

**T.C.**  
**İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ**  
**ANA BİLİM DALI**

**DOKTORA TEZİ**

**ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL**  
**DIŞLANMASI: İSTANBUL ÖRNEĞİ**

**HALİM BAŞ**  
**2502160030**

**TEZ DANIŞMANI**  
**PROF. DR. FARUK TAŞCI**

**İSTANBUL- 2020**

# ÖZ

## ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL DIŞLANMASI: İSTANBUL ÖRNEĞİ

**Halim BAŞ**

Uluslararası eğitim, etkileri ve beklentileri ile ülkelerin geleceklerine ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi açıdan nüfuz etmektedir. Öyle ki, uluslararası eğitimin demografik dönüşümle bağlantılı şekilde dinamik bir alan olduğu görülmektedir. Birçok ülkenin sürdürülebilir ekonomi anlayışını, kendi nüfus dinamikleri ile sürdürmesinin giderek zorlaştığı bu dönemde daha çok beceriye sahip, en yetenekli kişileri cezbetmeye odaklı politikalar görülmektedir.

Bu çerçevede ülkeler arasında giderek artan küresel uluslararası öğrenci hareketliliğinin, öğrenciler açısından oluşturduğu sosyal dışlanma durumunu ele almak oldukça önemli hale gelmektedir. Çalışmanın amacı, uluslararası eğitim amacıyla bir başka ülkede eğitim alan uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma durumlarını, İstanbul kapsamında ele almak, durum tespiti yapmak ve Türkiye'nin uluslararası öğrenci politikalarına katkı sağlamaktır. Çalışma kapsamında, İstanbul'da 22 adet üniversitede öğrenim gören 382 uluslararası öğrenciden anket yoluyla veri elde edilmiştir. Bu verilerin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılarak açıklayıcı faktör analizi üzerinden model test edilmiştir. Buna göre, uluslararası öğrenciler içerisinde cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Devlet üniversitelerinde eğitim alanların ise ekonomik dışlanma algıları daha yüksektir. Eğitim düzeyleri açısından sosyal dışlanmanın boyutları bakımından fark bulunmamaktadır. Geline bölgeler açısından ise, ekonomik dışlanma algıları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararası Eğitim, Sosyal Dışlanma, Uluslararası Öğrenci, İstanbul

**ABSTRACT**

**SOCIAL EXCLUSION OF INTERNATIONAL STUDENTS: THE  
CASE OF ISTANBUL**

**Halim BAS**

International education, with its effects and expectations, has an economic, socio-cultural and political influence on the future of countries. So much so that international education seems to be a dynamic field in connection with demographic transformation. In this period, where it is becoming increasingly difficult for many countries to maintain their sustainable economy understanding with their own population dynamics, policies focused on attracting the most talented people with more skills are observed.

In this context, it becomes very important to address the social exclusion situation created by the increasing global international student mobility between countries. The aim of this study, education, social exclusion status of international students' in another country for the purpose of international education, in scope of Istanbul to do due diligence and is contributing to Turkey's international student policy. Within the scope of the study, data were obtained from 382 international students studying at 22 universities in Istanbul through a questionnaire. For the construct validity of these data, factor analysis was performed and the model was tested through exploratory factor analysis. Accordingly, there is no significant difference among international students in terms of gender. On the other hand, those who study at state universities have higher perception of economic exclusion. There is no difference in terms of the dimensions of social exclusion in terms of educational levels. Significant differences were found between perceptions of economic exclusion in terms of the regions origin.

**Keywords:** International Education, Social Exclusion, International Student, Istanbul

## ÖNSÖZ

Uluslararası eğitim meselesinin ülkelerin sürdürülebilir ekonomi perspektiflerine etkileri giderek hızlanmaktadır. Bu noktada, dünyada eğitim sistemleri ve eğitim politikalarının çok boyutlu yönleriyle söz sahibi olmak önem kazanmaktadır. Dolayısıyla eğitim meselesinin hareketli ayağının bir uzantısı şeklinde ifade edilen uluslararası öğrencilik Türkiye’de akademik çalışmalarda yoğunluk kazanmaktadır.

Uluslararası öğrencilere ilişkin çok sayıda multidisipliner çalışmalar bulunmaktadır. Uluslararası öğrencilerin sayısal olarak hacmi arttıkça, çözüm getirmeyi bekleyen çok sayıda ve derinlikli sosyal meseleler ortaya çıkabilmektedir. İşte bu çalışmanın çıkış noktası da bu meselelerden biri olan sosyal dışlanmayı ölçmeye yöneliktir. Bu çerçevede, çalışmada sosyal dışlanmanın üç temel boyutu olan “ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi dışlanma” durumlarını ölçmek için İstanbul’daki üniversitelerde üniversite farkı gözetmeksizin (kamu veya özel) eğitim almakta olan uluslararası öğrenciler tercih edilmiştir.

