki sorun ise barınmadır. Can (1996) araştırmasında öğrencinin yurt problemlerinde kendilerine kılavuzluk edecek herhangi bir bireyi bulamamaları, böylece de elverişli yurtları saptayamamaları olduğunu vurgulanmıştır. Özçetin (2013) de bahsedilen hususta öğrencilerin Türkiye’de geçirdikleri zaman içerisinde en fazla zorlandıkları hususlar arasında yurt hayatının birinci sırada bulunduğu neticesine varmıştır. Söz konusu araştırmaların tam tersi sonuçlara ise Kıroğlu, Kesten ve Elma (2010)’nın araştırma bulgularından erişilmiştir. Araştırma çalışmasına katılan öğrenciler ikamet ile alakalı herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını; öğrencilerin ev arkadaşıyla evde, pansiyon ya da yurttaki ikamet ettiklerini ilave etmişlerdir (Musaoğlu, 2016: 15-16). Bugünlerde çoğu ülke, uluslararası öğrencilerin hedefi olmak amacıyla yükseköğretimin genç nüfusa sunduğu imkânları iyileştirmek ve geliştirmek durumundadır (Snoubar, 2015: 34). Söz konusu bağlamda ikamet imkânları uluslararası öğrencilerin bir ülkeyi seçerken göz önünde tuttıkları kıstaslardandır.

Türkiye’de de ikamet imkânları yükseköğretim gençlerine sağlanan hizmetler içinde bulunmaktadır. Ancak söz konusu sahada gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları dikkate alındığında, uluslararası öğrencilere sağlanan ikamet imkânlarının ve şartlarının hâlihazırda sıkıntılı bulunduğu anlaşılmaktadır. Türkiye’de öğrencilerin ikamet sıkıntıları sıkça rastlanan bir problemdir. Bunun sebepleri dâhilinde devlet yurtlarının mevcut kalabalık nüfusu, özel yurtların pahalı ve kısıtlı sayıda olması mühim bir yer edinmiştir (Filiz ve Çemrek, 2007: 221; Snoubar, 2017: 72). Buna ek olarak, öğrencilerin yurt giderlerinde yaşadıkları zorluklar ve yurt ortamında ders

çalışma imkânlarının kısıtlı sınırlı olması da ikamet şartlarından kaynaklı mühim problemler arasındadır.

### 2.2.3. Eğitsel Zorluklar

Öğrencilerin dersler veya diğer farklı akademik yaşamda zorluklar yaşamalarına sebep olan bir önemli etken de eğitim sistemleri arasında bulunan farklar olmaktadır. Türkiye’de yürütülen eğitim ve öğretim uygulamalarının kendi ülkelerindeki süreçlerden daha zor olduğunu ifade eden gençler kontenjan sınırlaması gibi sebeplerle ilgi duymadığı alanlarda okumak zorunda kalabilmektedir. Uluslararası öğrencilerin akademik yaşamında karşılaştıkları sorunlardan bir diğeri de öğretim elemanlarının kendilerine karşı sergilediği olumsuz yaklaşım olarak ifade edilebilir. Öğrencilerin uyumunu kolaylaştıracak en büyük faktör öğretim elemanlarının yardımlarıdır. Uluslararası öğrenci sayısının giderek arttığı Türkiye’de öğretim elemanlarının farklı kültürlere karşı nasıl yaklaşımları gerektiğine dair bir eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir (Çelik, 2013: 50). Öğretim elemanlarının bilgi düzeyinin ve ders anlatımının yetersizliği de yine belirtilen sorunlar arasında yer almaktadır

Yabancı öğrencilerin karşılaşılabileceği bir başka zorluk da, derslere katılmaya hazır olmayabilecekleri ve bunun için gerekli altyapıya sahip olmayabilecekleridir. Bu, düşük notlara neden olabilir. Yabancı öğrencilerin karşılaştığı en önemli zorluk, yeni akademik yöntemlere ve beklentilere uyum sağlamaktır. Yurtdışındaki okulların genel olarak ev ödevleri, son tarihleri, alıntı şekli, yazım formatı ve genel olarak iletişim konusunda farklı beklentileri vardır. Uluslararası öğrenciler, daha fazla iş üstlenmeyi veya yeni akademik formata uyum sağlamayı zor bulabilir (Wajid, 2017). Neyin yapılması gerektiği ve ne zaman yapılması gerektiği konusunda uygulanabilir hale gelmeleri biraz zaman alabilir. Sonuç olarak, akademik ve öğrenme yeteneklerini etkileyebilir

Uluslararası öğrenciler için bir diğer stres, akademik beklentilerin karşılanmamasıdır. Öğrenciler en azından kendi ülkelerinde yeni bir akademik ortamda başarılı olmaya çalışırlar, ancak farklı dillerde eğitim görme ve bu yeni eğitim ve sosyal çevreye uyum sağlama çabaları, sınıfta başarılı olmaktan daha az başarı ile karşılaştıklarında güvenlerini zayıflatabilir. Süreci olumsuz etkileyebilir (Smith ve Khawaja, 2011: 700). Bu öğrenciler diğer bireylerle etkileşimleri sırasında ayrımcılığa uğramazlarsa, profesörler, meslektaşlar, personel ve ailelerle olumlu etkileşimde

olurlarsa akademik hayatta başarı şanslarını artıracaktır. Uluslararası yüksek lisans öğrencileri dil, öğrenme tutumları ve okul sosyal hizmetleri ile ilgili farklı kültürlenme stratejiler kullanarak Amerikan yükseköğreniminin kültürel mesafesine uyum sağlar.

McLachlan ve Justice'a göre (2009), akademik başarısızlığın uluslararası öğrenciler için daha ciddi sonuçları olabilir. Öğrenciler kendi ülkelerinden veya ev sahibi kurumlarından bursları için yeterli akademik seviyeye ulaşmazlarsa burslarını tamamen kaybedebilirler. Burs almamak, ancak akademik çalışmasını genişletmemek onlara ek maddi yükümlülükler getirecektir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2015: 37). Ayrıca, eğitim kurumları tarafından sağlanan eğitimin kalitesi ve fırsatı beklenenden daha düşük olabilir (Smith ve Khawaja, 2011: 700). Böyle bir durum öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayamaz ve güven ve dolayısıyla depresyon kaybına yol açabilecektir.

Eğitimciler arasında yabancı öğrencilerin akademik ve sosyal olarak yükseköğretim sistemine uyum sağlamada yetersiz olduğu yaygındır. Uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülke kültürüne uyum sağlama süreci gerilimli tecrübelerle doludur. Söz konusu nedenle, Hollanda'daki 958 ulusal ve uluslararası öğrencinin yaptığı bir araştırma, akademik ve sosyal entegrasyon düzeylerine odaklanarak öğrenciler arasındaki akademik performanstaki farklılıkları belirlemiştir. Batı ülkelerinden Batılı öğrenciler yüksek akademik ve sosyal entegrasyon sonuçları göstermiştir. Bu öğrenciler yerli öğrencilerden daha iyi performans göstermişlerdir. Bunun yanı sıra, Batılı olmayan uluslararası öğrenciler arasındaki sosyal ve akademik entegrasyon daha düşük bulunmuştur (Rienties vd,2012: 690).

#### **2.2.4. Kültür Şoku, Adaptasyon ve Kültürel Sorunlar**

Kültür şoku, bir kültürden farklı bir kültüre geçişle bireylerin, yeni kültüre uyum sağlamakla karşı karşıya geldikleri güçlükler, bunalımlar, sıkıntılar ve verdikleri tepkilerdir. Kökleşmiş inanışlara aykırı olarak ilen sürülen düşünce, kültür şokuna kültürün öğrenilen bu özelliği sahip olduğu yöntemi ile yaklaşır. Fakat insan davranışlarının elastikiyeti, değişimler ve farklılıklar karşısındaki üstün potansiyeli bireylerin anında kültürel şoka uğramasına mani olan en mühim unsurdur. Kültürel değişme değişmenin kökleri, eskiyi koruma, psikolojik ve çevresel faktörler, kültürel şoku hızlandıran unsurlardır (Zapf, 1991:110). Kültür şoku, yeni bir vaka ve olgunun

bireylerde meydana getirdiği toplumsal ve psikolojik Çok, heyecan, korku ve panik hali olarak tanımlanabilir.

Kültür bu sosyal grubun etkinliklerini, geleneklerini, değerlerini, kurallarını, kimliğini ve inanışlarını kapsayan iskelet ve temeldir (Coşkunserçe, 2014: 10). Her öğrenci öğrenim için gittiği yeni bir ortamda kendi kültürünü ve bu kültürden kaynaklanan alışkanlıklarını beraberinde getirmektedir Kısa süreli öğrenim için bile olsa farklı bir kültürde aşamaya başlamak öğrencinin yaşantısında birçok değişikliğe neden olabilmektedir. Bu değişiklikler nedeniyle öğrenciler kültür Őokuyla karşılaşabilmektedir.

Kültür Şoku özellikle yeni bir kültür ile ilk kez karşılaşan uluslararası öğrenciler için ortak bu deneyimler ancak diğer kültürler ile karşılaşmadan önce yaşanan on deneyimler yem kültürün Şokunu önemli ölçüde düşürebilmektedir (Coskunserce. 2014: 11) Öğrenciler yaşadıkları kültür Şokunu atlatabilmek için yeni karşılaştıkları kültüre uyum süreci içine girerler.

Yabancı öğrencilerin geldikleri ülkede ilk olarak yüzleştiği durum kendi ülkeleri ile geldikleri ülke arasındaki kültürel farktır. Yabancı öğrencilerin ikamet ettikleri kente, mutfak kültürüne, eğitim kurumuna ve sistemine, hava koşullarına, inançlara, sosyal normlara, değerlere ve hayat tarzına uyum sağlaması için belli bir süre geçmektedir. Uyum süresi boyunca yabancı öğrenciler kültür Şoku tecrübe etmektedir. Kendi ülkelerindeki hayat düzeninin aksamasıyla birlikte yabancı öğrencilerde psikolojik farklılaşma da görölmektedir (UKSICA, 2012: 5). İntibak aşamasında yabancı öğrenci için değer çatışması ne denli asgari düzeydeyse, gerek toplumsal uyumu gerekse de eğitim kurumuna uyumu da o seviyede kolay olabilmektedir.

Yabancı öğrencinin yeni bir kültüre uyum sürecini kültürel farklılıklar, lisan bilme, cinsiyet, sosyal durum ve yaş gibi unsurlar etkileyebilmektedir. Bunun haricinde uyumu etkileyen eğitim-öğrenim performansı, ülkede ikamet süresi, fiziki sağlık hizmetleri de tesir etmektedir (Thomson vd, 2006: 3). Söz konusu aşamada yabancı öğrenci gerilim, yanlış anlaşılma, dil yetersizliği benzeri unsurlardan ötürü uyum aşamasında denge sağlayamayabilir.

Özet olarak, uluslararası öğrencilerin gittikleri ülkede yüzleştikleri problemler, yeni bir kültüre uyum gündelik hayatla alakalı kurallar, karşı cinsle münasebetler, mutfak kültürü, eğlence anlayışları, giyim tarzları, dinsel itikatlar, yabancılara yönelik

tavır vb. kültürel farklılıklara dayanan problemlerdir. Öğrencilerin değişik kültürel değerler sebebiyle yeni öğrendikleri bir dili konuşurken hata yapmaktan çekinmesi, etkin olarak sınıfa dâhil olmasına mani olabilmektedir. Aynı esnada toplumsal ve kültürel hayatta dil eksikliği sebebiyle mahcubiyet verici durumlarla karşı karşıya kalmaktan çekinme, kendini rahatsız hissetme vb. gibi problemler uyum sürecini güçleştirir (Snoubar, 2015: 27). Öte yandan, kültürel farklılıklara dayalı davranışlar öğrencilerin toplumsal hayat içindeki faaliyetlere dâhil olmalarını kısıtlar ve bu da akademik performansına etki eder. Dolayısıyla, uluslararası öğrencilerin kültürel farklılıklara dayalı problemlerin çözüme ulaştırılabilmesi amacıyla eğitim gördükleri üniversitelerde ve ikamet ettikleri yerlerde televizyon seyretme, o ülkenin müziğini dinleme, arkadaş edinme, ülkedeki diğer kentleri ziyaret etme, sinema ve tiyatro gibi sanatsal ortamları gezme, eğitim kurumundaki faaliyetlere dahil olma, o ülkenin kültürü konusunda eserler inceleme gibi aktivitelere düzenli şekilde dahil olmanın uyum sürecini pozitif biçimde etkileyebileceği öngörülmektedir.

### **2.2.5. Ekonomik Zorluklar**

Uluslararası öğrencilerin sıklıkla deneyimledikleri ve ilk sıralarda yer alan problem ekonomik sorunlardır. Uluslararası öğrenciler, çoğu ülke açısından mühim bir gelir kaynağıdır. Ayrıca, dünyanın çeşitli ülkelerinden gönderilen söz konusu öğrenciler, türlü ekonomik problemler yaşamaktadır (Snoubar, 2015: 30). Bu şekilde, uluslararası öğrencilerin bir ülkeye getirdiği iktisadi fayda dikkate alınarak ev sahipliği yapan ülkede bu öğrencilerin karşılaştıkları ekonomik problemleri incelemek ve çözüm geliştirmek, öğrenci hareketliliğinin sürdürülmesi ve başarılarının artırılması bakımından ehemmiyet taşımaktadır.

Uluslararası öğrenciler genelde, yerli öğrencilerin üstlenmek zorunda olmadıkları ek maliyetlerle karşı karşıya kalırlar. Ek maliyet örnekleri, vizeler ve oturma izinleri ile öğrenim ücretleri dahil olmak üzere başvuruları işleme alma ücretleridir. Ayrıca bazı ülkeler, oturma izinlerini almak ve uzatmak için uluslararası öğrencilerin banka hesaplarında belirli bir miktar paraya sahip olmasını şart koşmaktadır. Bu gerekliliklerin çoğu yerli öğrencileri, işçileri ve vergi mükelleflerini korumak için yürürlükte olsa da, bazılarının ailelerini eve mali olarak desteklemelerinin beklenebileceğini göz ardı ederek, yerli öğrencilere kıyasla uluslararası öğrenciler için çifte mali yük anlamına geliyor. Uluslararası öğrenciler burslar veya diğer mali destek sistemleri için uygun değilse, bu uluslararası

öğrencilerin eğitiminin daha zengin ailelerden gelen kişilere ayrılmasına neden olabilir. Sonuç olarak, uluslararası öğrenimin yüksek maliyetleri, en yetenekli öğrencilerin bazılarının ulaşılabilir hale gelmesini engelleyebilir, bu da onların kişisel ve kariyer gelişimlerinde kısıtlı oldukları ve ev sahibi kurumlar, ev sahibi ve ev sahibi ülkeler için uluslararası öğrenci gelişme potansiyellerinin azaldığı anlamına gelir. Ek olarak, daha yüksek maliyetler ve uluslararası öğrenimin metalaştırılması, uluslararası öğrencilerin destinasyon seçimini etkileyerek ev sahibi kurumlar ve ülkeler arasındaki rekabeti daha da artırabilir (Reinold, 2020). Bu onların kişisel ve kariyer gelişimlerinde sınırlı olduklarını ve ev sahibi kurumlar ve ev sahibi ülkeler için gelişme potansiyellerinin azaldığı anlamına gelmektedir.

Uluslararası öğrenciler, genel olarak kendi ailesinin desteğiyle veya kazandığı burs desteğiyle hayatını devam ettirmektedir. Öğrenciler, söz konusu kısıtlı gelirleriyle ikamet, sağlık hizmetleri, beslenme, kırtasiye ihtiyaçları ve öteki bazı eğitim harcamaları gibi ana ihtiyaçlarını gidermeye çalışmaktadırlar. İktisadi problemler, toplumsal ve kültürel faaliyetlere dâhil olma, akademik başarı ve uyum hususlarını negatif biçimde etkileyebilmektedir (Snoubar, 2015: 30). Herhangi bir işte istihdam edilememe ve iktisadi bakımdan bağımlılık, genç yaştaki öğrencilerin psikolojik vaziyetinde negatif tesire haiz olabilmektedir

Ekonomik yetersizliklerin öğrencilerin hayatını çoğu bakımdan negatif bir şekilde etkilemektedir. İktisadi durumlarının yeterli olmaması ikamet, beslenme, ulaşım gibi ana gereksinimlerini karşılamakta sorunlar meydana gelmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalarda da öğrencilerin yaşadıkları bu ekonomik zorlukların etkileri açıkça görülmektedir. Gerçekleştirilen araştırmalarda gerek burslu gerekse de burssuz öğrencilerin çoğunluğunun maddi olarak sıkıntılı olduğu belirlenmiştir. Burslu öğrencilerin genel olarak Türkiye'den ekonomik bakımdan düşük düzeydeki ülkeden geldikleri için kendi ailelerinden yeterli maddi desteği alamadıkları anlaşılmaktadır. Maddiyatın yaşamın tüm alanlarını etkilemesinden ötürü söz konusu durum öğrencilerin derslerdeki performanslarına da yansımaktadır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012: 73). Derslere ve toplumsal etkinliklere dâhil olamadıkları için akademik başarıları ve toplumsal ve kültürel uyumları negatif biçimde etkilenebilmektedir

Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi ailesine yük olduğunu düşünmeleri ya da ekonomik olarak aileye bağımlılığının olmasının yanında, psikolojik bir tarafı da mevcuttur. Söz konusu durum bireyin psikolojisini negatif biçimde etkileyebilir veya

ailesiyle olan münasebetlerinde bazı sorunlara yol açabilmektedir (Yavuzer vd., 2005: 89). Ayrıca mevcut ekonomik zorlukların uluslararası öğrencilerin toplumsal yaşamlarını olumsuz biçimde etkileyerek, arkadaş edinmelerinin önünde engel oluşturması ve gitgide yalnızlaşmalarına neden olduğu ifade edilmektedir (Özçetin, 2013: 38). Söz konusu öğrencilerin sadece gelirleri yeterliyse yeni çevrelere girerek yeni arkadaş edinebildikleri ve uyum sürecinin hızlandığı saptanmıştır.

Üniversite öğrencileri için önemli sorunları belirlemek amacıyla, 13 devlet üniversitesinin birinci ve son yılın 1,512 öğrencisinde gerçekleştirilen çalışmada, ekonomik sorunların ve temel ihtiyaçları karşılayamamanın öğrenciler için en önemli sorunlardan biri olduğunu bulmuştur (Şahin vd, 2009: 1435).

Açıkalın vd. (1996), yabancı öğrencilerin çoğunun Başbakanlık bursunu uygunsuz bulduklarını ve dörtte üçünün sadece burs aldığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmada, yabancı öğrencilerin iktisadi kaynaklarının yalnızca kendi ailelerinin desteği olduğu ve ailelerinin yolladığı paranın da yetersiz olduğu doğrulanmıştır. Öğrencilerin ekonomik sorunlarının üstesinden gelmek için iş ve ya burs olanakları bulmaları gerekir. Ensari ve Deniz (1992) tarafından yapılan bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin büyük bir bölümünün kendi mesleklerine uygun olarak yarı zamanlı çalışmak istediği tespit edilmiştir.

#### **2.2.6. Psikososyal Sorunlar**

Gençlerin, üniversite eğitimi için doğup yetiştikleri ülkelerden çıkarak yeni bir ortama uyum sağlama mecburiyeti, onlarda kimi davranış farklılıklarına sebep olabilmektedir. Kendini yetersiz hisseden, bireylerin yönlendirme ve desteklemesine çok ehemmiyet veren bağımlı kişilik yapısıyla genç, üniversiteye girdiğinde yüzleştiği türlü hayati farklılıkları, toplumsal ve akademik başarı beklentileriyle baş etmekte zorluk çekebilmektedir. Ayrıca, gencin, aile çevresinden ayrılarak birdenbire büyük kent ve yurt yaşamına geçişi ya da yalnız kalamaması onu uyumsuzluğa yöneltmektedir (Allaberdiyev, 2007: 42). Dolayısıyla yükseköğretim gençlerinin yalnızlık hali, aileleriyle iletişimleri, arkadaş ortamı ve toplum ile etkileşimi ve uyum problemleri, irdelenmesi gerekli en mühim psikososyal problemlerdendir.

Üniversitelerde öğrenim sürdüren uluslararası öğrencilerin ikamet ettikleri kente ve eğitim aldıkları bölüme uyum edememeleri, üniversite öğrenci sayısının yükselmesi ve öteki sebepler, bireyler arasındaki münasebetlerin bozulmaya uğramasında tesirli

olabilmektedir. Söz konusu vaziyet, üniversitenin haricindeki yerleşim birimlerinden öğrenim amacıyla gönderilen öğrencileri yalnızlığa, uyumsuzluğa, yabancılığa ve iletişim bozukluğuna yönlendirmektedir. Söz konusu öğrenciler, alışkın oldukları çevredeki kişilerden daha başka inanç ve değer yargılarına haiz olan bireyler ile karşılaşmaları ve bu durumla başa çıkamama neticesinde bunalıma durabilmektedirler. Bunalımdan kurtulma arzusuna rağmen, psikolojik destek alınabilecek yerlerin gerek çok kısıtlı bulunması gerekse de genç açısından söz konusu vaziyetin ifade edilme zorluğu gibi nedenler üniversite öğrencilerini ruhsal bakımdan problemlili kılmaktadır.

Yavuzer vd, (2005) gerçekleştirdikleri araştırmada, yükseköğretim öğrencilerinin yüzleştiği en mühim psiko-sosyal problemler içinde şahsiyetlerine saygı duyulmaması, sosyal baskıdan yılma ve yalnızlık duygusu olduğunu saptamıştır. Yüzleşilen psiko-sosyal problemler, öğrencilerin negatif biçimde etkileyebileceği ve buna bağlı olarak uyum zorluklarına sebep olabileceğinden dolayı öğrenciler anomik tavır ve tutumlar sergileyebilmekte ve yabancılık hissi duyabilmektedir.

Eğitim-öğretim almak maksadıyla farklı bir ülkeye gönderilen yükseköğretim öğrencileri, önceden bahsi geçen psiko-sosyal problemleri daha yoğun yaşamaktadırlar. Söz konusu öğrencilerin öteki öğrencilerden farklı ne gibi psiko-sosyal problemlere sahip oldukları ve bu problemlerle başa çıkma metotları, mevcut psiko-sosyal hizmetlerden istifade etme durumları, çoğu ülkeye uluslararası öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma çalışmasının neticeleri tartışılacaktır (Snoubar, 2015: 29).

Amerika'da yükseköğretim eğitimi alan uluslararası öğrenciler, ABD vatandaşı öğrencilerden çok daha belirgin gerilim tecrübe ettikleri halde, psiko-sosyal hizmetlerden çok daha az düzeyde istifade etmektedirler. Uluslararası öğrencilerin psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik anlayış ve düşünceleriyle söz konusu hizmetlerden yararlanma durumu farklılık sergilemektedir. Sebebi incelendiğinde ise, öğrencilerin söz konusu hizmetler ile alakalı geçmiş tecrübeleri, danışmanlığın ne şekilde algılandığı, toplumsal cinsiyet, kültürel farklılıklar, danışmanlık hizmeti sağlayan çalışanların mesleki ve bireysel yeterlilikleri gibi unsurlar görülmektedir. Bu şekilde, uluslararası öğrencilerin kılavuzluk ve psiko-sosyal hizmetlerden aktif olarak istifade etme hususunda bilgilendirilmesinin çok mühim olduğunu saptanmaktadır. Ancak, uluslararası öğrencilere sunulmuş olan kılavuzluk hizmetlerinin onların ihtiyaçlarına adapte edilmesi amacıyla danışmanların ya da söz konusu hizmetleri

sağlayan uzmanların, uluslararası öğrencilerin yüzleştikleri gerilim tipleri, uyum problemleri ve yardım isteme tutumları gibi pekçok ortak noktalara tesir eden etnik köken, yaş, cinsiyet, dini inanç, dil, cinsel tercih, medeni hal ve ABD'de ikamet konumu gibi değişkenlerin potansiyel fonksiyonlarını kavraması gereklidir (Snoubar, 2015: 30). Ekseriyetle önceden bahsi geçen sorunlarla alakalı olarak, uluslararası öğrenciler vatan hasreti, yalnızlık, sosyal izolasyon, güvensizlik, kimlik karmaşası ve depresyon gibi psikolojik sorunlar tecrübe etmektedir. Dili zayıf olduğu için veya kültürel nedenlerle eğitim aldıkları ülkede sosyalleşemeyen öğrencilerin ruh sağlıklarının olumsuz etkilendiği, söz konusu hale alakalı biçimde öğrencilerin vatan hasreti ve yalnızlık duydukları ve kendilerini yaşamdan izole ettikleri saptanmıştır (Coşkun vd. 2012: 32). Benzer şekilde, uluslararası öğrencilerin başarılı olmaları mecburiyetine yönelik baskı, öğrencilerin sosyalleşmelerini negatif biçimde tesir edebilmektedir

### **2.2.7. Baskı ve Ayrımcılığa Uğrama**

Günlük hayatta, kişisel ve sosyal alanlarda ortaya çıkabilecek cinsiyet, ırk, fiziksel yaş ve din benzeri etkenleri temsil eden ayrımcılık genel olarak yadsınmadığından ve problem olarak görülmeyebilir. Ayrımcılık sadece bireyler arası sorunlara neden olmakla kalmaz, aynı zamanda sosyal uyumu da tehdit eder (Erdoğan, 2013: 32). Bu nedenle ayrımcılık ve önyargı gündemde getirilecek konu olarak her zaman önemlidir.

Uluslararası öğrencilerin gittikleri ülkelerde karşılaştıkları ayrımcı, dışlayıcı ya da ırkçı tavırlar, öğrencilerin uyum süreçlerini ve ruh sağlığını olumsuz etkileyen bir diğer mühim unsurdur (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012: 31). Ayrımcılık olgusunun toplumsal politika üzerindeki tesiri sebebiyle, bazı ülkelerde engelliler gibi dezavantajlı olanların ayrımcılığa maruz kalmamasını sağlamak için yasal araştırma ve projeler yürütülmektedir (Dayanç Türemen, 2006: 4). Yabancı öğrenciler de farklılıklara dayalı birçok ayrımcılık vakasına erişebilirler.

Hanassab'ın (2006) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, ayrımcılık yabancı öğrencilerin ev sahibi ülkelerinde karşılaşılabileceği güçlüklerden birisidir. Aynı çalışmada belirtildiği gibi, Latin Amerika, Hindistan, Asya, Orta Doğu ve Afrika ülkelerindeki uluslararası öğrenciler ev sahibi ülkenin vatandaşı öğrenciler ve Avrupalı öğrencilerce ayrımcılığa maruz kalmaktadır.

Lee ve Rice (2007) tarafından ABD'deki bir üniversitede okuyan 24 uluslararası öğrenciyle yapılan röportaj tabanlı bir araştırma, Hindistan, Asya, Orta Doğu ve Latin Amerika'daki öğrencilerin daha aşağılık hissi, doğrudan ve sözel hakaret ve fiziksel saldırılar da dâhil olmak üzere (çeşitli nesnelere fırlatılsa da) çok şekillerde ayrımcılıkla karşılaştıkları belirtilmiştir.

Çeşitli kültürel gruplarla etkileşime giren bireylerin etkileşimlerinde olumlu bir tutum göstermeleri beklenir. Bu bağlamda, devletlerin çeşitli farkları göz önüne alarak çok kültürlü eğitim araştırmalarına yer vermesi esastır. Çok kültürlü eğitim, öğrencilerin diğer kültürleri hoş karşılamalarını sağlayan farklılaştırılmış bir öğrenme ortamına odaklanır (Cırık, 2008: 30). Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin kendi kültürlerinin dışındaki bireysel değerlere saygı duyabilecekleri, diğer kültürlerle karşı önyargıları ortadan kaldıracabilecekleri ve farklılıkları insanların refahı olarak benimseyebilecekleri bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır.

Üniversite çevresi ise, kültürel tezatlıkların en bariz şeklini oluşturmaktadır. Yükseköğrenim almak amacıyla farklı bir ülkeye gönderilen uluslararası öğrenciler ise değişik cinsiyet, cinsel tercih, ırk, dil, din kökenlerine sahip olmaları sebebiyle mevcut kültürel farklılıkların çeşitlenmesine sebebiyet verirler. Söz konusu farklılıklar bir toplumun kültürel birikimine katkı sağladığı kadar, öğrencilerin ayrımcılığa ve baskıya maruz kalmasına da sebep vermektedir.

### **2.2.8. Dil ve İletişim Sorunları**

Çoğu üniversite, uluslararası öğrencilerin belirli dil gereksinimlerini karşılamasını şart koşsa da, dil engelleri hala en yaygın kültürler arası zorluklardan biri olabilir. Farklı aksanlar, hızlı konuşma ve argo veya deyimsele ifadelerle, dil engelleri uluslararası öğrencilerin akademik olarak mücadele etmesine veya sosyal olarak yalıtılmış hissetmesine neden olabilir (McCormack, 2019). İkinci bir dilde akıcı olsanız bile, anadili İngilizce olan kişilerle veya akademik bir ortamda başarılı bir şekilde iletişim kurmayı zorlaştıran birçok nüans vardır.

Yükseköğretimde kültürler arası iletişimin zorlukları, görsel ipuçları ve beden dilinin tipik sosyolojik kavramlarının ötesine geçer. Benzer şekilde, kültürler arası farklılıkların çoğunlukla günlük yüz yüze iletişim veya kişilerarası etkileşimlerle ilgili olduğuna dair yaygın bir yanlış kanı vardır. Aslında, araştırmacılar, uluslararası eğitim programlarının pazarlanma biçimleri arasında kültürel eşitsizlikler olduğunu

keşfettiler - en büyük farklılıklar Batı üniversiteleri ile başka yerlerdeki arasında tezahür ediyor. Örneğin, Batılı okulların kurumlarını vurgulama olasılığı daha yüksekken, diğer bölgelerdeki okulların pazarlanmasında öğrencilerin kendileri daha öne çıkmaktadır (Cole, 2017). Birçok uluslararası öğrenci, ilk yıllarında kendilerini iletişim açısından ikilemde buluyor. Altta yatan zorlukların üstesinden gelmek için evrensel kültürleşme yöntemlerini benimsemeleri zordur. Kendi ülkelerinde kullanılan dilden farklı olarak ikinci dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrenciler aksan, kelime bilgisi, dil bilgisi, deyimsel kullanım, akıcı konuşma ve dinleme konularında zayıf kalmaktadırlar.

Uluslararası öğrenciler için ana dil ve kültürel özellikler hâkim olmaya devam ediyor; hem yeni bir kültür hem de yeni bir akademik çevre ile kolayca iletişim sağlamak gerçekten zordur. Bu durum, öğrencinin görüşlerini sınıfta hocalara, yeni arkadaşlara, iletmesinde bir engel olabilir.

Dil, anlaşmanın ve iletişimin ana vasıtasıdır. Yazılı ve sözlü şekilleriyle dil, nesilden nesile canlılığını muhafaza eder ve geçmiş ile geleceği bir araya getirir (Emiroğlu, 2013: 277). Dil, toplumun anlaşma vasıtası olmasının yanında bir kültür aktarıcısı ve taşıyıcısıdır (Özbay, 2002: 15). Dil, bir sosyal grubun tüm toplumsal sınıflarının anlaşmalarını, geçmişteki mirasları üzerinde hak iddia etmek ve geleceğe kültürel miras bırakmak üzere ortak olarak yararlandıkları yazılı ve sözlü işaretlerden meydana gelmektedir (Erdil, 2016: 13). Dil problemi, uluslararası öğrencilerin en yaygın biçimde tecrübe ettikleri sorunların başında gelmektedir. Öğrenim gördükleri ülkenin konuşma ya da eğitim diline yeterli düzeyde hâkim olamayan uluslararası öğrencilerin, değişik hususlarda bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bahsedilen sorunların ilki akademik başarısızlıktır.

Akademik yaşam bakımından bakıldığında, dil engelleri uluslararası öğrencilerin dersleri kavrayamamalarına, sınıf münazaralarına dâhil olamamalarına, okuma-yazma ödevlerini yapamamalarına neden olur. Sonuçta da böylesi bariyerler öğrencilerin akademik yaşamda başarısız olmalarına sebebiyet vermektedir (Özoğlu vd., 2012: 28). Uluslararası öğrencinin eğitim diline hâkim olmada sorun yaşaması, dersleri anlamalarına mani olduğu kadar, öğrencilerin derslere etkin katılmaları, diğer öğrenciler ve öğretim elemanlarıyla etkileşimlerini, gerektiğinde derslerde soru sorma özgüvenlerini ve ödev, yazılı/sözlü sınavlarına negatif tesir edebilmekte ve genel

anlamda öğrencilerin başarısızlığına sebebiyet vermektedir (Poyrazlı ve Grahame'den akt: Coşkun vd., 2012: 28).

Uluslararası literatürde de dil sorunu en mühim sorun olarak ifade edilmiştir. Huntley, uluslararası öğrencilerin en belirgin bariyerinin dil olduğunu; akademik yaşama ve topluma uyum sağlamak amacıyla ise dilin en mühim faktör olduğunu ileri sürmüştür. Öğrencilerin derslere katılım, soruları yanıtlama, not tutma gibi hususlarda sorun tecrübe ettikleri belirtilirken kimi öğrencilerin “Kendimi kendi bulduğum yollarla ifade etmeye çalışıyorum ancak hocalar da bu yolları anlamıyorlar. Bunun için genelde sessiz kalıyorum” benzeri ifadelerle dil bilmemenin sebep olduğu kimi problemleri kayda geçmiştir. Buna ilaveten öğrencilerin gündelik dili, yapılan esprileri, sohbetleri kavrayamadıklarını; böylece de kendilerini rahatsız hissettiklerini belirtmiştir (Musaoğlu, 2016: 14).

Buna ilaveten, Hellstén (2002) tarafından yapılan bir çalışma, kültür etkileşiminin türlü açıları, sosyo-kültürel uyum, dil, iletişim ve/veya öğrenme güçlüklerinin uluslararası öğrencilerin yüzleştikleri problemlerden bir kısmı olduğunu izah eder. Şayet ev sahibi üniversitede verilen derslerin dilini uluslararası öğrenci bilmiyorsa, söz konusu hal öğrenci bakımından önemli bir güçlük doğurabilir. Mesela, şayet bir Türk öğrenci bir kitabı 1 saat içerisinde okuyabiliyorsa, bir uluslararası öğrenci şayet Türkçe dili konuşulan bir ülkeden gelmiyor ise bu kitabı okuyabilmek için 3 saatini verebilir. Söz konusu durum ayrıca Türkiye'deki devlet üniversitelerine gönderilen uluslararası öğrenciler için her ne kadar takip eden akademik yarıyıl da Türkçe dil açısından yeterli olmasa da en az 1 yıl süre ile Türkçe hazırlık derslerinin mecburi tutulması gerektiği tavsiyesini ortaya koyar. Bahsedilen vaziyetin yetersiz kalmasının nedeni ise Türkçe hazırlık derslerinde akademik Türkçe dilinden başka temel Türkçe derslerinin verilmesidir. Böylesi bir durumda, Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gören uluslararası öğrenciler, Türkçe dil derslerini mecburen alırlarken, Uluslararası Antalya Üniversitesi'nde eğitim görenlerin bu tür bir mecburiyetleri mevcut değildir. Buna rağmen, Uluslararası Antalya Üniversitesi'nde öğrenim gören uluslararası öğrenciler şayet İngilizce konuşamıyorlarsa, benzer biçimde İngilizce hazırlık derslerini mecburen alabilmeliler (Nkoko, 2016: 16).

Kendi ülkelerinden öğrencilerle arkadaşlık etme konusunun üm dünyada yaygın olduğunu, Huntley (1993) Amerika'da yaşayan uluslararası öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında ortaya koymuştur. Amerika'daki öğrenciler de yine benzer biçimde,

kendi ülkelerinden olan kişilerle arkadaşlık kurmayı ve gerektiğinde aynı meskende ikamet etmeyi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Bunun nedeni ise öğrenciler tarafından, dil problemlerinden kaynaklı yeterince sosyalleşemedikleri, utanç duydukları ve yalnızca kendi dillerini konuşan arkadaşları ile rahat ettikleri şeklinde açıklanmıştır. Bunun sonucunda, aynı ülkeden gelen veya aynı dili konuşan uluslararası öğrenciler diğerlerinden izole bir hayat sürdürmektedir. Diğer bir çalışmada yine benzer bulgular ortaya konulmuştur (Huxur vd, 1996: 1-18). İlgili araştırma sonuçlarından uluslararası öğrencilerin yaşadıkları en önemli zorluğun ev sahibi ülkedeki insanlarla iletişim kurulması, insanları tanıma sürecinin uzun zaman alması ve kendileri ile alakalı önyargılar olduğu söylenebilmektedir.

### **3. TÜRKİYE’DEKİ ULUSLARARASI (YABANCI UYRUKLU) ÖĞRENCİLER VE YAŞADIKLARI SORUNLAR**

Türkiye jeopolitik konumuyla Orta Asya, Balkanlar ve Ortadoğu’yu birbirine bağlayan bir köprü görevindedir. Farklı medeniyetlerin ortasında yer alan Türkiye ekonomik, sosyal, siyasi, kültürel açıdan dünya ülkeleri arasında önemli bir nokta teşkil etmektedir. Diğer ülkeler ile olan siyasi ilişkiler ve iletişim olanakları Türkiye’nin eğitim alanında uğrak bir alan olmasına olanak sağlamıştır. Uluslararası öğrenci hareketliliğine bakıldığında Türkiye tercih edilen bir ülke konumundadır.

Türkiye dünyadaki uluslararası öğrenci hareketliliğine ayak uydurabilmek amacıyla son dönemde uluslararası öğrencilere yönelik yatırımlar yapmaktadır.

Türkiye’nin uluslararası öğrenci politikası 1990’lı yıllarda yabancı öğrenci statüsü ile başlamış olup ilk defa bir politika haline gelmesi 2010 yılında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı koordinasyonunda ilgili bakanlık ve kuruluşların işbirliği yapması ile mümkün olmuştur. Bu çerçevede “Uluslararası Öğrenci Strateji Belgesi” hazırlanmıştır. Ayrıca eğitim ihracat kalemleri içinde gösterilerek uluslararası öğrenci programlarına destek sağlanmıştır (Polat, 2012: 20).

Günümüzde Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin sayısı artış göstermektedir. Bunda en önemli etken Türkiye’nin diğer ülkelerle eğitim anlamında yürüttüğü kamu diplomasi çalışmalarının olduğu söylenebilir.

#### **3.1. Türkiye’de Tarihsel Süreçle Uluslararası Öğrenciler**

Uluslararası bağlamda yurt dışına öğrenci gönderme düşüncesinin ise ilk kez Osmanlı padişahı II. Mahmut tarafından altı çizilmesine rağmen, tepkiler nedeniyle o dönemde ancak Paris’e dört öğrenci gönderilebildiği, daha sonraki yıllarda 1830 yılında Hüsrev Paşa’nın da çabalarıyla Paris’e beş öğrencinin ardından öğrenci gönderiminin artık yoğunlaşmaya başladığı görülmektedir. Öte yandan, yurt dışına öğrenci gönderme uygulamasının devlet politikası ve kamu diplomasisi haline geldiği “Tanzimat Dönemi”, Avrupa’ya gönderilen ilk öğrencilerin askeri alandan seçilen öğrenciler olmasına rağmen, zamanla Tanzimat’la birlikte teknik eğitim için sivillerin de yurt dışına gönderilmeye başlandığı görülmektedir. Nitekim yurt dışına öğrenci gönderme başlangıçta devlet kurumlarında eğitim almakta olan ya da çalışan kişiler arasından üst düzey yöneticiler tarafından seçilmesine rağmen, ileriki yıllarda yurt dışına gönderilen öğrenci yelpazesi genişlemiş dini ve etnik çeşitliliğin yanı sıra farklı

sosyal sınıflardan da öğrenciler yurt dışına gönderilmiştir. Zira bu dönemde yurt dışına öğrenci gönderilen Avrupa şehirlerine bakıldığında dönemin bilimin gerekse de siyasi gücünün merkezleri olan “Paris, Londra, Berlin” gibi şehirler olduğu gözlenmektedir (Erdoğan, 2010: 122-126).

Uluslararası öğrenci konuk etmede ise Osmanlı döneminde Aşiret ve Enderun Mekteplerinden söz edilebilir. Başta Aşiret mekteplerinde, Darülfünun’da, polis okullarında, askeri okullarda ve diğer medreselerde “ecnebi öğrenciler” mevcuttu. Yabancı manasında kullanılan ecnebi terimi, o dönemde de Türkiye’nin uluslararası öğrencileri konuk ettiğini işaret etmektedir (Bolat, 2016:13).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise yurt dışına öğrenci gönderme politikası devam ettirilmiş ve bu çerçevede 1923 hükümet programında yer verilerek Atatürk’ün verdiği talimatla yetenekli öğrencilerin bilim, sanat gibi çeşitli alanlarda yetiştirilmek üzere Avrupa’ya gönderildiği görülmektedir (Vural Yılmaz, 2014: 32). Daha sonraki yıllarda “Maarif Vekâleti”nin uygulamalarının sürdürülmesi ile Almanya, Fransa, Belçika, Amerika, İtalya gibi ülkelere öğrenci gönderilmeye devam ettirilmiştir (Demirtaş, 2008: 158).

Osmanlı Devleti’nin çöküşü ile beraber, ülkeye uluslararası öğrencilerin gönderilmesi 1960 yıllarına değin durmuştur. Arap ülkelerinde meydana gelen darbeler neticesinde Türkiye’ye yüksek düzeyde göç olmuştur. Söz konusu dönemde Ortadoğu’dan Türkiye’ye öğrenci girişi meydana gelmiştir. Göçü takiben devletlerarası imzalanan öğrenci mübadele anlaşmaları vasıtasıyla ülkeye ilk kez 1983 yılında “Hükümet Burslusu” öğrenciler gelmiştir (Bolat, 2016:13).

Uluslararası eğitimde kalkınma planlarının da o dönemlerde etkili olduğunu görmek mümkündür. 1961 Anayasasıyla plânlı kalkınma modeli benimsenmiş ve ilk kalkınma planında lisansüstü öğretim ve Ar-Ge çalışmaları için yurt dışına öğrenci gönderilmesi konusu da yer almıştır (Vural Yılmaz, 2014: 33).

Birinci Kalkınma Planında (1963-1968); öğretim üyesi gereksinimini karşılamak üzere yükseköğrenim görmüş elemanın yurt dışında yetiştirilmesi hedeflenmiştir. İkinci Kalkınma Planında (1968-1972) öğrencilerin doktora eğitimi için yurt dışına gönderilmesi hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra, 1968 yılından itibaren TÜBİTAK yurt dışına öğrenci göndermeye başlamıştır. 1980’li yıllara gelindiğinde ise, yabancı dil politikası yaygınlaşarak yerini İngilizceye bıraktığı görülmektedir

(Keskin, 2005: 15). Türkiye'ye kendi imkânlarıyla öğrenim görmek amacıyla gelen uluslararası öğrencilere yönelik ilk adım 1981 yılında uygulanmaya başlayan Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS) ile başlamıştır. Sadece bir sınav uygulaması ile başlayan ilk adım sonrasında ilerleyen süreçte somut sonuç ve planlamalara dönüşen bir süreç izlemiştir. Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliğine ilişkin izlenen politikalara bakıldığında 1990 yıllarına kadar bu konuda somut bir proje döngüsü ve girişim konusunda büyük atılımlar yapılmadığı görülür.

Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra çift kutuplu sistemin sonlanması ile birlikte beliren yeni uluslararası sistemde Türkiye, daha merkezi bir konum elde etmiştir. Meydana gelen söz konusu yeni durum karşısında çoğu ülke, bu coğrafyada bağımsızlık elde eden ülkelere olan siyasetlerini gözden geçirmişler ve yeni uygulamalar ortaya koymuşlardır. Türkiye'de bu yeni dönemde; "Türkiye Cumhuriyetleri ve Türk ve Akraba Topluluklarına yönelik" yeni politikalar belirlemiş ve söz konusu doğrultuda yeni işbirliği girişimlerini oluşturmuştur. Söz konusu girişimlerin esas amacı Türkiye'nin Türk Dünyası'yla Kurulu ilişkilerine tekrar canlılık getirmek ve ilişkilerini, devamlılık tesis edecek bir tabana yerleştirmektir (Taner, 2014: 57). Sovyetler Birliği'nin 1990'lı yılların başlarında dağılmasından sonra yeni bir gelişim ve değişim sürecine dâhil olan Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye Cumhuriyeti arasındaki kültürel, politik ve iktisadi ilişkilerde yeni boyutlar gelişmiştir. Yeni yapılanma diye adlandırılan söz konusu dönem için Türkiye Cumhuriyeti ile Orta Asya Türk Cumhuriyetleri arasında tüm alanlarda işbirliği anlaşmaları yapılmaya başlanmıştır (Çelik, 2008:125). Türk dış siyasetindeki bu yeni oluşumların dâhilinde detaylı bir eğitim girişimi de mevcuttur (Kavak ve Başkan, 2001:94). Bu yeni eğitim girişimlerinden biri de Türkiye dış politikasında önemli bir faaliyet alanı olan Büyük Öğrenci Projesi (BÖP)'dir.

BÖP'nin amacı Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarının eğitimli insan gücü ihtiyacını cevap vermek, Türkiye dostu genç bir nesil oluşturmak ve Türk dünyasıyla daimi bir dostluk ve kardeşlik bağı teşkil etmek, Türk kültürünü ve Türk dilini tanıtmak, Türk dünyasındaki ülkeler ve onların aralarındaki münasebetleri geliştirmek amacıyla ortaya konmuştur. İlk oluşumda beş Türk Cumhuriyetini içeren proje, Türk Cumhuriyetleriyle beraber Asya ve Balkanlardaki ülkeleri içeren bu proje dâhilinde ülkelere gönderilen öğrenciler yükseköğrenimlerini Türkiye'de sürdürmektedir (Kılıçlar, Sarı ve Seçilmiş, 2012:

165). 1996'a değin BÖP kapsamında Türkiye'ye giriş yapan öğrenci sayısı yükselerek sürmüştür. Fakat sonraları azalışa uğrayan proje, 2002'de tümüyle ortadan kalkmıştır (Bolat, 2016:14).

2002'den 2008'e değin Türkiye'de uluslararası öğrenci aktivasyonunda bir azalış yaşandığı gözlenmiştir. 2008'den başlayarak Yükseköğretim Kurulu'nun gerçekleştirdiği çalışmalar, 2010'da Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı'nın (YTB) kurulması ve söz konusu kurumla ortak şekilde 2012'de "Türkiye Bursları" programının oluşturulmasıyla beraber, Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliğinde tekrar yükseliş olduğu görülmüştür (Hasırcıoğlu, 2013:51).

Uluslararası öğrenciler tarafından Türkiye'nin tercih edilmesinde özellikle 2010 yılında "Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı"nın kaldırılmasının etkili olduğu görülmektedir (Çetinsaya, 2014: 152). Son dönemlerde, Türkiye'ye yükseköğrenim amaçlı oluşan göçte önemli ölçüde gelişmeler meydana gelmiştir. Yükseköğretim sistemindeki uluslararasılaşma söz konusu gelişmelere eşlik etmeye başlamıştır.

### **3.2. Türkiye'de Uluslararası Öğrencilerle İlgili Genel Durum**

XXI. yüzyılda, globalleşmiş dünya düzeninde ehemmiyet edinen yükseköğretim, Türkiye'de de yeni bir formata dönüşmüştür. Önemli bir tarihi birikim ve beşeri kaynak ihtiva eden Türkiye'de yükseköğretim, bahis konuş açıdan zenginliği ve öteki ülkelerle etkileşimi yükseltecek esaslardan biri olarak değerlendirilmektedir. Ülkenin demokrasisi, bölgesel etkisi, kültürel birikimlerinin nüfuzu ve iktisadi kalkınmasındaki gelişmeler neticesinde dünyada edindiği pozisyon itibariyle Türkiye yükseköğretim sistemi mühim bir yumuşak güç faktörü olarak tanımlanabilir (Güneş, 2016: 70-71).

Türkiye hem bölgesinde hem de dünya çapında bir eğitim merkezi olmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda önemli bir kamu diplomasisi yürütmektedir. Uluslararası öğrenciler konusunda birçok kamu kurum ve kuruluşu faaliyetlerde bulunmaktadır. Ancak uluslararası öğrenciler konusunda başat kurumlardan biri olarak YTB ön plana çıkmaktadır. YTB uluslararası öğrenciler ile ilgili birçok değişiklikle bulunarak Türkiye'nin bu konuda görünür ve tercih edilebilir olmasını sağlamıştır.

YTB'nin kurulmuş olduğu günden itibaren uluslararası öğrencilere yönelik çalışmaları planlı bir şekilde yürütülmektedir. Başkanlık ilk olarak "Büyük Öğrenci Projesi"ni "Türkiye Bursları" adı altında yeniden yapılandırmıştır. Bu doğrultuda

öncelikle “yabancı öğrenci” kavramı “uluslararası öğrenci” olarak değiştirilmiştir. Ayrıca dört kategoride 22 burs programı oluşturulmuştur. Türkçe hazırlık merkezleri çeşitlendirilerek üniversite ve bölüm seçenekleri çoğaltılmıştır. Burs miktarlarında %50 ve % 82 arasında artış sağlanmıştır. Türkiye Bursları, uygulanmaya başladığı 2012 yılında, toplam 10 bin civarında başvuru alırken 2017 yılında bu sayı 100 binin üzerine çıkmıştır. Aynı zamanda başvuru alınan ülke sayısı da neredeyse ikiye katlanmıştır. 2019 yılında ise dünyanın 167 ülkesinden 145 bin 700 başvuru ile Türkiye Bursları'na rekor başvuru gerçekleşmiştir.

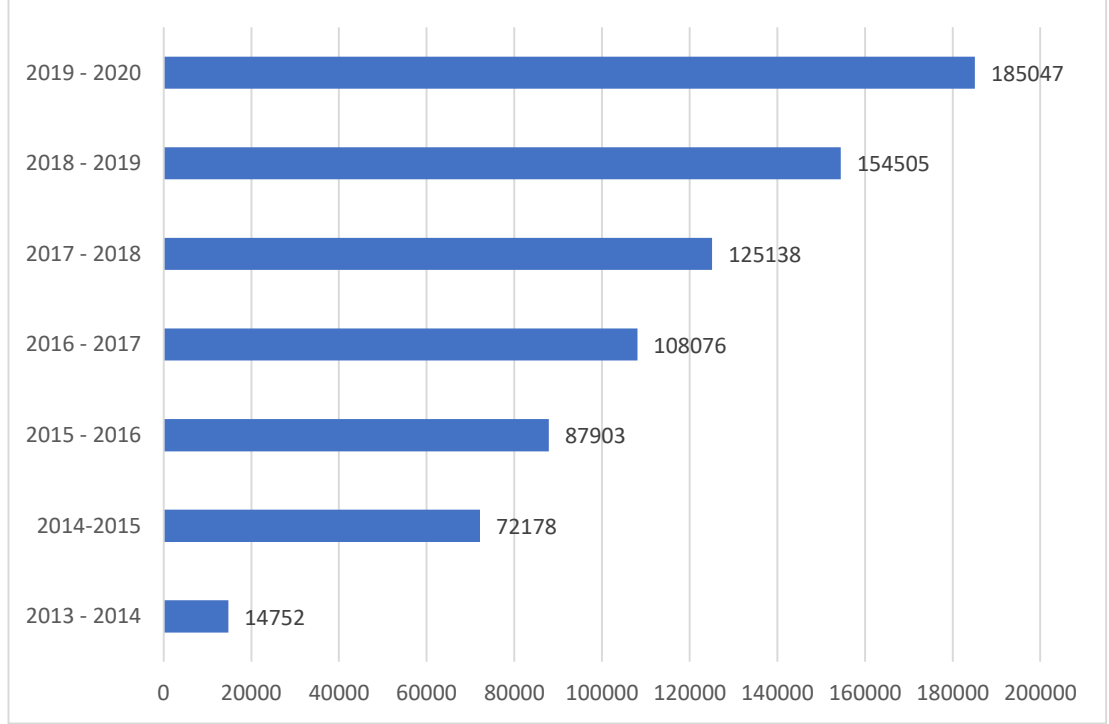
Türkiye Bursları programı ile uluslararası öğrenci hareketliliğine sağlanan büyük katkı, temel olarak beş temel değere dayanmaktadır (YTB, 2020 Raporu):

1. Türkiye Bursları, tüm adaylar için geçerli olan objektif kriterleri esas alarak liyakata dayalı bir burslandırma anlayışını benimser ve hem bireysel hem toplumsal düzeyde kültürel, sosyal ve ekonomik bir etkileşim yaratmayı amaçlar.
2. Türkiye Bursları kapsamında burslandırılan öğrencilerin, kendi ülkelerindeki kalkınmaya katkıda bulunabilmesi için kapasitelerinin ve becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir.
3. Türkiye Bursları uhdesinde yükseköğrenimini tamamlayıp ülkelerine dönen mezunların; ana vatanları ile Türkiye arasında var olan akademik, kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesine katkı sunması amaçlanır.
4. Bilhassa lisansüstü düzeyde burslandırılan öğrencilerin, eserleri ve çalışmaları ile bilim dünyasına ve literatüre katkıda bulunması beklenir.
5. Türkiye Bursları kapsamında, “en az gelişmiş ülkelerde” ya da “insani kriz durumunun mevcut olduğu ülkelerde” eğitimlerini sürdürme imkânından yoksun bırakılan öğrenciler, liyakat ilkesi çerçevesinde burslandırılır. Burs programı, eğitimde fırsat eşitliğini ısrarla desteklemektedir.

Türkiye’de son 10 yılda, yükseköğretim kurumlarında okuyan uluslararası öğrenci sayısında yüzde 75 oranında bir artış kaydedilmiştir ve güncel rakamlara göre Türkiye, 25 bini burslu olmak üzere yaklaşık 148 bin uluslararası öğrencisiyle, bu

alanda dünyanın en fazla uluslararası öğrenci ağırlayan ülkelerinden biri hâline gelmiştir (YTB, 2021).

Şekil 3.1’de 2013-2020 yılları arasında Türkiye’ye eğitim amaçlı gelen uluslararası öğrenci sayıları verilmiştir.

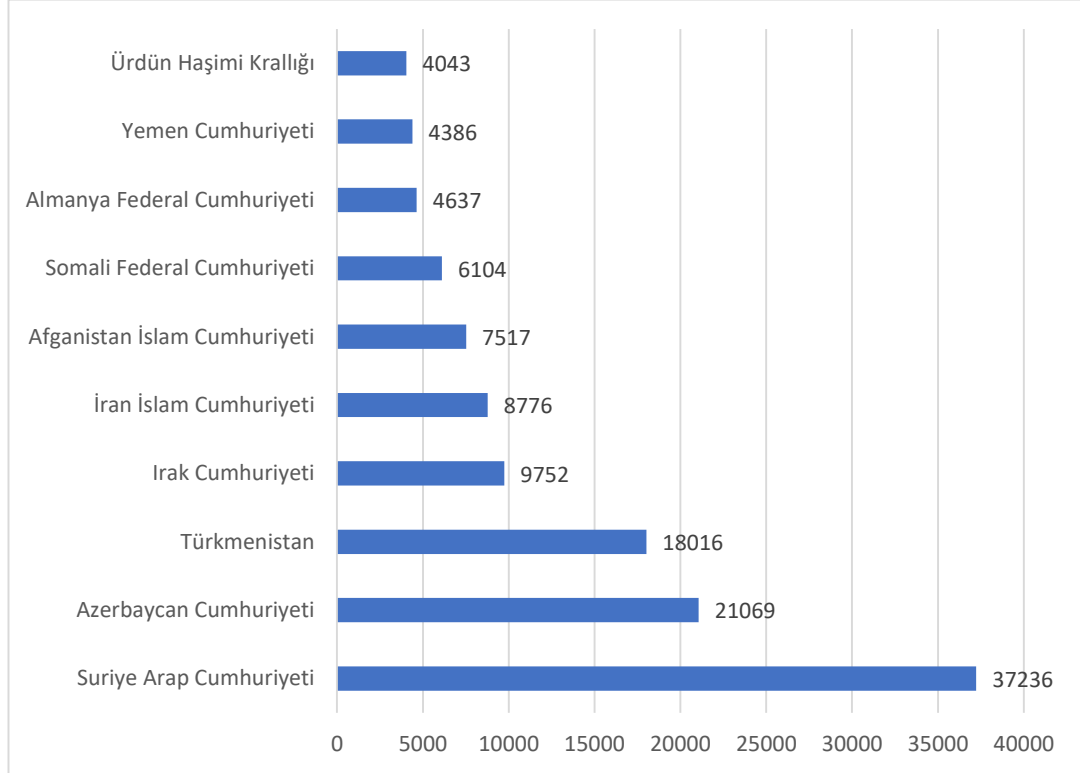


Şekil 3.1. Türkiye’de yükseköğretimde eğitim gören uluslararası öğrenci sayıları (2013-2020) (Yükseköğretim İstatistikleri, <https://istatistik.yok.gov.tr/>)

2019-2020 akademik yılında ülkemizde bulunan yabancı öğrenci sayısı 185.047’dir (YÖK, 2020). Türkiye’de eğitim gören öğrenci verileri şöyledir; Öğrenci hareketliliği 2001-2009 yılları arasında ilk 8 yıl durağan bir seyirde olup öğrenci sayıları 16.856-18.720 arasındadır. 2010-2012 yılları arasında çarpıcı bir artış yaşanarak sayı 31.933’e çıkmıştır. Şekildeki gibi 2013’ten başlayarak yükseliş artarak devam etmiş 2016-2017 öğretim yılı içinde Türk üniversitelerinde öğrenimlerini sürdüren uluslararası öğrencilerin sayısı 108.000’e ulaşmıştır. 2019 yılında ise söz konusu rakam 185.047’dir. 2023’e değin söz konusu sayınının 180.000’e yükselmesi beklenmektedir (Şimşek ve Bakır, 2016: 530).

Türkiye’ye yükseköğretim amaçlı gelen öğrenciler genellikle Türk Cumhuriyetleri, Balkan, Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden gönderilmektedir. Öteki ülkelere nazaran, Türkiye’ye söz konusu ülkelere gönderilen öğrencilerin daha çok sayıda olmasının sebebi; bu ülkeler ile Türkiye arasında, Osmanlı İmparatorluğu’na

dayanan tarihsel bir bağ (dini ve kültürel) bulunmasıdır. Bilhassa 11 Eylül 2001’de sonra batı ülkelerinde yerleşen “islamofobi”, son yıllarda Türkiye ile söz konusu ülkeler arasında gelişen politik münasebetler ve bu sebeplerden çok daha mühim şekilde Türk eğitim sistemindeki gelişmeler ve öğrencilere sağlanan hizmetlerin özelliği de bahsedilen yükselişin belli başlı sebepleri içinde gösterilebilir (Snoubar, 2015: 17-18). Söz konusu mühim gelişmelerle eşanlı şekilde yükseköğretim sistemi uluslararasılaşmaya başlamıştır.



Şekil 3.2. Uyruklarına göre Türkiye’deki yabancı öğrenciler (2019-2020) (Yükseköğretim İstatistikleri, <https://istatistik.yok.gov.tr/>)

Şekil 3.2’de 2018-2019 yılları arasında Türkiye’yi yükseköğretim amaçlı en yoğun tercih eden ilk 10 ülke sıralanmıştır. Birinci sırada Suriyeli öğrenciler yer almaktadır. Bunda en önemli etken Suriye’de yaşanan iç karışıklıktan dolayı Türkiye’ye yapılan göçtür. Türkiye’yi tercih eden öğrencilerin büyük oranı Türk Cumhuriyetleri, Ortadoğu ve Kuzey Afrika’dan gönderilen öğrencilerden oluşmaktadır. Ülkeler dikkate alındığında, kültürel, coğrafi, dini ve lisan yakınlıklarının Türkiye’nin eğitim amaçlı tercih edilmesinde mühim bir rol oynadığını belirtmek olasıdır. Araştırma bulguları bunu teyit etmektedir. Fakat sıralamada Almanya’dan gelen öğrenci sayılarının fazla olduğu görülmektedir. Her iki ülkenin de bölgesel ve kültürel yakınlıkları bulunmamaktadır.

Ancak Almanya'dan gelen öğrenci sayılarının bu kadar fazla olma sebebi orada yaşayan Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitim almak için Türkiye'yi tercih etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Gözler, 2019). Az gelişmiş ülkeler ve kültür havzasında bulunan ülkeler arasında ehemmiyeti artan Türkiye, yükseköğretimde bir varış noktası konumuna kavuşmuştur. Bunda Türkiye'nin 2000'leri takiben sağladığı ve sürmekte olan göreceli iktisadi ve politik başarılarına ilaveten, 2010'u takiben üniversitelerin uluslararasılaşmasına giderek daha çok ehemmiyet atfetmesinin tesiri mevcuttur. Türkiye, YTB, TÜBİTAK, YÖK, kimi STK'lar ve vakıf üniversiteleri tarafından girişilen programlar neticesinde Dünya'nın farklı konumlarından nitelikli öğrenci cezbetmeye başlamıştır.

TÜBİTAK bir taraftan lisansüstü öğrencileri Türkiye'ye getirmek amacıyla burslar sağlarken, diğer taraftan doktora derecesini yeni hak etmiş genç araştırmacıların Türkiye'de araştırma gerçekleştirmeleri amacıyla burs imkânları sağlamaktadır. TÜBİTAK, buna ek olarak, araştırmacıların Türkiye'ye eğitim, araştırma ve çalıştay benzeri etkinlikler amacıyla yönelmelerini sağlayacak programlar da sürdürmektedir (Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan, 2017: 206).

Türkiye yürüttüğü kamu diplomasi çalışmaları ve uluslararası öğrencilere sağladığı eğitim ve burs olanakları ile önümüzdeki yıllarda uluslararası öğrencilerin tercih ettiği adeta bir eğitim merkezi ülke konumuna yükseleceği öngörülmektedir.

### **3.3. Türkiye'de Afganistanlı Öğrenciler**

“Afganistan stratejik bir coğrafi yapıya ve yeraltı madenlere sahip olduğundan tarih boyunca çeşitli güçlerin akınına uğramıştır. Dolayısıyla Afganistan çeşitli kültürlerin kaynaştığı bir merkez özelliği taşımaktadır. İktisadi ve sosyal bakımdan az gelişmiş bir ülke olan Afganistan'da eğitim ve öğretim kurumları yeterli seviyeye ulaşamamıştır. Nüfusun büyük çoğunluğunun kırsal kesimde yaşadığı ülkede okuma yazma oranı oldukça düşüktür. Bu durumdan bütün eğitim-öğretim kademeleri ve özellikle Yükseköğretim de nasibini almıştır. Taliban sonrası 2001 yılında yeni rejimin kurulmasıyla beraber eğitim-öğretim alanında bazı gelişmeler oldu ise de pek fazla bir ilerleme kaydedilmemiştir” (Kamgar 2010: 403). Son 15 yılda birçok öğrenci üniversitelerden mezun olmuştur. Eğitim ve öğretime nicelik olarak büyük önem verilmiştir. Devlet üniversiteleri ile birlikte özel üniversiteler kurulmuş ve şu anda

ülkede 34 devlet ve 82 özel üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerde kayıtlı 350.000 öğrenci eğitim görmektedir.

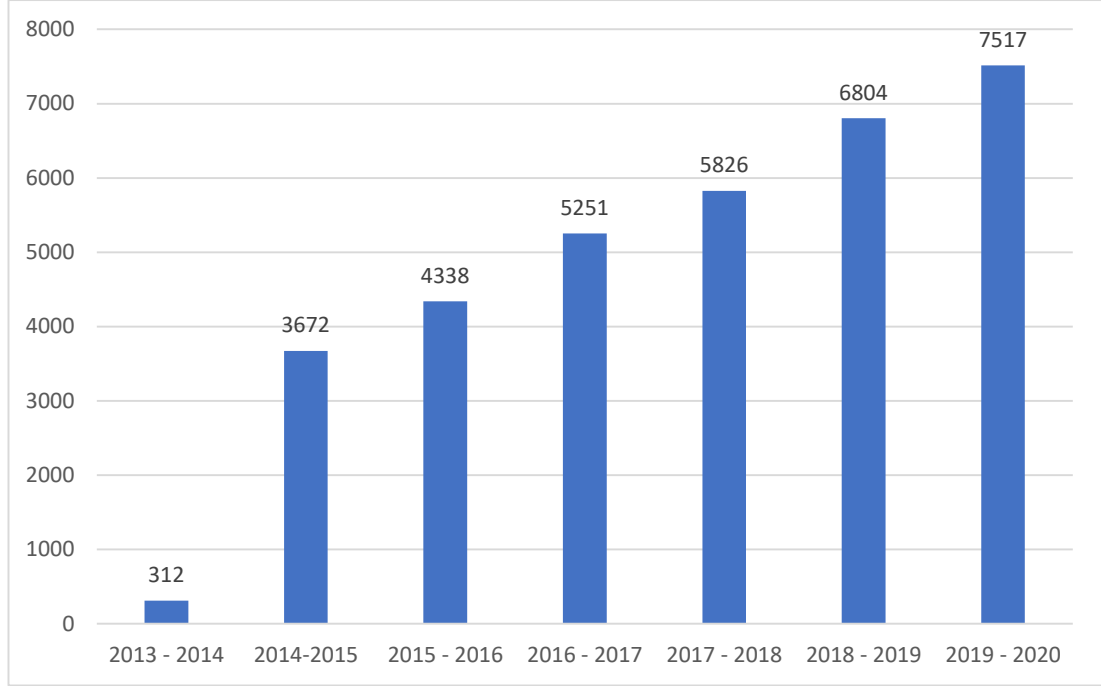
Afgan üniversitelerine ek olarak, farklı ülkelerde yükseköğretim gören 20.000 öğrenci bulunmaktadır. Son yıllarda öğrencilere yurtdışında eğitim fırsatı sunulmuştur. Bu öğrenciler yurtdışında Edebiyat, Psikoloji ve Eğitim Bilimleri, Şeriat, Güzel Sanatlar Fakültesi'nde yüksek lisans düzeyinde eğitim almaktadırlar. Bazıları ise mezun olmuşlar ve Afganistan'da yeni açılan doktora programında eğitimlerini sürdürmektedirler. Doktora programı 2013 yılında Dari ve Peştuca Farsça edebiyatı alanında kurulmuştur ve öğrencileri şu anda Kabil Üniversitesi'nde eğitim görmektedir. Ama kalite açısından, eğitim kurumlarında sorunlar dikkat çekmektedir (Gharjestani,2021). Diğer üniversitelere göre ana üniversite statüsüne sahip olan Kabil Üniversitesi, 40-50 yıl öncesinin müfredatını kullanmaktadır. Üniversitelerde eğitim veren pek çok hoca bu müfredat üzerinden mezun olmuşlardır. Eyaletlerdeki eğitim durumu ise Kabil'den çok daha kötü durumdadır(Saburu ve Kakar, 2021). Sonuç olarak, yükseköğretim öğrenci sayısında artış olsa da eğitim kalitesi açısından bir artış görülmemektedir.

Afganistanlı öğrencilerin Türkiye'yi eğitim için seçme nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır (Gharjestani,2021; Saburu ve Kakar, 2021):

- Sevdikleri ve eğitim almak istedikleri alanda eğitim fırsatının bulunması
- Yeni bir dil, yeni bir kültür öğrenmenin yanında tarihi gezilecek pek çok yerinin olması
- Öğrencilerin ailelerinden uzaklaşmak ve bağımsız yaşam deneyimlemek için zorlanmayacakları bir ülke olması
- Türkiye'nin sunduğu burs olanaklarına ulaşma
- Türk üniversitelerinin akademik seviyesinin Afganistan'a göre çok yüksek olması ve mezuniyet sonrası iyi bir iş bulma olanağının olması
- Üniversiteye girmek için sıklıkla sınava girmeye gerek olmaması, her üniversitenin her dönem uluslararası öğrenci kontenjanının bulunması
- Türkiye'de beş yıldan fazla bir süredir okuyan bir kişinin, Türk vatandaşlığına başvuru durumunun bulunması
- Afgan kültürü ile Türk kültürüyle oldukça yakın olması.

Afganistan Türkiye'deki uluslararası öğrenci sıralamasında ilk 10'a girmemekte ancak her yıl Türkiye'de eğitim gören Afganistanlı öğrenci sayısı artış göstermektedir.

Şekil 3.3'de Türkiye'de eğitim gören Afganistanlı öğrencilerin yıllara göre dağılımı yer almaktadır.



Şekil 3.3. Türkiye'de yükseköğretimde eğitim gören Afganistanlı öğrenci sayıları (2013-2020) (Yükseköğretim İstatistikleri, <https://istatistik.yok.gov.tr/>)

Türkiye'de ilk kez 2013-2014 yılında eğitim görmeye gelen Afganistanlı öğrencilerin sayısı her yıl artış göstermiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Afganistanlı öğrencilerin sayısı 7517'ye yükselmiştir.

### **3.4. Türkiye'deki Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Sorunları İle İlgili Araştırmalar**

Türkiye'ye başka ülkelerden gelen öğrencilerin okulda yüzleştikleri sorunlardan en önemlisi, Türkiye Türkçesine yeterince ve beklendiği ölçüde hâkim olamamalarıdır. Türk Cumhuriyetleri'nden gönderilen gençler gündelik hayatta yeterli düzeyde Türkçe konuşabilmelerine rağmen, yazılı lisanında güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bundan dolayı derslerde başarısız olmaktadır (Çöllü ve Öztürk, 2009: 235). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunları araştıran bir çalışmada öğrencilerin konuşma, dinleme ve okuma becerilerini çok kullandıkları için bu onların yazma becerilerinden geri kalmasına sebep olur. Latin alfabesini

kullanmayan ülkelerden gelen öğrencilerin yazmayı öğrenmekte zorlandıkları bulunmuştur (Şahin, 2008:82).

Can (1996) yapmış olduğu “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunları ve Örgütsel Yapı” adlı araştırmada Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunlarının neler olduğu ve bu sorunlarla örgütsel yapı arasında nasıl bir ilişki bulunduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Ankara’daki beş üniversitede öğrenim görmekte olan yabancı uyruklu 227 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiş ve anket uygulamıştır. Yaşanan sorunları dört başlık altında toplayarak incelenmiştir. Bunlar: sosyokültürel sorunlar, ekonomik sorunlar, eğitim öğretim işleriyle ilgili sorunlar ve örgütsel yapıya ilişkin sorunların diğer sorunlarla ilişkisi başlıkları altında toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yabancı öğrencilerle ilgili kurumların yöneticileri ve personelinin daha ziyade ulusal ve uluslararası boyutta değer verilen amaçları izledikleri; öğrencilerin iktisadi sorunlarına ilişkin amaçlara verilen önemin daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle birlikte, kültürel ilişkilerini geliştirmek için gerekli çalışmaların yapılmadığını saptamıştır. Yurt odalarının kalabalık oluşu, rehberlik hizmetlerinin yetersiz oluşu, yaşanan maddi sorunlardan yabancı öğrencileri etkiledikleri ve öncelikli olarak beslenme ihtiyaçlarını karşılamayı düşündükleri, YÖS sisteminden ve TÖMER’deki Türkçe eğitimden memnun oldukları, burs miktarlarının yetersiz olduğu ve bilgilendirilme konularında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Kıroğlu, Kesten ve Elma (2010) yapmış olduğu "Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyokültürel ve Ekonomik Sorunları " isimli araştırma çalışmasında Türkiye’deki bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören yabancı öğrencilerin sosyokültürel ve iktisadi alanlarda karşılaştığı problemleri araştırmıştır. Gerçekleştirilen araştırmada sosyokültürel ve ekonomik sorunlar şu başlıklar altında toplanmıştır; insani ilişkiler, iktisadi problemler, ikamet, vatan özlemi, yemek, giyim ve gelenek-görenekler. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 öğretim yılında Türkiye’deki bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören 15 yabancı öğrenci oluşturmuştur. 15 yabancı uyruklu öğrenci 7 farklı ülkeden (Azerbaycan, Türkmenistan, Kazakistan, Moğolistan, Yunanistan, Özbekistan ve Gürcistan) gelmektedir. Araştırmada örnekleme yöntemi, veri toplama aracı olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yabancı öğrencilerin sosyokültürel ve iktisadi problemlerine dair görüşlerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden

betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: yabancı öğrencilerin kendi kültürleriyle Türk kültürünün benzerlik göstermesi sebebiyle Türkiye’de önyargı veya dışlanma ile karşılaşmadıkları belirlenmiş, yabancı öğrencilerin iktisadi kaynaklarının yalnızca aileleri olduğu, aileleri tarafından gönderilen paranın yetersiz kaldığı saptanmıştır. Yabancı öğrencilerin tamamına yakınının ise vatan hasreti çektikleri ve ailelerini, arkadaşlarını ve ülkelerini özledikleri belirlenmiştir.

Özçetin (2013) yapmış olduğu “Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler” adlı yüksek lisans tezinde Türkiye’de yaşayan yabancı öğrencilerin problemleri ve uyumlarını etkileyen durumlar araştırmıştır. Bursa ilinde 2011-2012 yılında eğitim gören 221 öğrenciye anket uygulayarak veriler toplanmıştır. Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular istatistiksel olarak anlamlıdır. Öğrencilerin kadın ve erkek olarak tutumlarına bakıldığında, kadın öğrencilerin sosyal anlamda daha çabuk uyum sağladıkları, arkadaşlık ilişkileri, kültürel etkinliklerini daha kolay yapabildikleri tespit edilmiştir. Sonuçta, yaşanan ortak problem yurt koşulları, kültürel farklılık ve yalnızlık şeklindedir.

Şahin ve Demirtaş (2014), “Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı makalelerinde İnönü Üniversitesinde okuyan yabancı öğrencilerin eğitim başarıları, yaşadıkları sorunlar araştırılmıştır ve çözüm önerileri içermektedir. Nitel bir veri analiz çalışmasıdır ve durum örneklemeinden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği tercih edilmiştir. Toplam 277 öğrenciye görüşülmüştür. Öğrencilerin başarı oranlarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Temel problemlerin ise ekonomik, yemek ücretleri, okul harçları, ulaşım ve lisan yetersizliği gibi hususlar olduğu tespit edilmiştir.

Bilici (2016) “Erasmus Programı Çerçevesinde Türkiye’den Yurtdışına Giden ve Yurtdışından Türkiye’ye Gelen Yabancı Öğrencilerin Sosyal Uyumlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türkiye’de 2004 yılından beri uygulanmakta olan bir AB eğitim programı olan Erasmus programına katılan öğrencilerin sosyal uyum süreçlerini Türkiye’den giden öğrenciler ve Türkiye’ye gelen yabancı öğrenciler olarak karşılaştırmalı olarak incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın ana evrenini Erasmus programı çerçevesinde Türkiye’den Avrupa’ya giden Türk öğrenciler ve Türkiye’ye gelen yabancı öğrenciler oluşturmaktadır.

Örnekleme ise Haliç Üniversitesi'nde öğrenim gören Türkiye'den Avrupa'ya giden 10 Türk öğrenci ve Türkiye'ye gelen 10 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada öğrencilerle yüz yüze görüşme tekniği ve yarı yapılandırılmış sorular kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak; yarı yapılandırılmış Görüşme Formu ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Görüşme Formu aracılığıyla elde edilen verilerin transkriptasyonu yapılarak içerik analizi yapılmıştır. Bu araştırma ile elde edilen sonuçlar, kültür şoku, dil sorunları, yemek, barınma, güvenlik, önyargı ve ayrımcılık, sosyal ve kişisel uyum, memleket özlemi, Erasmus'un katkıları alt başlığıyla ele alınmıştır. Buna göre Türk öğrencilerin kültür şokunu yabancı öğrencilere kıyasla daha çok yaşadığı, memleket özlemi çektikleri, yabancı dil İngilizce pratiklerinin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı öğrencilerin genel olarak tüm alanlarda daha az problem yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Özpınar, Yenmez ve Şahin (2017) "Türk Kökenli Yabancı Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri" başlıklı makale çalışmasında eğitim fakültelerine yükseköğrenim amacıyla gelen Türk soylu yabancı öğrencilerin yükseköğrenim için Türkiye'yi seçme nedenleri, karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerilerini incelemiştir. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen araştırma, Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 18 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verileri yazılı görüş formu ve yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin çoğunun öğrenim gördükleri programdan memnun oldukları ve geçimlerini çalışarak sağladıkları; öğrencilerin yükseköğrenim için Türkiye'yi seçme nedenlerinin başında daha nitelikli eğitim alma, Türkiye'yi sevmeye ve merak etmeye, meslek edinme olasılığını artırma ile kültür farkının olmamasının geldiği ortaya konulmuştur. Ayrıca pek çok öğrencinin yaşadığı problemlerin başında iktisadi problemlerin geldiği de bu çalışmadan elde edilen sonuçlar arasındadır. Bu doğrultuda, kendi olanakları ile eğitim almak isteyen öğrencilere yönelik burs imkânlarının artırılması önerilmektedir.

İnce (2018) "Türkiye'de Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal ve Kültürel Sorunları" başlıklı makalesinde Türkiye'ye yükseköğrenim maksadıyla gönderilen yabancı uyruklu öğrencilerin yüzleştikleri sorunların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, örgün eğitim gören öğrencilerinin yaklaşık yüzde 5'ini yabancı uyruklu öğrencilerin oluşturduğu Karabük Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere, örgün eğitim

gören 235 yabancı uyruklu öğrenci üzerinde yapılan anket çalışması sonucu ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, yabancı uyruklu öğrenciler eğitim öğretim metodundaki farklılıklar konusunda zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yine araştırmaya katılan öğrenciler yiyecek içecekler konusunda da bazı sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerin tamamına yakınının kitle iletişim aracı olarak internet ve sosyal medyayı kullandığı anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmadan ulaşılan bulgulara göre, yabancı öğrencilerin büyük çoğunluğunun barınma, iletişim ve mevsimsel farklılıklarla ilgili önemli sorunlar yaşamadıkları anlaşılmıştır.

Ana (2020) “Türkiye’de Yaşayan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyum Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Yaklaşım” başlıklı yüksek lisans tezinde Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerinin sosyal uyum sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırma, fenomenoloji deseni ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeler Türkiye’de eğitim almakta olan yabancı uyruklu öğrencilerden yaşları 17-40 aralığında olan genç yetişkinlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda 8 tema ortaya çıkmıştır: Uyum öncesinde Türkiye’de yaşamla ilgili beklentiler, uyum sürecinde meydana gelen değişimler, sosyal uyum sürecinde karşılaşılan zorluklar, sosyal uyum sürecinde duygu-durum, sosyal uyum sürecinde sosyal destek kaynakları, sosyal uyum sorunları ile başa çıkma stratejileri ve sosyal uyum sürecine ilişkin önerilerdir. Elde edilen sonuçlara göre, uluslararası öğrenciler esnek bir zihin elde etmeyi ve sosyal ilişkilerini genişletmeyi başardıklarında olumlu değişiklikler yaşamışlardır. Öte yandan, kültür ve dil engeli farklılıkları uluslararası öğrencilerin ev sahibi üyelerle sosyal etkileşimini ve akademik performansı etkilemiştir. Sonuç olarak, uluslararası öğrenciler aynı dil altyapısına sahip uluslararası ve diğer uluslararası öğrencilerle daha fazla bağlantı kurmaktadır. Sosyal uyum süreci sırasında katılımcılar stres ve depresyon, üzüntü ve hayal kırıklığı hissi yaşamaktadırlar. Bu zor durumlarda, katılımcıların çoğu aile üyelerinden ve ortak bir dil altyapısı paylaşan diğer uluslararası öğrencilerden destek almayı tercih etmektedirler.

Eynullayeva (2020) “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşadıkları Kültürel Farklılığın Akademik Başarısıyla İlişkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde Samsun ilinde eğitim gören uluslararası öğrencilerin kültürleşme süreçleri

boyunca gerekleŒen akademik ve kltrel uyumları incelenmiŒtir. Bu baēlamda, bu alıŒmanın temel amacı uluslararası ērencilerin kltrleŒme srecinin nasıl gerekleŒtiēi ve bu srecin akademik baŒarılarıyla iliŒkisi olup olmadıēını belirlemektir. AraŒtırma kapsamında 670 yabancı uyruklu ērenci bu alıŒmaya katılmıŒtır. Trkiye’de ērenim gren yabancı ērencilerin uyum problemleri ve cinsiyet, barındıkları yer, geldikleri lke, okudukları faklte ve akademik baŒarıları arasında iliŒki vardır. AraŒtırmada uluslararası ērencilerin geldikleri kentlerde yzleŒtikleri kltrel farklılıklar da incelenmiŒtir ve bulgular gstermiŒtir ki ērencilerin oēu farklı konularda ok byk zorluk yaŒamıŒtır.

## 4. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde yöntemi açıklanmakta, evren ve örneklemeden bahsedilerek, veri toplama araçları ve verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

### 4.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma ile Türkiye’de eğitim gören Afganistan uyruklu öğrencilerin iletişim sorunları nicel olarak analiz edilmeye çalışılmaktadır.

Nicel araştırmalarda amaç, ele alınan durumun araştırmada kullanılan ölçek maddeleri doğrultusunda açıklanmasını ve belirlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenerek ortaya konulmasını kapsar (Başol, 2008: 113-143). Nicel araştırma deseninde yürütülen bu araştırmada değişkenler arasındaki ilişki, bulgular üzerinden elde edilen sayısal verilere dayalı olarak açıklanmıştır. Bu araştırma, farklılıkları tanımlamak amacıyla betimleyici araştırma yöntemine dayanılarak genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012: 77).

### 4.2. Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye’de eğitim gören Afganistan uyruklu öğrenciler, örneklemini ise evren içerisinde bulunan Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde eğitim gören 212 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kolayda örnekleme yolu ile belirlenmiş, araştırmaya katılmaya gönüllü 120 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

### 4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Anket formunun hazırlanmasında ilgili literatürden faydalanılmıştır (Koçak, 2020; Taylan, 2019; Özpınar, Yenmez ve Şahin, 2017; Snoubar, 2015; Şahin ve Demirtaş, 2014). Toplamda 15 sorunun yer aldığı anket formunda 13 soru çoktan seçmelidir. 14. soru “Türkiye’de kültürel bağlamda aşağıdaki durumları/deneyimleri ne düzeyde yaşadığınızı belirtiniz” 5’li likert tipinde 4 alt ifadeden oluşmaktadır. 14. Soru hiçbir zaman (1), genellikle (2), bazen (3), ara sıra (4) ve her zaman (5) olarak seçeneleştirilmiştir. 15. soru ise 5’li likert tipi 14 önermeden oluşmaktadır. 15. Soruda öğrencilere Türkiye’de

yaşayabileceğiniz iletişim sorunlarına yönelik ifadelere katılma durumlarını belirtmeleri istenmiştir. 15. soru çok kolay (1), kolay (2), orta derecede zor (3), zor (4), çok zor (5) olarak seçeneleştirilmiş ve 5 üzerinden değerlendirilmiştir.

Tablo 4.1. Aritmetik ortalama değerlendirme aralıkları

Aralık	Ortalama
1.00-1.80	Çok kolay
1.81-2.60	Kolay
2.61-3.40	Orta derecede zor
3.41-4.20	Zor
4.21-5.00	Çok zor

Söz konusu anket Covid-19 salgını nedeniyle yüzyüze değil, online olarak uygulanmıştır.

#### 4.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 21.0 istatistik programında analiz edilmiştir. Öncelikle online anketlerden ulaşılan verilerin kod düzenlemeleri yapılarak SPSS programına aktarılmıştır. Yüzde ve frekans analizleri yapılarak tanımlayıcı istatistiklere ulaşılmıştır. 9. ve 15. sorunun ise yüzde ve frekans analizlerinin yanında ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır. Ardından öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine iletişim sorunlarının farklılaşma durumunun incelenmesine yönelik, fark testleri olarak t-testi, anova testi ve ki kare analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda anlamlı bir farklılık saptanmaması üzerine bu analizler tezin bulgular kısmına koyulmamıştır. Bu durum aynı zamanda farklı tanımlayıcı özelliklere sahip Afganistan uyruklu öğrencilerin benzer düzeyde iletişim sorunlarını yaşadığını göstermektedir.

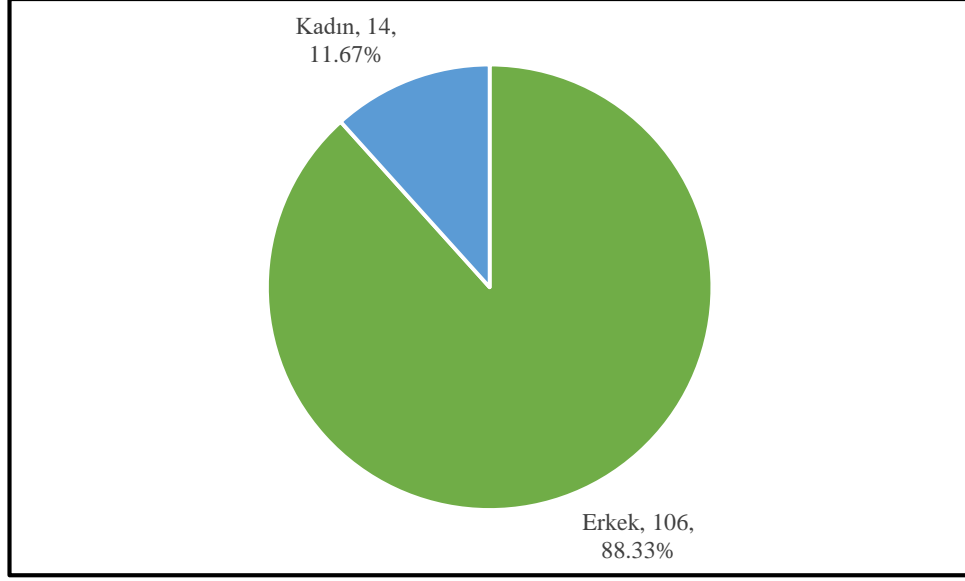
## 5. BULGULAR

### 5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

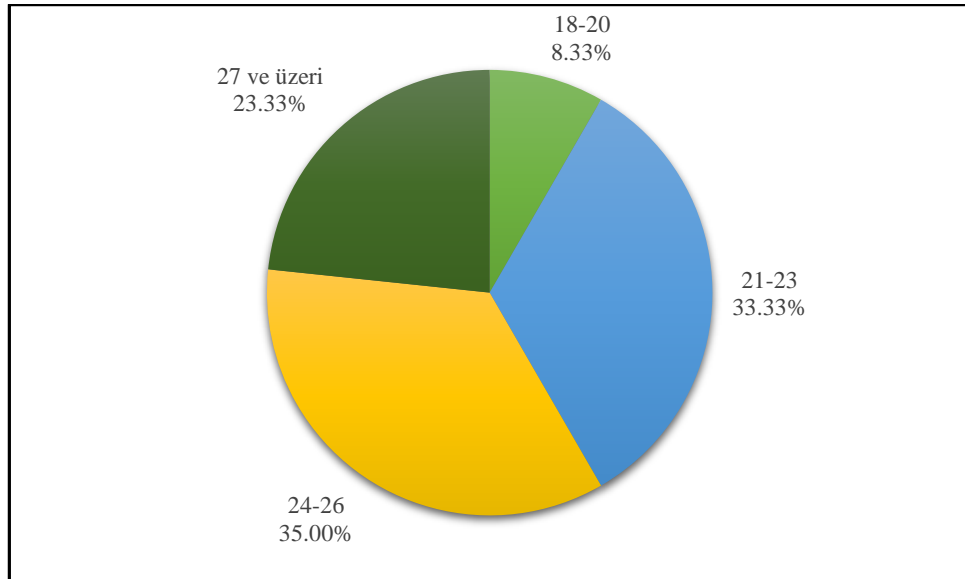
Tablo 5.1.Araştırmaya katılan öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri

	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyetiniz	Erkek	106	88,3
	Kız	14	11,7
Yaşınız	18-20	10	8,3
	21-23	40	33,3
	24-26	42	35,0
	27 ve üzeri	28	23,3
	Önlisans	3	2,5
Eğitim gördüğünüz program	Dil eğitimi	3	2,5
	Lisans	75	62,5
	Lisansüstü	39	32,5
Akademik başarı durumunuz	Orta	57	47,5
	İyi	63	52,5
	Kredi ve Yurtlar Kurumu	29	24,2
Nerede kalıyorsunuz	Özel Yurt	22	18,3
	Bir Aile ile Birlikte	2	1,7
	Ev/Apart	67	55,8
	Gelirimi Ailemden Sağlıyorum	54	45,0
	Devletten Burs Alıyorum	36	30,0
Gelir durumunuz	Özel (vakıf, dernek, hayırsever vb.) burs alıyorum	2	1,7
	Çalışıyorum	28	23,3
	Yeterli	32	26,7
Gelirinizin yeterlilik durumu	Kısmen Yeterli	68	56,7
	Yetersiz	20	16,7
	1 yıldan az	2	1,7
Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz	1 yıl	7	5,8
	2 yıl	18	15,0
	3 yıl	21	17,5
	4 yıl	21	17,5
	5 yıl ve üzeri	51	42,5



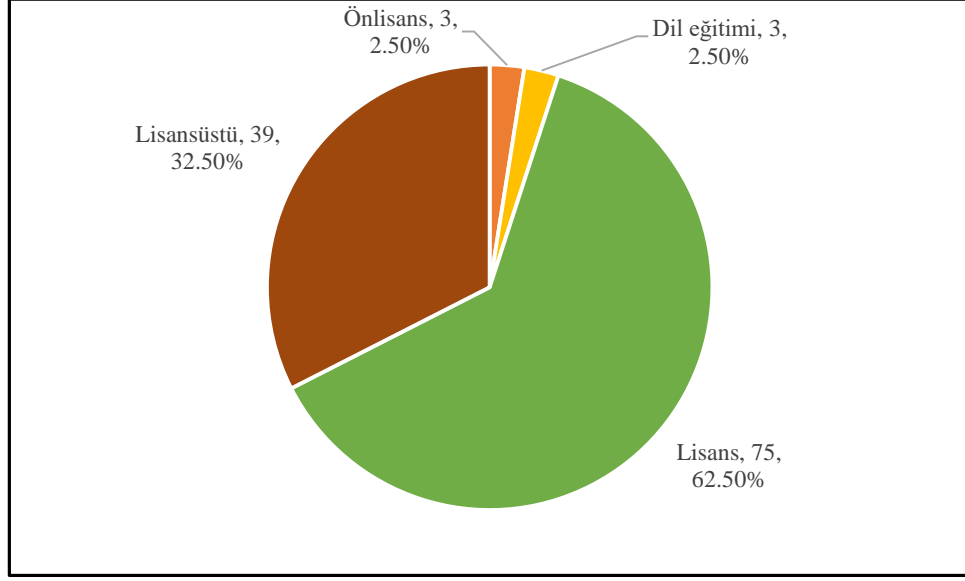
Şekil 5.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Şekil 4.1’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 106’sı (%88,33) erkek, 14’ü (%11,7) kadın olarak dağılmaktadır.



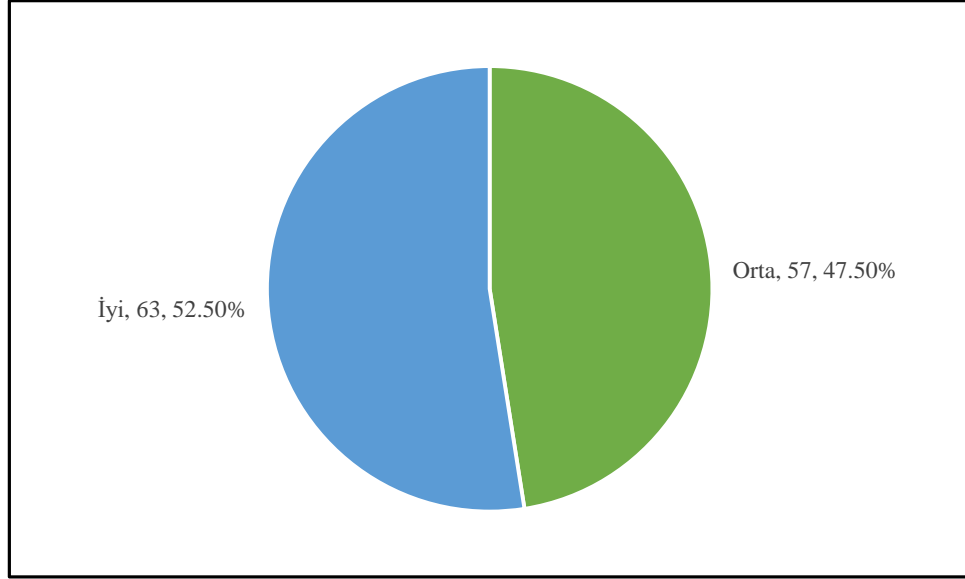
Şekil 5.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre dağılımları

Şekil 4.2’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 10’u (%8,3) 18-20 yaş, 40’ı (%33,3) 21-23 yaş, 42’si (%35,0) 24-26 yaş, 28’i (%23,3) 27 ve üzeri yaştaadır.



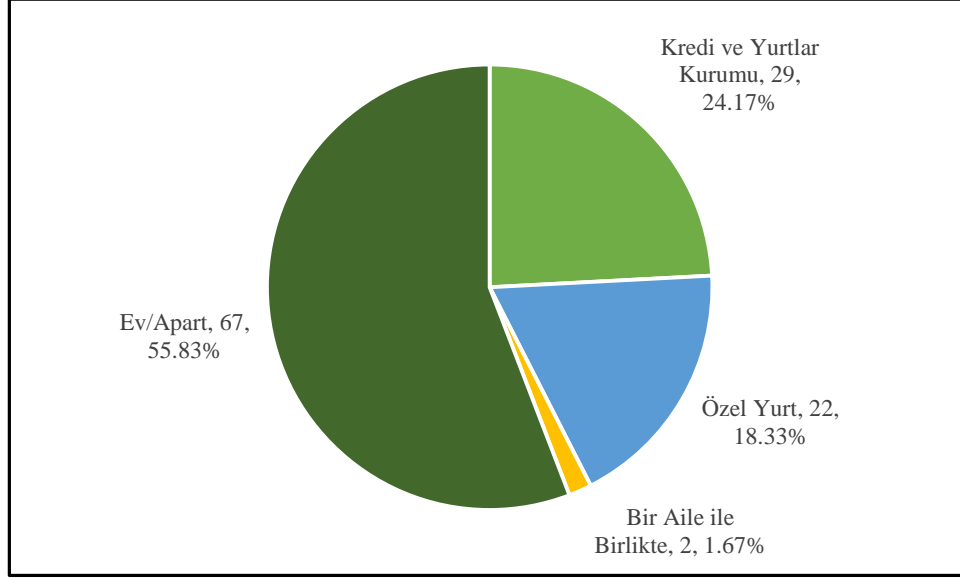
Şekil 5.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim gördükleri programa göre dağılımları

Şekil 4.3’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 3’ü (%2,5) önlisans, 3’ü (%2,5) dil eğitimi, 75’i (%62,5) lisans ve 39’u (%32,5) lisansüstü eğitim görmektedir.



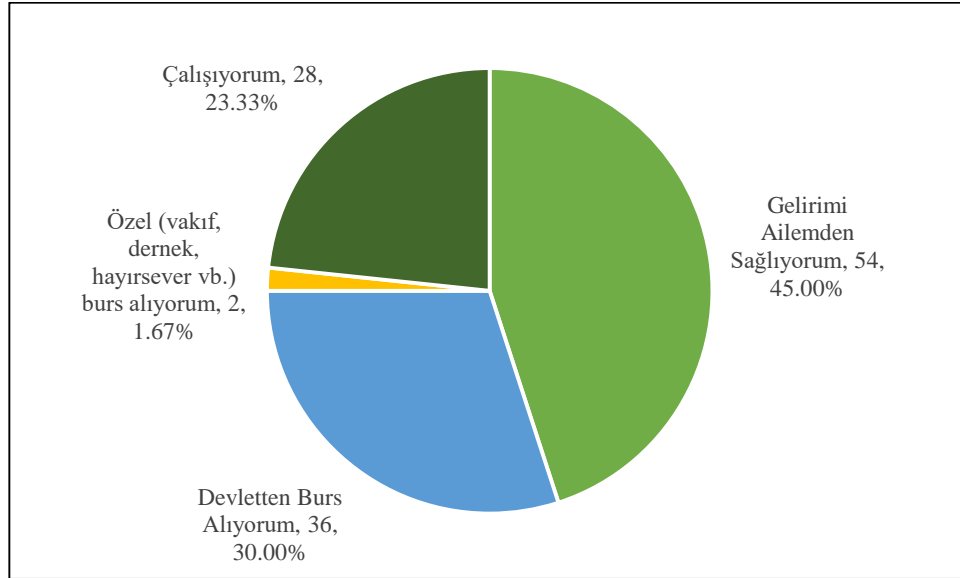
Şekil 5.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre dağılımları

Şekil 4.4’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 57’si (%47,5) orta, 63’ü (%52,5) iyi akademik başarıya sahiptir.



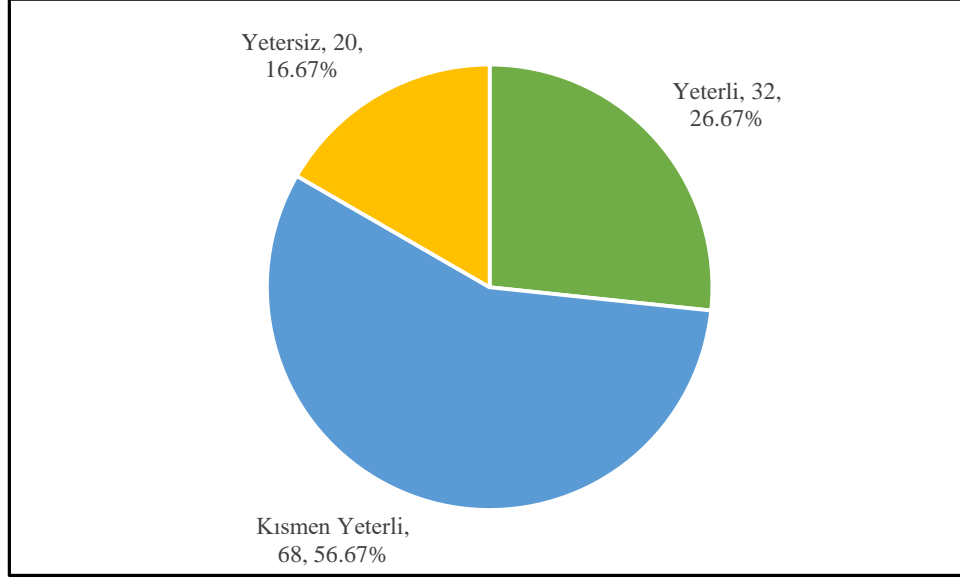
Şekil 5.5. Araştırmaya katılan öğrenciler kaldıkları yerlere göre dağılımları

Şekil 4.5’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 29’u (%24,2) Kredi ve Yurtlar Kurumu’nda, 22’si (%18,3) Özel Yurt’da, 2’si (%1,7) bir aile ile birlikte ve 67’si (%55,8) ev/apartmanda kaldıklarını belirtmişlerdir



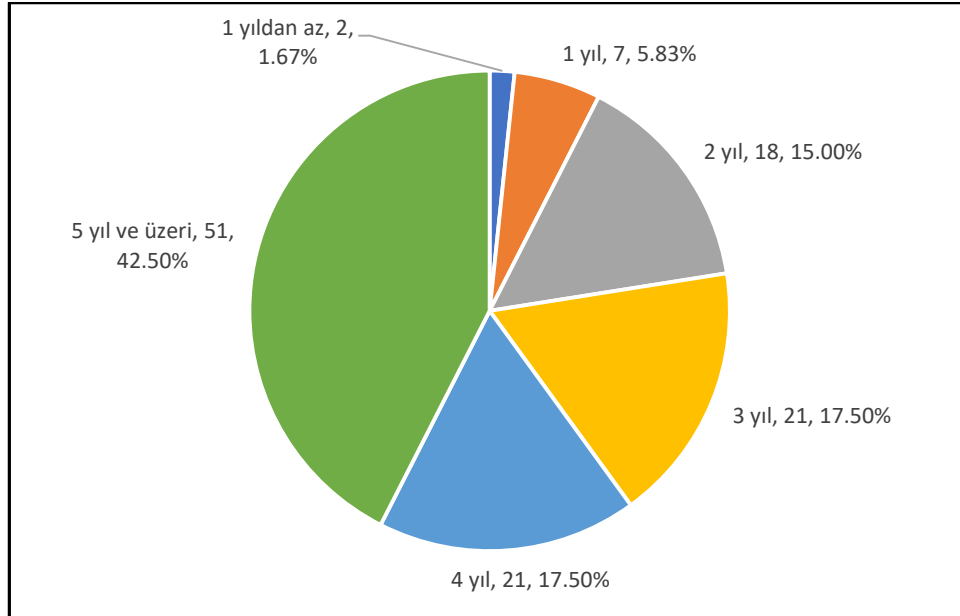
Şekil 5.6. Araştırmaya katılan öğrenciler gelir durumlarına göre dağılımları

Şekil 4.6’da yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin geçimini 54’ü (%45,0) gelirimi ailemden sağlıyorum, 36’sı (%30,0) devletten burs alıyorum, 2’si (%1,7) özel (vakıf, dernek, hayırsever vb.) burs alıyorum, 28’i (%23,3) çalışıyorum olarak belirtmişlerdir.



Şekil 5.7. Araştırmaya katılan öğrencilerin gelirlerinin yeterlik durumlarına göre dağılımları

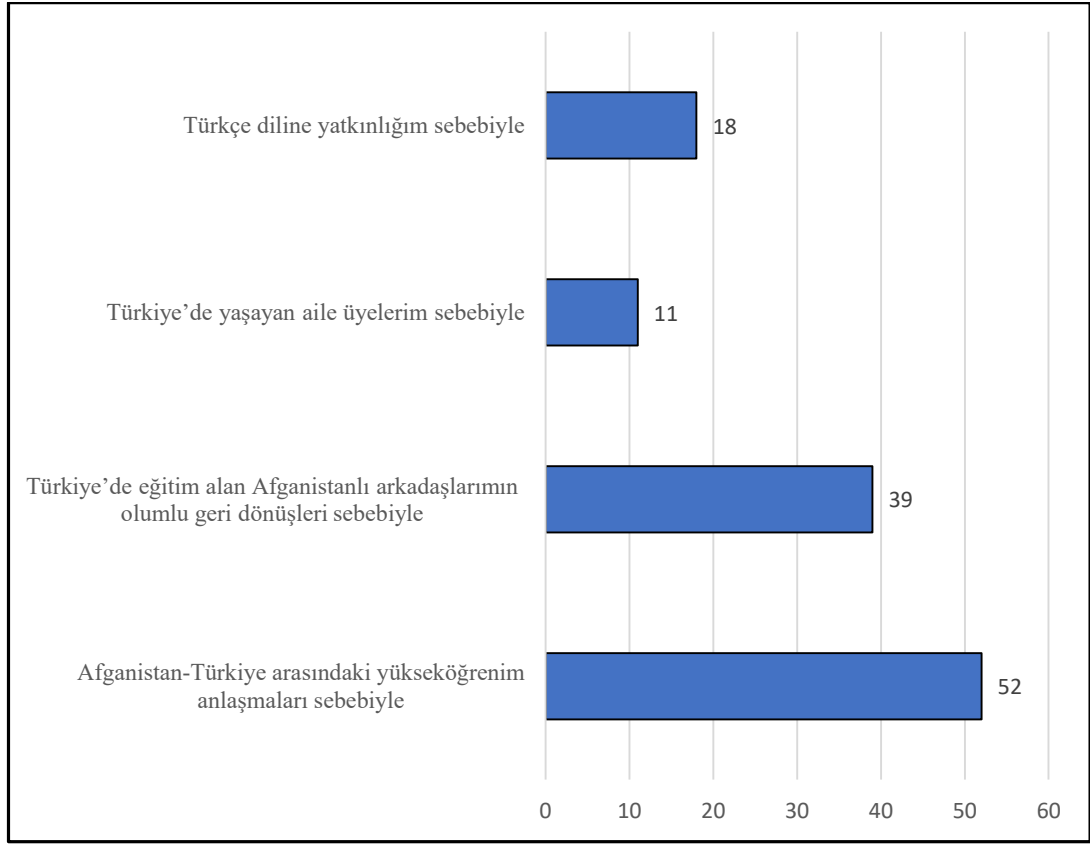
Şekil 4.7’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin gelirlerinin yeterlilik durumlarına göre 32’si (%26,7) yeterli, 68’i (%56,7) kısmen yeterli, 20’si (%16,7) yetersiz olarak belirtmişlerdir.



Şekil 5.8. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları süreye göre dağılımları

Şekil 4.8’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 2’si (%1,7) 1 yıldan az, 7’si (%5,8) 1 yıl, 18’i (%15,0) 2 yıl, 21’i (%17,5) 3 yıl, 21’i (%17,5) 4 yıl, 51’i (%42,5) 5 yıl ve üzeri zamandır Türkiye’de yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkiye’de yükseköğrenim alma fikri nasıl ilginizi çekti?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları Şekil 4.9’da verilmiştir.

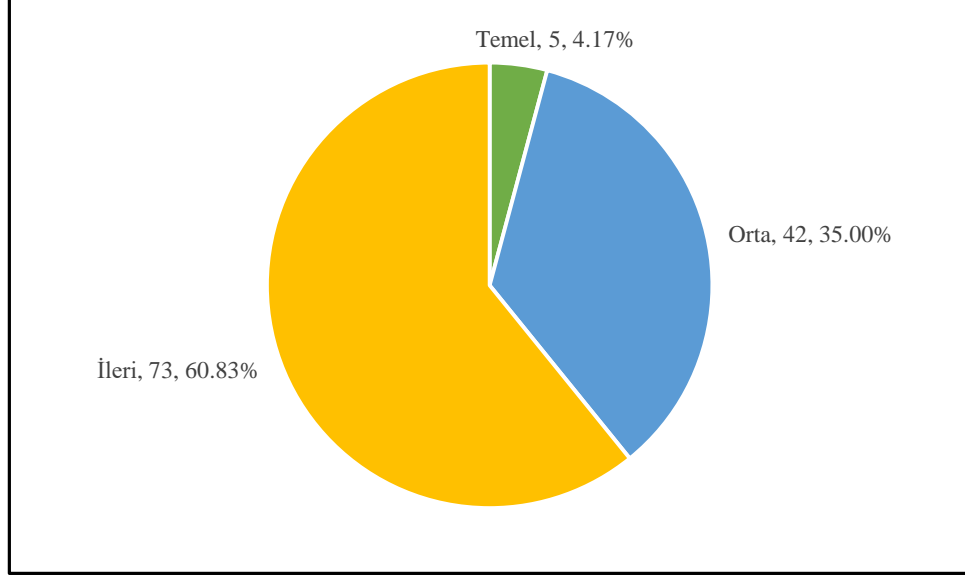


Şekil 5.9. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkiye’de yükseköğrenim alma fikri nasıl ilginizi çekti?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin 18’i (%15,0) Türkiye’de yükseköğrenim alma fikri nasıl ilginizi çekti?” sorusuna Türkçe diline yatkınlığım sebebiyle, 11’i (%9,17) Türkiye’de yaşayan aile üyelerim sebebiyle, 39’u (%32,5) Türkiye’de eğitim alan Afganistanlı arkadaşlarımın olumlu dönüşleri sebebiyle ve 52’si (%43,33) Afganistan-Türkiye arasındaki yükseköğrenim anlaşmaları sebebiyle yanıtını vermişlerdir.

## 5.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkçe Düzeylerine İlişkin Bulgular

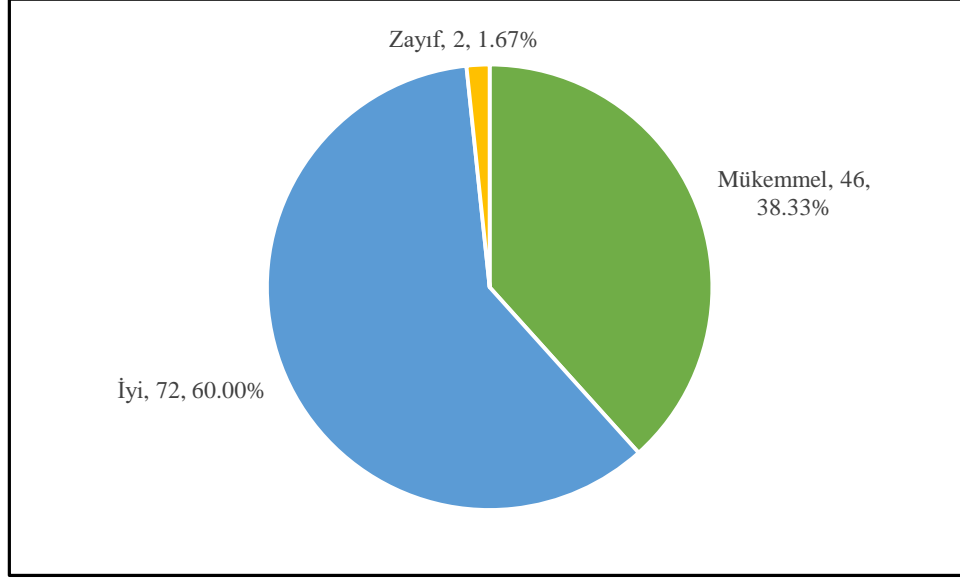
Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları Şekil 4.10’da verilmiştir.



Şekil 5.10. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna % 4.17’si, temel, % 35,0’i orta, % 60.83’ü ileri yanıtı vermişlerdir.

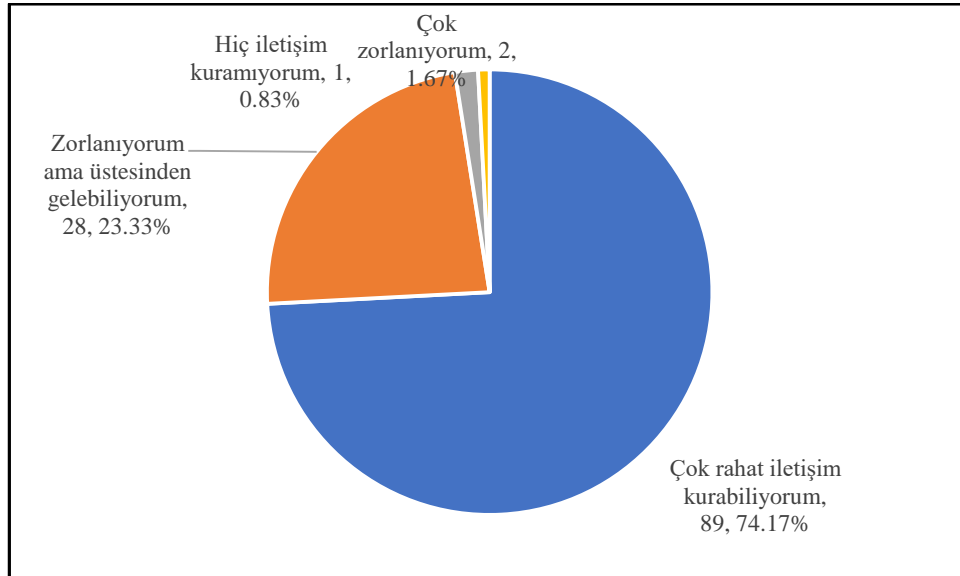
Araştırmaya katılan öğrencilerin “Gündelik yaşamınızda Türkçeyi hangi yeterlikte kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları Şekil 5.11’de verilmiştir.



Şekil 5.11. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Gündelik yaşamınızda Türkçeyi hangi yeterlikte kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Gündelik yaşamınızda Türkçeyi hangi yeterlikte kullanıyorsunuz?” sorusuna %1,6’si zayıf, %38,33’ü mükemmel, %60,00’i iyi yanıtı vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları Şekil 4.12’de verilmiştir.

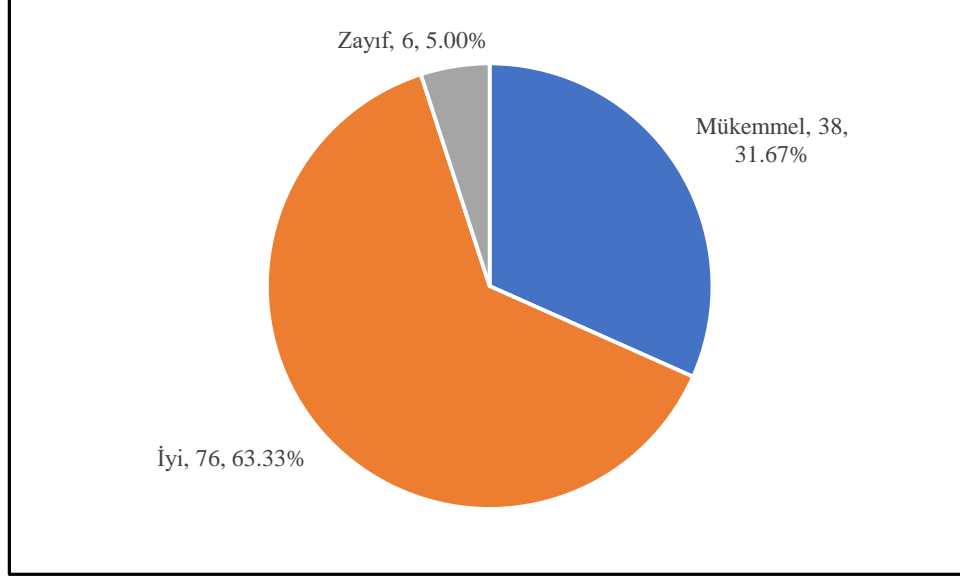


Şekil 5.12. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?” sorusuna; % 0,83’ü hiç iletişim kuramıyorum, % 1,67’si

çok zorlanıyorum, % 23,33'i zorlanıyorum ama üstesinden gelebiliyorum, % 74,17'si çok rahat iletişim kurabiliyorum yanıtını vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe olan derslerinizi anlama durumunuz nasıldır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları Şekil 4.13’de verilmiştir.



Şekil 5.13. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe olan derslerinizi anlama durumunuz nasıldır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Türkçe olan derslerinizi anlama durumunuz nasıldır?” sorusuna; % 5,00’si zayıf, % 31,67’si mükemmel, % 63,33’ü iyi yanıtı vermişlerdir.

### 5.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkiye’de Kültürel Bağlamda Yaşadıkları Deneyimlere Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyine yönelik ifadelerine verdiği yanıtların dağılımları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 5.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyleri

	Hi.bir zaman		Ara Sıra		Bazen		Genellikle		Her Zaman		Ort.	Ss	Düzye
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
<b>Türkiye’deki yaşam tarzına alıştım.</b>	0	0	10	8,3	15	12,5	25	20,8	70	58,3	4,29	,982	Çok yüksek
<b>Türk gelenek ve göreneklerini anlamakta zorluk yaşıyorum.</b>	2	1,7	9	7,5	72	60,0	23	19,2	14	11,7	3,44	1,115	Yüksek
<b>Türk yemeklerine alıştım.</b>	0	0	10	8,3	10	8,3	40	33,3	60	50,0	4,25	,928	Çok yüksek
<b>Türkiye’deki dini kuralları anlamakta zorlanmıyorum.</b>	0	0	0	0	0	0	50	41,7	70	58,3	4,58	,495	Çok yüksek

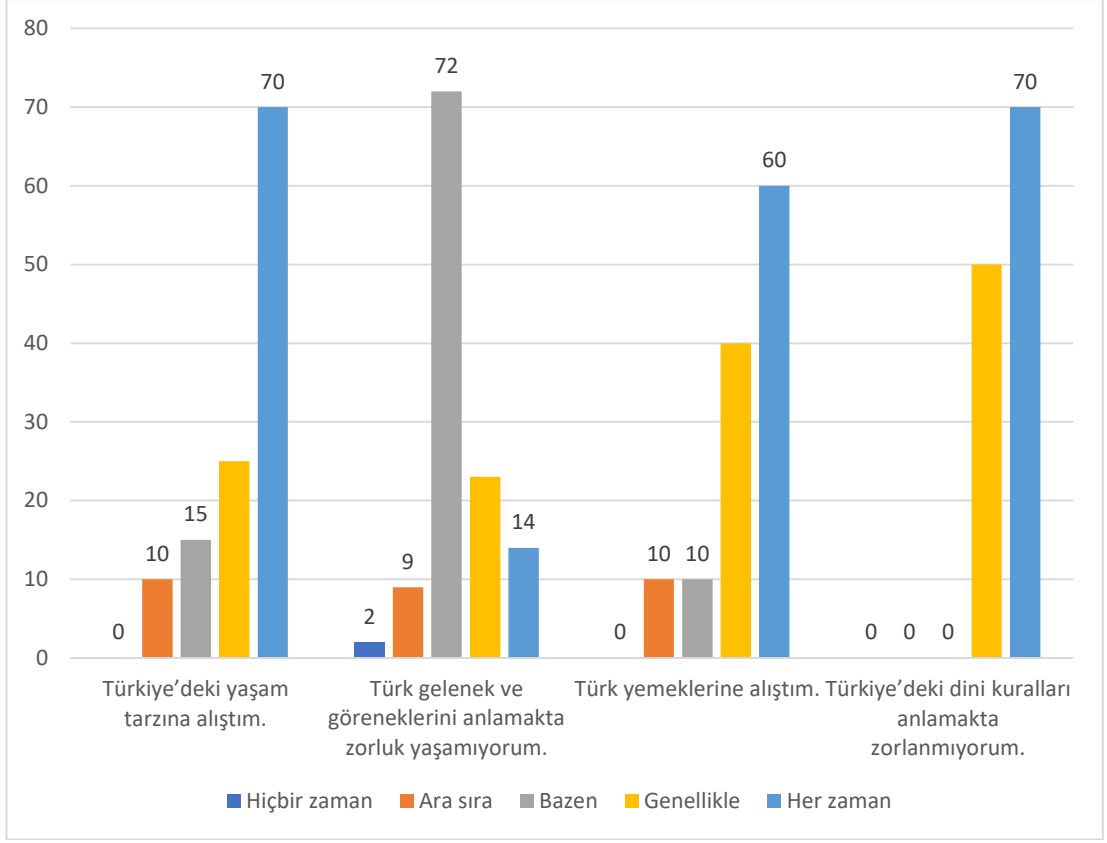
Tablo 4.2’de verilen yanıtlara bakıldığında;

“Türkiye’deki yaşam tarzına alıştım.” ifadesine öğrencilerin % 8,3’ü (n=10) ara sıra, % 12,5’i (n=25) bazen % 20,8’i (n=25) genellikle, % 58,3 ‘ü (n=70) her zaman yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Türkiye’deki yaşam tarzına alıştım.” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,29$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Türk gelenek ve göreneklerini anlamakta zorluk yaşıyorum.” ifadesine öğrencilerin % 1,7’si (n=2) hiçbir zaman, % 7,5’i (n=9) ara sıra, %60’ı (n=72) bazen, % 19,2’si (n=23) genellikle, % 11,7’si (n=14) her zaman yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Türk gelenek ve göreneklerini anlamakta zorluk yaşıyorum.” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,24$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Türk yemeklerine alıştım.” ifadesine öğrencilerin % 8,3’ü (n=10) ara sıra, % 8,3’ü (n=10) bazen % 33,3’ü (n=40) genellikle, % 50,0 ‘si (n=60) her zaman yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Türk yemeklerine alıştım.” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,25$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Türkiye’deki dini kuralları anlamakta zorlanmıyorum.” ifadesine öğrencilerin 41,7’si (n=50) genellikle, % 58,3’ü (n=70) her zaman yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Türkiye’deki dini kuralları anlamakta zorlanmıyorum..” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,58$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.



Şekil 5.14. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyleri

#### 5.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkiye’de Yaşadıkları İletişim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları iletişim sorunlarına yönelik ifadelerine verdiği yanıtların dağılımları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 5.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları iletişim sorunlarının dağılımı

	Çok kolay		Kolay		Orta derecede zor		Zor		Çok zor		Ort.	Ss	Düzey
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Arkadaş edinmekte zorlanıyorum.	14	11,67	60	50,00	33	27,50	10	8,33	3	2,50	2,40	0,89	Orta
Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum.	33	27,50	68	56,67	16	13,33	3	2,50	-	-	1,91	0,71	Düşük
Diğer bireylerle kendimle ilgili konularda rahatlıkla konuşuyorum.	30	25,00	65	54,17	19	15,83	5	4,17	1	0,83	2,02	0,81	Düşük
Türkiye’de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum.	38	31,67	58	48,33	19	15,83	5	4,17	-	-	1,93	0,80	Düşük
Polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla iyi ilişkiler kuruyorum.	15	12,50	48	40,00	42	35,00	13	10,83	2	1,67	2,49	0,91	Düşük
Kamu görevlileri rahatlıkla iletişim kuruyorum.	19	15,83	52	43,33	38	31,67	9	7,50	2	1,67	2,36	0,90	Düşük
Sivil toplum örgütlerine katılıyor ve onlarla ortak çalışmalar yapıyorum.	15	12,50	54	45,00	35	29,17	12	10,00	4	3,33	2,47	0,95	Düşük
Farklı etnik gruptan insanlarla iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum.	24	20,00	62	51,67	28	23,33	6	5,00	-	-	2,13	0,79	Düşük
Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum.	15	12,50	48	40,00	38	31,67	13	10,83	6	5,00	2,56	1,01	Düşük
Gündelik hayatta görüntüm ya da dil sorunum sebebiyle ayrımcılığa maruz kaldığımı düşünüyorum.	23	19,17	56	46,67	33	27,50	5x	4,17	3x	2,50	2,24	0,90	Düşük
Okulda benden akademik olarak ne istendiğini anlıyorum.	34	28,33	57	47,50	22	18,33	6	5,00	1	0,83	2,03	0,86	Düşük
Okulda yabancı uyruklu öğrencilerle ilişki kurmakta zorluk yaşamıyorum.	39	32,50	47	39,17	24	20,00	9	7,50	1	0,83	2,05	0,95	Düşük
Okulda Türk öğrencilerle ilişki kurmakta sorun yaşamıyorum.	28	23,33	45	37,50	36	30,00	6	5,00	5	4,17	2,29	1,02	Düşük
Okulda düşüncelerimi ifade ederken sorun yaşamıyorum.	23	19,17	49	40,83	36	30,00	9	7,50	3	2,50	2,33	0,96	Düşük

Tablo 4.3’de verilen yanıtlara bakıldığında;

“Arkadaş edinmekte zorlanıyorum” ifadesine öğrencilerin % 11,67’si (n=14) çok kolay, % 50,00’si (n=60) kolay, % 27,50’si (n=33) orta derecede zor, % 8,33 ‘ü (n=10)zor, % 2,50’si (n=3) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Arkadaş edinmekte zorlanıyorum” ifadesine orta ( $\bar{x}$ =2,40) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum” ifadesine öğrencilerin % 27,50’si (n=33) çok kolay, %56,67’si (n= 68) kolay, %13,33’ü (n= 16) orta derecede zor, %2,50’si (n=3) zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}$ =1,91) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Diğer bireylerle kendimle ilgili konularda rahatlıkla konuşuyorum” ifadesine öğrencilerin % 25,00’i (n=30), çok kolay, % 54,17’si (n=65) kolay, % 15,83’ü (n= 19) orta derecede zor, % 4,17’si (n=5) zor, % 0,83’ü (n=1) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Diğer bireylerle kendimle ilgili konularda rahatlıkla konuşuyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}$ =2,02) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Türkiye’de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum.” ifadesine öğrencilerin %31,67’si (n=38) çok kolay, %48,33’ü (n=58) kolay, %15,83’ü (n= 19), orta derecede zor, %4,17’si (n= 5) zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Türkiye’de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum.” ifadesine düşük ( $\bar{x}$ =1,93) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla iyi ilişkiler kuruyorum” ifadesine öğrencilerin % 12,50’si (n=15) çok kolay, % 40,00’i (n=48) kolay, % 35,00’i (n=42) orta derecede zor, % 10,83’ü (n=13) zor, % 1,67’i (n=2) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Polis gibi otoriteyi temsil eden insanlarla ilişki kurmak” ifadesine düşük ( $\bar{x}$ =2,49) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Kamu görevlileri rahatlıkla iletişim kuruyorum” ifadesine öğrencilerin %15,83’ü (n=19) çok kolay, %43,33’ü (n=52) kolay, %31,67’si (n=38) orta derecede zor, %7,50’si(n=9) zor, % 1,67’si (n=2) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Kamu görevlileri rahatlıkla iletişim kuruyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}$ =2,36) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Sivil toplum örgütlerine katılıyorum ve onlarla ortak çalışmalar yapıyorum” ifadesine öğrencilerin % 12,50’si (n=15) çok kolay, %45,00’i (n=54) kolay, %

29,17'si (n=35) orta derecede zor, % 10,00'u (n=12) zor, % 3,33'ü (n=4) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Sivil toplum örgütlerine katılıyor ve onlarla ortak çalışmalar yapıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,47$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Farklı etnik gruptan insanlarla iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum” ifadesine öğrencilerin % 20,00'si (n= 24) çok kolay,% 51,67'si (n= 62) kolay, % 23,33'ü (n= 28) orta derecede zor, % 5,00'i (n= 6) zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Farklı etnik gruptan insanlarla iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,13$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum” ifadesine öğrencilerin % 12,50'si (n=15) çok kolay, % 40,00'ı (n=48) kolay, % 31,67'si (n=38) orta derecede zor, % 10,83'ü (n=13) zor, % 5,00'i (n= 6) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,56$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

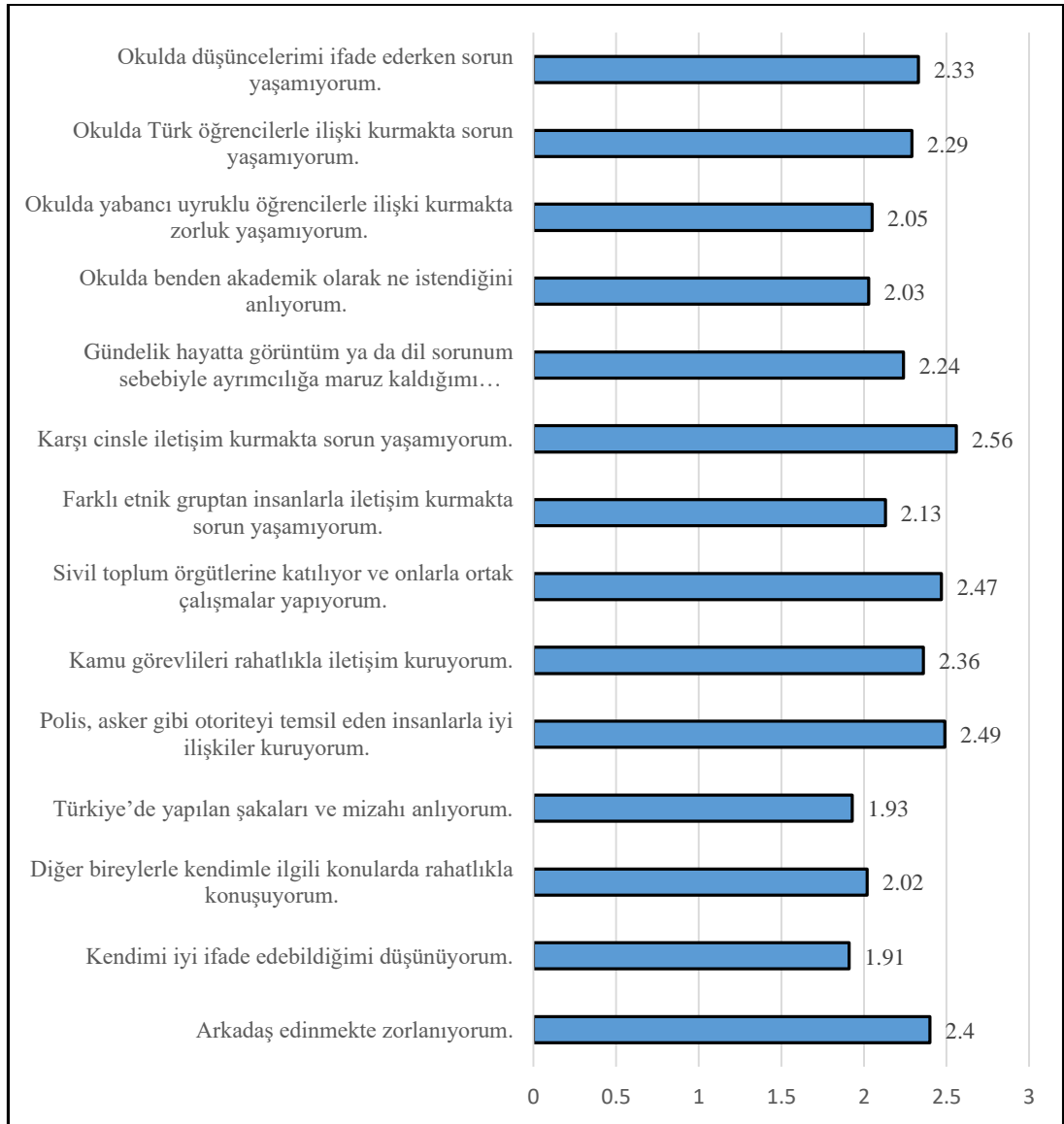
“Gündelik hayatta görüntüm ya da dil sorunum sebebiyle ayrımcılığa maruz kaldığımı düşünüyorum” ifadesine öğrencilerin %19,17'si (n=23) çok kolay, %46,67'si (n=56) kolay, %27,50'si (n=33) orta derecede zor, %4,17'si (n=5) zor, % 2,50'si (n=3) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Gündelik hayatta görüntüm ya da dil sorunum sebebiyle ayrımcılığa maruz kaldığımı düşünüyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,24$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda benden akademik olarak ne istendiğini anlıyorum” ifadesine öğrencilerin %28,33'ü (n=34) çok kolay, %47,50'si (n= 57) kolay, %18,33'ü (n=22) orta derecede zor, %5,00'i (n= 6) zor, %0,83'ü (n=1) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Okulda benden akademik olarak ne istendiğini anlıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,03$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda yabancı uyruklu öğrencilerle ilişki kurmakta zorluk yaşamıyorum” ifadesine öğrencilerin %32,50'si (n=39) çok kolay, %39,17'si (n=47) kolay, %20,00'si (n=24) orta derecede zor, %7,50'si (n=9) zor, % 0,83'ü (n=1) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Okulda yabancı uyruklu öğrencilerle ilişki kurmakta zorluk yaşamıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,05$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Türk öğrencilerle ilişki kurmakta sorun yaşamıyorum.” ifadesine öğrencilerin %23,33’ü (n=28) çok kolay, %37,50’si (n=45) kolay, %30,00’u (n=36) orta derecede zor, %5,00’i (n=6) zor, %4,17’si (n=5) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Okulda Türk öğrencilerle ilişki kurmakta sorun yaşamıyorum.” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,29$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda düşüncelerimi ifade ederken sorun yaşamıyorum” ifadesine öğrencilerin %19,17’si (n=23) çok kolay, %40,83’ü (n=49) kolay, %30,00’u (n=36) orta derecede zor, %7,50’si (n=9) zor, % 2,50’si (n=3) çok zor yanıtı vermiştir. Öğrencilerin “Okulda düşüncelerimi ifade ederken sorun yaşamıyorum” ifadesine düşük ( $\bar{x}=2,33$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.



Şekil 5.15. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye’de yaşadıkları iletişim sorunlarının dağılımı

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de yükseköğretimde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sayısı son yıllarda önemli derecede artış göstermiştir. 1990’lı yıllara kadar başka ülkelere yükseköğrenim görmek için öğrenci gönderen Türkiye, 1990’lı yıllardan sonra başka ülkelerle yapılan eğitim ve kültür alanındaki işbirlikleri sonucunda Türkiye’ye eğitim görmek için gelen öğrenci sayıları artış göstermiştir. Türkiye’yi yükseköğretim için tercih eden ülkelerin başında SSCB dağıldıktan sonra bağımsızlığını kazanan Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrenciler ve aynı dinin üyesi olan İran, Irak, Afganistan, Yemen, Ürdün ve Somali gibi ülkeler gelmektedir.

Bu araştırma Türkiye’de yükseköğrenim düzeyinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin iletişim sorunlarını incelemek için Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde eğitim gören Afganistan uyruklu 120 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Öğrenciler üzerinde yapılan anket çalışması sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin yükseköğrenim görmek için Türkiye’yi seçmelerinin en önemli sebebinin Afganistan-Türkiye arasındaki yükseköğrenim anlaşmalarının ve Türkiye’de eğitim alan Afganistanlı arkadaşlarının olumlu dönüşlerinin olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %60.83’ü Türkçe düzeyini ileri, %35’i ise orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan öğrencilerin %38,33’ü gündelik yaşantılarında Türkçeyi mükemmel düzeyde, %60,2’si ise iyi düzeyde kullanabildiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlardan öğrencilerin Türkçe ile ilgili önemli bir sorunlarının olmadığı söylenebilir.

Öğrenciler “Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?” sorusuna %74,17’si çok rahat iletişim kurabildiğini belirtirken, zorlanıyorum ama üstesinden geliyorum yanıtını verenlerin oranı %23,33 oranında olmuştur. Buradan öğrencilerin okulda veya dışarda Türkçe kullanmaya yönelik önemli sorunlarının olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin Türkçe olan dersleri anlama durumlarına bakıldığında ise; %63.33’ünün iyi düzeyde, %31.67’sinin ise mükemmel düzeyde Türkçe dersleri anladıkları belirlenmiştir. Dersleri anlayabilme düzeyleri öğrencilerin akademik

başarılarına da yansımıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %52.50'sinin akademik başarı düzeyi iyi, %47.50'sinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Türkiye'deki kültürel bağlamda yaşadıkları deneyimlerin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin çok yüksek düzeyde Türkiye'deki yaşam tarzına alıştıkları, Türk gelenek ve göreneklerini anlamakta zorluk yaşamadıkları, Türk yemeklerine alıştıkları ve Türkiye'deki dini kuralları anlamakta zorlanmadıkları belirlenmiştir. Çıkan bu sonuç Afganistan ile Türkiye'nin kültürel olarak yakınlığını ve aynı dinin mensubu olmanın yansımaları olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın asıl konusu öğrencilerin iletişim sorunları olduğu için iletişim sorunlarına yönelik daha ayrıntılı bilgiler elde edinmeye yönelik 14 önermeden oluşan ölçek uygulanmış ve 5 üzerinden yapılan değerlendirme sonucunda tüm önermelere düşük düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Ölçekten aldıkları ortalama puanlar üzerinden bakıldığında en yüksek ortalamayı 2,56 ortalama ile "Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum" ve 2,49 ortalama ile "Polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla iyi ilişkiler kuruyorum" ifadelerine yönelik olduğu saptanmıştır. En düşük düzeyde katıldıkları iletişim sorunları ise 1,91 ortalama ile "Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum" ve 1,93 ortalama ile "Türkiye'de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum" ifadelerine yönelik olduğu belirlenmiştir.

Buradan öğrencilerin karşı cinsle iletişim kurmakta ve polis, asker gibi otoritelerle iyi ilişkiler kurmakta zorlandıkları, kendilerini istedikleri gibi ifade edemedikleri ve Türkiye'de yapılan şaka ve mizahı anlamada güçlük çektikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Afgan öğrencinin Türkiye Cumhuriyeti'nin değerleri hakkında bildikleri, çoğunlukla okulda derslerde edindikleri bilgilerdir (Sosyal Bilgiler, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi, Türkçe). Katılımcıların ulusal değerlere yönelik algılarının okulda edindikleri bu bilgilere göre şekillendiği belirlenmiştir. Ayrıca Afgan mültecilerin milli değerlere ilişkin algılarında yaşadıkları çevre ve Türklerin kendilerine yönelik tutumları da son derece etkili olmaktadır. Özellikle Türkiye'deki olumlu karşılama tutumu ve özgürlük duygusu, Türk milli değerlerinin benimsemelerine neden olmaktadır.

Bu araştırmada belirtilen bulgulara bağlı olarak, inancın Türkiye'deki Afgan öğrencinin iletişim probleminde de katılımcıların etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu

çalışma, Afgan öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti'nin milli değerlerine karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını ve bu ulusal değerlerin neredeyse tamamını benimsediklerini ortaya çıkarmıştır. Ancak öğrencilerin algılarını etkileyen birçok faktör olduğu ve bu nedenle algılarının daha fazla araştırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu konuda az sayıda çalışma olduğu için aynı konunun farklı yönleri farklı katılımcılarla incelenebilir. Afgan öğrencilerin Türk kültürünü ve milli değerleri benimseme nedenleri, literatürdeki boşluğu doldurabileceği ve konunun daha derinlemesine anlaşılmasına katkıda bulunabileceği için daha fazla araştırılmalıdır.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Araştırmaya katılan Afganistanlı öğrencilerin karşı cinsle iletişim kurmakta ve polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla ilişkiler kurmakta zorlandıkları ve kendilerini yeterince ifade edemedikleri sonuçlarından yola çıkarak öğrencilerin bu konulara yönelik iletişim becerilerinin geliştirilmesi için eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

Bu araştırma Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde 2020-2021 eğitim öğretim yılında eğitim gören 120 Afganistan uyruklu öğrencinin verdikleri iletişim sorunları ile sınırlıdır. Araştırmanın benzerleri farklı üniversitelerde eğitim gören Afganistan uyruklu öğrenciler üzerinde yapılabilir. Böylelikle Türkiye'de yaşayan Afganistan uyruklu öğrencilerin yaşadıkları iletişim sorunlarına yönelik genel sonuçlara ulaşılabilir.

Diğer taraftan Türkiye'de eğitim gören farklı uyruklu öğrenciler üzerinde araştırmanın benzerleri yapılabilir, böylelikle farklı uyruklu öğrencilerin iletişim sorunlarının düzeyi karşılaştırılarak incelenebilir.

Ev sahibi ülkelerin ortamları, uluslararası öğrencilerin (Afgan öğrenciler dahil) sınıf arkadaşı olabilecek Türk bir "arkadaş" ile eşleştirilmesi gibi yeni bir kültürel öğrenme ortamına geçişine yardımcı olacak daha destekleyici ve kapsayıcı programlar düzenlemesini önerilmektedir. Bu programlar tam olarak oluşturulduktan sonra, gelecekteki araştırmalar için, bu programların etkili olup olmadıklarını incelemek için araştırmalar yapılmalıdır. Böylece ev sahibi ülke Afgan öğrencilere yardımcı olacak programları iyileştirme veya yeniden düzenleme yollarını arayabilir. Ev sahibi ortam, bu önemli gruba kampüslerde ulaşmanın yollarını arayabilmelidir çünkü bunlar değerli

varlıklardır ve deneyimlerine ve girdilerine dayalı olarak onlardan çok şey öğrenilebilir.

Bu çalışma sırasında ortaya çıkan çeşitli çıkarımlar vardır. Daha önce de belirtildiği gibi, bu çalışmanın sonuçları, uluslararası lisansüstü öğrencilerin kültürel farklılıklar, öğrenme ortamlarındaki farklılıklar, kültürleşme sorunları ve psikolojik düzenlemelerle mücadele ettiğini anlayarak, toplumun kültürel çeşitliliği benimsemesini ve empati göstermesini gerektiren destekleyici bir öğrenme ortamına sahip olmanın önemini vurgulamaktadır.

Öğretmenler bu öğrencilere en yakın olanlardır, bu nedenle mezun uluslararası öğrencileri ve geçmişlerini anlamaya çalışarak empati göstermeleri çok önemlidir. Öğretmenler, uluslararası öğrencilerin Türk sistemini zaten anladıklarını ve Türk öğrencilere sınıfın ilk gününden itibaren aynı şekilde davrandıklarını varsayamazlar. Öğretmenler, eğitim gereklilikleri hakkındaki korkularını gidererek uluslararası öğrencileri desteklemek zorundadır. Öğretmenler ayrıca yeni kültürel ortamı ayarlamaları ve anlamaları için onlara yeterli zaman vererek uluslararası öğrencilerin mezun olmalarını teşvik etmelidir. Yukarıdaki ifadeler ek olarak, kültürel çeşitlilik konularını tartışmak, bir eğitimci olarak kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmak için stratejiler düşünmek, uluslararası öğrencilerin yeni bir kültürel öğrenme ortamında kendilerini rahat hissetmelerine yardımcı olacaktır. Örneğin bir sınıf etkinliği sırasında bir öğretmen, öğrencileri gruplara ayırabilir ve Türk öğrencilerin uluslararası lisansüstü öğrencilerle birlikte bu gruplarda yer almasını sağlayabilir. Bunu yaparak öğrenciler arasında kültürlerarası etkileşim sağlanmış ve kalıcı arkadaşlıkları teşvik edilerek, öğrencilerin birbirlerinden daha fazla şey öğrenme fırsatları doğacaktır.

Araştırmanın benzerlerinin daha büyük bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Afganistan uyruklu öğrencilerin ev sahibi insanlarla iletişimlerini nasıl geliştirdiklerine iletişimlerini güçlendirmede onlara hangi faktörlerin yardımcı olduğunun araştırılması önerilmektedir. Dikkate alınması gereken bazı araştırma soruları şunlardır: Mezun Afganistan uyruklu öğrencilerle iletişim nasıl geliştirilir? Neden bazı Afganistan uyruklu öğrenciler yeni bir kültürel öğrenme ortamında diğerlerinden daha iyi durumda? Uyum sorunu yaşayan Afganistan uyruklu öğrencilerin kendi iletişimlerini geliştirmelerine nasıl yardımcı olunabilir? Bunun mantığı, mezun Afganistan uyruklu öğrencilerin sürekli olarak benlik duygularını ve farklı bir kültürel ortamda uluslararası statülerini sorgulamakla boğuşmalarıdır. Bu

nedenle, bu konuyla ilgili daha fazla araştırma, kimliklerini yeniden tanımlamalarına ve güçlendirmelerine ve eğitimcilerin onlarla daha iyi empati kurmalarına yardımcı olacaktır.

Bir eğitim topluluğundaki uluslararası öğrencilerin hizmetleri, kampüste geçişlerini kolaylaştıran kapsayıcı programlar düzenlemeye çalışarak uluslararası öğrencilerin mezun olmasına yardımcı olabilir. Ayrıca mezun uluslararası öğrencilerin katılabileceği uluslararası öğrenci grupları hakkında daha fazla farkındalık yaratmaya çalışmalıdır. Uluslararası lisansüstü öğrencilerin çoğunluğu, kampüslerinde öğrenci gruplarının var olduğunu bile bilmemektedir. Bu grupların bilinmesi Türk öğrencilerin uluslararası öğrencilerle tanışmalarına yardımcı olacak ve bu da onların rahat olmalarına ve karşılaşılabilecekleri zorluklarda yalnız olmadıklarını anlamalarına yardımcı olacaktır.

Uluslararası öğrencilere, özellikle yeni bir kültürel öğrenme ortamında sorunlar ortaya çıktığında, bunları nasıl ele alacaklarından emin olmadıklarında soru sormanın önemi vurgulanmalıdır. Bunun arkasındaki mantık, birçok uluslararası öğrencinin, soru sormanın bilgili olmamanın bir işareti olarak görülebileceği toplumlardan gelmesidir. Bu kültürel farklılık, birçok uluslararası öğrencinin aşına oldukları kültürel öğrenme ortamında bir şeyleri kendi kendilerine çözmelerine neden olmakta ve bazen de onlara yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte, kişisel deneyime dayanarak, bu yöntemi kullanmak yeni bir kültürel öğrenme ortamında çoğunlukla başarısız olmaktadır.

Son olarak, özellikle uluslararası öğrencilere ders verirken, öğrencileri motive etmek için kişisel deneyime dayalı hikayelerin kullanılması önerilmektedir. Bu nedenle, onları cesaretlendirebilmeleri ve motive edebilmeleri için benzer dereceleri elde etmekte başarılı olan diğer uluslararası lisansüstü öğrencilerle (mentorlar) tanıştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıklan, A., Ö. Demirel, ve R. Önsoy (1996). *Türkiye’de yükseköğrenim gören Türk cumhuriyetleri öğrencilerinin sorunları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Allaberdiyev, P. (2007). *Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye’ye yükseköğrenim görmeye gelen öğrencilerin uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ana, Z.M. (2020). *Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyum sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: nitel bir yaklaşım*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. Kılıç, O. Cinoğlu, M. (Editörler). *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* 113-143. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Beltekin N. ve S. Radmard (2013). Türkiye’de lisansüstü eğitim gören uluslararası öğrencilerin üniversiteye ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 43 (43).250-269.
- Bilici, N. (2016). Erasmus programı çerçevesinde yurtdışına giden ve yurtdışından Türkiye’ye gelen yabancı öğrencilerin sosyal uyumlarının karşılaştırılmalı incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bolat, M. A. (2016). “Türkiye’nin uluslararası öğrenci politikası: Durum tespiti ve öneriler”. içinde *Uluslararası öğrencilik sosyal, ekonomik ve kültürel perspektifler* (8-19) İstanbul: Harf Yayınları
- Can, N. (1996). Türkiye’de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sorunları ve örgütsel yapı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(4). 503-512.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34. 27–40
- Cole, G.J. (2017, September). The challenges of cross-cultural communication in higher education recruitment. *Keystone Academic Solutions*, Erişim: 20 Aralık 2020. <https://www.keystoneacademic.com/news/the-challenges-of-cross-cultural-communication-in-higher-education-recruitment-1929>
- Coşkun, H. (ed). (2012). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Coşkunserçe, O. (2014). Uluslararası öğrencilerin kültürel uyum sürecine yönelik bir çevrimiçi oryantasyon uygulamasının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çağlar, A. (1999). Türk üniversitelerinde öğrenim gören Türki cumhuriyet ve akraba toplulukları öğrencilerinin sorunları. *Amme İdaresi Dergisi*, 32(4). 133-169.
- Çelik, İ. (2013). Türkiye’de Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunları. Yüksek Lisans Tezi, T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çelik, S. B. (2008). Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrenciler ile Türkiye Cumhuriyeti öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin karşılaştırılması.

*Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(3). 125-132.

- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. 2. Bs. (gözden geçirilmiş). Eskişehir: Yükseköğretim Kurulu Yayını.
- Çöllü, F. ve E. Öztürk, (2009). Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye'ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk üniversitesi örneği). *Journal of Azerbaijani Studies*. 12 (1). 223-239
- Dayanç Türemen, M. E. (2006). *Non-discrimination against handicapped in the eu and Turkey with special emphasis on education and training*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- De Wit, H., F. Hunter, L. Howard and E. Egron-Polak (eds.) (2015). *Internationalisation of higher education*. Brussels: European Parliament.
- DEİK (2015). YÖK Başkanı Prof. Dr. Yekta Saraç ile uluslararası öğrenci temini ve yükseköğretimde uluslararasılaşma istişare toplantısı. *DEİK/Eğitim Ekonomisi İş Konseyi, Sonuç Raporu*, 24 Nisan, İstanbul.
- Demirtaş, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmeler. *Akademik Bakış*, 1(2). 155-176.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Türkçenin Dil Bilgisi v Yazım Özellikleriyle İlgili Karşılaştığı Zorluklar. *Mevlana Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü. Konya/Türkiye. Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı "Balkanlarda Türkçe" Hëna e Plotë Bildiri Kitabı "Beder" Üniversitesi1; Tiran/Arnavutluk*, 14-16 Kasım.
- Enders, J. and O. Fulton, (Ed.) (2002). *Higher education in a globalising world: International trends ve mutual observations*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Ensari, H. ve L. Deniz, (1992). Üniversite gençliğinin iş beklentileri ve part-time çalışma alışkanlıkları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4). 59-64.
- Erdil, M. (2016). *TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilişkin kaygı düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erdoğan, A. (2010). Tanzimat döneminde yurtdışına öğrenci gönderme olgusu ve Osmanlı modernleşmesine etkisi. *Sosyoloji Dergisi*, 3(20).121-151.
- Erdoğan, M. (2013). *Bireysel ve toplumsal bir durum olarak Türkiye'de önyargı ve ayrımcılık*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Erzen, M.Ü. (2012). *Kamu diplomasisi*. İstanbul: Derin Yayınları

- Eynullayeva, K. (2020). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları kültürel farklılığın akademik başarısıyla ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Filiz, Z. ve F. Çemrek (2007). Üniversite öğrencilerinin barınma sorunlarının uygunluk analizi ile incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2). 207-224.
- Gharjestani, T. (2021). Afganistan yüksek öğrenim, fırsatlar ve tehditler. 15 Nisan 2021 [http://dailyafghanistan.com/opinion\\_detail.php?post\\_id=127935](http://dailyafghanistan.com/opinion_detail.php?post_id=127935)
- Gözler, K. (2019). Üniversitelerde yabancı öğrenci sayısı sorunu. Erişim: 15 Aralık 2020, [www.anayasa.gen.tr/yabanci-ogrenci.htm](http://www.anayasa.gen.tr/yabanci-ogrenci.htm).
- Green, M. F. (2007). Internationalizing community colleges: Barriers and strategies. *New Directions for Community Colleges*, 138. 15-24.
- Gunawardena, H. and R. Wilson (2012). *International students at university: Understanding the student experience*. Bern: P. Lang.
- Guri-Rosenblit, S. (2015) “Internationalization of higher education: navigating between contrasting trends. Curaj et al. (eds.). in *The european higher education area* (13-26). DOI 10.1007/978-3-319-20877-0\_2
- Gülner, B. ve Ş. Balcı (2010). Televizyon izleme motivasyonları ve kültürleşme: Yabancı uyruklu üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 28. 447-483.
- Gündüz, O. (2012). *Uluslararası burslu öğrencilerin türkiye’de eğitim görme beklentileri ve kariyer hedefleri*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- Güneş, İ. (2016). *Türkiye’ye yükseköğretim için gelen uluslararası öğrencilerin İstanbul algısı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hanassab, S. (2006). Diversity, international students, and perceived discrimination: Implications for educators and counselors. *Journal of Studies in International Education*, 10(2).157-172.
- Hasırcıoğlu, R. M. (2013). Uluslararası yükseköğretim ve Türkiye'nin konumu. *Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu*. İstanbul: Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu [DEİK].
- Hellstén, M. (2002). Students in transition: Needs and experiences of international students in Australia. *16th Australian International Education Conference*, Sydney IDP Education Australia, 30 Sep- 4 Oct., 1-13
- Huntley, H. S. (1993). Adult international students: problems of adjustment. ERIC (Eric No: ED355886)
- Huxur, G., E. Mansfield, R. Nnazor, H. Schuetze, M. Segawa (1996). Learning needs and adaptation problems of foreign graduate students. *CSSHE Professional File*, 15. 1-18.
- İnce M. ve M. C Koçak (2018). social and cultural problems of foreign students who study at universities in Turkey. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(10). 371 – 385.

- Kalkınma Bakanlığı (2014). Kalkınma planları. Erişim: 10 Aralık 2020, <http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/KalkinmaPlanlari.aspx>
- KAM (2015). *Yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşması çerçevesinde Türk üniversitelerinin uluslararası öğrenciler için çekim merkezi haline getirilmesi araştırma projesi*. Kalkınma Bakanlığı, Kalkınma Araştırmaları Merkezi, kam.kalkinma.gov.tr
- Kamgar, C. (2010). *Nigahi Muhtasar ba Tarihi Muhassiri Afganistan*. Kabil: Meyvend Yayınları
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kavak, Y. ve G. A. Başkan,(2001). Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarına yönelik eğitim politika ve uygulamaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20. 92-103.
- Keskin, E. N. (2005). Türkiye'de kamu yönetimi disiplininin "köken" sorunu. *Amme İdaresi Dergisi*, 39(2). 1-21.
- Kılıçlar, A., Sarı, Y. ve Seçilmiş, C. (2012). Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına etkisi: turizm öğrencileri örneği. *Bilig Dergisi*. (61). 157-172. <http://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/2481-published.pdf>
- Kılıçlar, A., Y. Sarı ve C. Seçilmiş, (2012). Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına etkisi: turizm öğrencileri örneği. *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 61(5). 157-172.
- Kırmızıdağ, N., B.S. Gür, T. Kurt N. Boz (2012). *Yükseköğretimde sınır-ötesi ortaklık tecrübeleri*. Ankara: Ahmet Yesevi Üniversitesi.
- Kıroğlu, K., A. Kesten ve C. Elma, (2010). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2).26-39.
- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil*. Rotterdam: Sense publishers
- Leask, B. (2015). *Internationalising the curriculum*. London: Routledge.
- Lee, J. J. and C. Rice (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *Higher Education*, 53 (3). 381-409.
- Levent, F. ve Ö. Karaevli (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitime yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (38), 97-117.
- Mazzarol, T. and Soutar, G. (2002) Push-pull factors influencing international students destination choice. *International Journal of Educational Management*, 16, 82-90.
- McCormack, D.J. (2019, Jun. Cultural adaptation challenges faced by international students. *W3 CultureWizard*, Erişim: 15 Aralık 2020, <https://www.rw-3.com/blog/cultural-adaptation-challenges-faced-by-international-students>
- McLachlan, D. A. and J. Justice (2009). A grounded theory of international student wellbeing. *The Journal of Theory Construction and Testing*, 13(1). 27-32.
- Musaoğlu, B. N. (2016). *Yerel ve uzun dönemli uluslararası öğrencilerin uyum süreci ve uluslararasılaşma üzerine deneyimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Nkoko, M. M. (2016). *Yurtdışında eğitimin zorlukları: Türkiye, Akdeniz üniversitesi uluslararası öğrenciler örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- OECD (2019). *What is the profile of internationally mobile students? In education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris OECD Publishing.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 602. 112-120.
- Özçetin, S. (2013). *Yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özoğlu, M., B. Gür ve İ. Coşkun (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research In Comparative and International Education*, 10(2). 223-237.
- Özoğlu, M., B. S. Gür, İ. Coşkun, (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye'de uluslararası öğrenciler*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA) Yayınları.
- Özpinar İ., A. A, Yenmez, S. M Şahin (2017). Problems of foreign students of Turkic origin and solution proposals. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (27). 662 - 679.
- Paige, R.M. and J.A. Mestenhauser (1999). Internationalizing educational administration, *Education Administration Quarterly*, 35. 500-517.
- Polat, C. (2012). *Türkiye ' de uluslararası öğrencilerle ilgili faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının yönetsel ve örgütsel analizi*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- Powers, B. R., & McLuhan, M. (2015). *Global köy (The global village) 21. yüzyılda yeryüzü yaşamında ve medyada meydana gelecek dönüşümler*. Scala Yayıncılık.
- Reinold, J. (2020). Migration and education: International student mobility. *NVVVN*, Erişim: 10 Aralık 2020, <https://nvvvn.nl/migration-and-education-international-student-mobility/>
- Rienties, B., S. Beausaert, T. Grohnert, S. Niemantsverdriet, P. Kommers (2012). Understanding academic performance of international students: The role of ethnicity, academic and social integration. *Higher education*, 63(6).685-700
- Richters, E., Teichler, U. (2006). Student mobility data: Current methodological issues and future prospects. In Kelo, M., Teichler, U., Wächter, B. (Eds.), *EURODATA: Student mobility in European higher education* (pp. 78–95). Lemmens.
- Saburu, R.N. ve Kakar, S.M. (2021). Afganistan'ın bilinmeyen yolda yüksek öğrenimi. Erişim: 15 Nisan 2021, <https://8am.af/afghanistans-higher-education-on-the-unknown-path/>
- Sam, D. L.and J.W. Berry (2010). Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 4 (5). 472-481.

- Smith, R. and N. Khawaja, (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35: 699- 713.
- Snoubar, Y. (2015). *Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Snoubar, Y. (2017). *Uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Şahin, İ., N. Şahin Fırat, Y.R. Zoraloğlu, K. Açıkgöz (2009). Üniversite öğrencilerinin sorunları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4). 1435-1449.
- Şahin, M. (2008). *Güvenlik bilimleri fakültesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorluklar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, M. ve H. Demirtaş (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(204). 88-113.
- Şimşek, A.B. ve S. Bakır (2016). Uluslararası öğrenci hareketliliği ve Atatürk Üniversitesi’nin uluslararasılaşma süreci. *Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 55. 509-542 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/712917>
- Taner, M.G. (2014). *Yükseköğretimin küreselleşen aktörleri: Uluslararası öğrenciler*. Trabzon: Siyasal Kitabevi.
- Taylan, Ş. (2019). *Sakarya üniversitesindeki uluslararası öğrencilerin sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Teichler, U. (2017). Internationalisation trends in higher education and the changing role of international student mobility, *J. Int. Mobil.*, 5. 179-216. <https://www.cairn.info/revue-journal-of-international-mobility-2017-1-page-177.htm>
- Thomson, E., D. Rosenthal and J. Russell (2006, October) Cultural stress among international students at an australian university. *Proceedings. Australian International Education Conference*, Perth, Australia.
- UKSICA (2012). International students in the UK. Erişim: 15 Aralık 2020, <http://www.ukcisa.org.uk/uploads/media/221/17664.pdf>
- Uluslararası Öğrenci Derneği Federasyonu (UDEF) (2020). Türkiye Uluslararası Öğrenci Sayısıyla Dünyada İlk 10'da. Erişim: 10 Aralık 2020, <https://www.undef.org.tr/tr/makaleler/detay/Turkiye-Uluslararası-Oğrenci-Sayisiyla-Dunyada-Ilk-10da-3622/>
- Vural Yılmaz, D. (2014). *Yükseköğretimde uluslararasılaşma: Türkiye’de ulusal siyasalar, kurumsal stratejiler ve uygulamalar*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Wajid, M. (2017, November). Problems faced by international students. *Reporter*, Erişim: 10 Aralık 2020. <https://cchowler.com/2697/editorial/problems-faced-by-international-students/>

- Wit, H.D. and P. G.Altbach (2020) Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education* 5 (1), 28-46, DOI: [10.1080/23322969.2020.1820898](https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898)
- Wu, H.P., E. Garza, and N. Guzman (2015). International student's challenge and adjustment to college. *Education Research International*, 2015, Article ID 202753, 1-9. <http://dx.doi.org/10.1155/2015/202753>
- Yardımcıoğlu, F., F. Beşel, ve F. Savaşan (2017).Uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri ve çözüm önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12 (1). 203-254.
- Yavuzer, H., F. Meşeci, İ. Demir ve Ç. Sertelin (2005). Günümüz üniversite gençliğinin sorunları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1). 79-91.
- Yeh, C. J. and M. Inose, (2003). International students reported english fluency, social support satisfaction, and social connectedness as predictors of acculturative stress. *Counseling Psychology Quarterly*, (16). 15-28.
- YÖK (2020). Yükseköğretim Bilgi Yönetimi Sistemi, *Yükseköğretim istatistikleri*, Erişim: 10 Aralık 2020, <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- YTB (2020) *Yıllık faaliyet raporu*.  
<https://www.turkiyeburslari.gov.tr/Content/Upload/files/TB%20Rapor-2020.pdf>
- YTB (2021) [www.ytb.gov.tr](http://www.ytb.gov.tr) Erişim: 10 Nisan 2021
- Zapf, M. K. (1991). Cross-cultural transitions and wellness: Dealing with culture shock. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 14. 105-119.
- Zerengök, D. (2016). *Uluslararası öğrencilerin; serbest zaman etkinliklerine aktif katılımları yoluyla sosyal uyumlarının analizi: Celal Bayar Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

## EKLER

### Ek 1: Anket Formu

Sayın katılımcı; bu araştırma Afganistan uyruklu Türkiye'de öğrenim gören öğrencilerin iletişim sorunlarını incelemek amacıyla yapılan yüksek lisans tezinin uygulama kısmı ile ilgilidir. Vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmanın bilimselliğine katkı sağlayacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Sefatullah NEMATI

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İletişim Bilimleri Anabilim Dalı Öğrencisi

#### 1. Cinsiyetiniz

Kız  Erkek

#### 2. Yaşınız?

18-20  21-23  24-26  27 ve üzeri

#### 3.Eğitim gördüğünüz program?

Önlisans  Dil eğitimi  Lisans  Lisansüstü

#### 4. Akademik başarı durumunuz?

Zayıf  Orta  İyi

#### 5. Nerede kalıyorsunuz?

Kredi ve Yurtlar Kurumu  Özel Yurt

Bir Aile ile Birlikte  Ev/Apart

#### 6. Gelir durumunuz?

Gelirimi Ailemden Sağlıyorum  Devletten Burs Alıyorum

Özel (vakıf, dernek, hayırsever vb.) burs alıyorum  Çalışıyorum

#### 7. Gelirinizin yeterlilik durumu

Yeterli  Kısmen Yeterli  Yetersiz

#### 8. Kaç yıldır Türkiye'de yaşıyorsunuz?

1 yıldan az  1 yıl  2 yıl

3 yıl  4 yıl  5 yıl ve üzeri

#### 9. Türkiye'de yükseköğrenim alma fikri nasıl ilginizi çekti?

Afganistan-Türkiye arasındaki yükseköğrenim anlaşmaları sebebiyle

- Türkiye’de eğitim alan Afganistanlı arkadaşlarımla olumlu geri dönüşleri sebebiyle  
 Türkiye’de yaşayan aile üyelerim sebebiyle  
 Türkçe diline yatkınlığım sebebiyle  
 Diğer...

**10. Türkçe düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?**

- Temel                       Orta                       İleri

**11. Gündelik yaşamınızda Türkçeyi hangi yeterlilikte kullanıyorsunuz?**

- Mükemmel                       İyi                       Zayıf                       Hiç kullanmıyorum

**12. Okulda ya da dışarıda Türkçe kullanmakla ilgili sorunlarınız var mı?**

- Çok rahat iletişim kurabiliyorum  
 Zorlanıyorum ama üstesinden gelebiliyorum,  
 Hiç iletişim kuramıyorum,  
 Çok zorlanıyorum

**13. Türkçe olan derslerinizi anlama durumunuz nasıldır?**

- Mükemmel                       İyi                       Zayıf                       Hiç anlamıyorum

**14. Türkiye’de kültürel bağlamda aşağıdaki durumları/deneyimleri ne düzeyde yaşadığınızı belirtiniz.**

	Hiçbir zaman	Arasıra	Bazen	Genellikle	Her zaman
Türkiye’deki yaşam tarzına alıştım.					
Türk gelenek ve göreneklerini anlamakta zorluk yaşıyorum.					
Türk yemeklerine alıştım.					
Türkiye’deki dini kuralları anlamakta zorlanmıyorum.					

**15. Aşağıdaki Türkiye’de yaşayabileceğiniz iletişim sorunlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Söz konusu ifadelerde yer alan durumlarla ilgili fikrinizi size uygun şıkları işaretleyerek belirtiniz.**

	Çok zor	Zor	Orta derecede zor	Kolay	Çok kolay
Arkadaş edinmekte zorlanıyorum.					
Kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum.					
Diğer bireylerle kendimle ilgili konularda rahatlıkla konuşuyorum.					
Türkiye’de yapılan şakaları ve mizahı anlıyorum.					
Polis, asker gibi otoriteyi temsil eden insanlarla iyi ilişkiler kuruyorum.					
Kamu görevlileri rahatlıkla iletişim kuruyorum.					
Sivil toplum örgütlerine katılıyor ve onlarla ortak çalışmalar yapıyorum.					
Farklı etnik gruptan insanlarla iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum.					
Karşı cinsle iletişim kurmakta sorun yaşamıyorum.					
Gündelik hayatta görüntüm ya da dil sorunum sebebiyle ayrımcılığa maruz kaldığımı düşünüyorum.					
Okulda benden akademik olarak ne istendiğini anlıyorum.					
Okulda yabancı uyruklu öğrencilerle ilişki kurmakta zorluk yaşamıyorum.					
Okulda Türk öğrencilerle ilişki kurmakta sorun yaşamıyorum.					
Okulda düşüncelerimi ifade ederken sorun yaşamıyorum.					

## Ek 2: Etik kurul Onayı



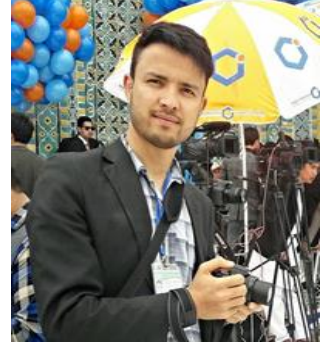
### ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
26.03.2021	03	2021/317

**KARAR NO:** 2021/317  
Üniversitemiz İletişim Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi Sefatullah NEMATİ'nin Dr. Öğr. Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN danışmanlığında "Türkiye'de Öğrenim Gören Afganistan Uyruklu Öğrencilerin İletişim Sorunları: Samsun Örneği" isimli Yüksek Lisans Tezi ilişkin anket çalışmasını içeren 10593 sayılı dilekçesi okunarak görüldü.

Üniversitemiz İletişim Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi Sefatullah NEMATİ'nin Dr. Öğr. Üyesi Filiz ERDOĞAN TUĞRAN danışmanlığında "Türkiye'de Öğrenim Gören Afganistan Uyruklu Öğrencilerin İletişim Sorunları: Samsun Örneği" isimli Yüksek Lisans Tezi ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

## ÖZ GEÇMİŞ



Sefatullah Nemati, 06.09.1990 tarihinde Samangan'da doğdu. Samangan Aybek Lisesi'ni bitirdikten sonra Balkh Üniversitesi Gazetecilik Fakültesi'nden 2014 yılında mezun oldu. 2021 yılında OMÜ Yüksek Lisans Programını bitirdi. Aynı zamanda ileri derece İngilizce bilmektedir. Eğitimin yanında, Yerli ve Uluslararası Medyalar ile Gazeteci ve Fotoğrafçı olarak çalışmaktadır (04.06.2021).

### İletişim Bilgileri

E mail: [sefat.aalam@gmail.com](mailto:sefat.aalam@gmail.com)

Telefon: +90 505 057 37 56

Öğrenci Numara: 17230664