Çalışmada karşılaşılan en temel zorlukların başında, salgın dolayısıyla uluslararası öğrencilerle direkt iletişim kurmanın güçlükler barındırması olmuştur. Bu durum veri toplama sürecinde hedeflenen veri toplama yöntemini ziyadesiyle etkilemiş ve farklı bir planlama yapmayı zaruri kılmıştır. Bir diğer zorluk ise, İstanbul’daki üniversitelerin bünyesinde yer alan uluslararası öğrenci birimlerinin (ofis, merkez vb.) akademik çalışmalar hususundaki olumsuz bakış açıları ve işleyişi geciktiren gereksiz bürokratik yükleri olmuştur.

Doktora eğitim sürecinde şahsıma daima akademik motivasyon sağlayıp, akademide yol açıcı fikirler veren danışmanım Prof. Dr. Faruk TAŞÇI’ya ne kadar teşekkür etsem azdır. Tezin tashih sürecinde kıymetli fikirlerini ve katkılarını esirgemeyen Doç. Dr. Başak Işıl ALPAR’a ve gerek düşünsel gerekse de saha çalışmasındaki değerli katkılarından ötürü Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali BOLAT’a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca teze yapıcı eleştirileri ile katkı sağlayan Doç. Dr. Bekir S. Gür’e, Doç. Dr. Osman AKGÜL’e ve Doç. Dr. İbrahim DEMİR’e teşekkür ederim. Bir özel teşekkür de akademik hayatımda ufuk açan kıymetli Prof. Dr. Hasan DİNÇER ve

Doç. Dr. Serhat YÜKSEL’edir. Yine tez süresince her türlü desteğini gördüğüm Öğr. Gör. Serkan ETİ’ye, Öğr. Gör. İrfan ERSİN’e ve Dr. Öğr. Üyesi Hakan Kalkavan’a ve Arş. Gör. Eymen EKMEN’e teşekkürlerimi arz ediyorum. Ayrıca bu süreçte desteklerini gördüğüm ve ismini sayamadığım birçok kişiye minnettarım.

Bu uzun ve meşakkatli süreç ister istemez aileye yeterince ayrılabilcek süreyi sekteye uğrattı. Manevi güç kaynağım aileme ve bu zorlu zamanlarımda her zaman bana anlayış gösteren ve destek olan eşim Betül BAŞ’a sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum. Son olarak bu tezi, tez sürecinin son raddesinde dünyaya teşrif eden oğlum Kerim Taha’ya ithaf ediyorum.

**Halim BAŞ**  
**İSTANBUL-2020**

## İÇİNDEKİLER

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| ÖZ.....                  | ii  |
| ABSTRACT .....           | iii |
| ÖNSÖZ.....               | iv  |
| İÇİNDEKİLER .....        | vi  |
| GRAFİKLER LİSTESİ.....   | x   |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | xi  |
| GİRİŞ .....              | 1   |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GENEL ÇERÇEVE: KAVRAMLAR, YAKLAŞIMLAR VE DURUMLAR

|                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLİK.....                                | 5  |
| 1.1.1. Uluslararası Öğrencilik ve İlgili Kavramlar .....         | 5  |
| 1.1.2. Uluslararası Öğrencilik ile İlgili Yaklaşımlar .....      | 10 |
| 1.1.3. Dünyada ve Türkiye’de Uluslararası Öğrencilik.....        | 15 |
| 1.2. SOSYAL DIŞLANMA .....                                       | 39 |
| 1.2.1. Sosyal Dışlanma ve İlgili Kavramlar .....                 | 39 |
| 1.2.2. Sosyal Dışlanma ile İlgili Yaklaşımlar/Paradigmalar ..... | 55 |
| 1.2.2.1. Dayanışma Paradigması.....                              | 56 |
| 1.2.2.2. Uzmanlaşma Paradigması.....                             | 58 |
| 1.2.2.3. Tekelci Paradigma .....                                 | 59 |
| 1.2.3. Dünyada Sosyal Dışlanma Durumu .....                      | 60 |

## İKİNCİ BÖLÜM

### ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER VE SOSYAL DIŞLANMA: SİYASİ, SOSYO-KÜLTÜREL VE EKONOMİK BOYUTLAR

|                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.1. SOSYAL DIŞLANMANIN SİYASİ BOYUTU VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER .....   | 64  |
| 2.1.1. Küresel Vatandaşlık Söylemi ve Uluslararası Öğrencilik .....      | 64  |
| 2.1.2. İnsan Haklarının Eğitim Bağlamı .....                             | 68  |
| 2.1.3. Siyasi Rejimler ve Politikalar .....                              | 72  |
| 2.1.3.1. Demokrasinin Küresel Durumu ve Uluslararası Öğrenciler.....     | 72  |
| 2.1.3.2. Siyasi İçerme Politikaları ve Uygulamaları .....                | 73  |
| 2.1.3.3. Ötekileştirmek ve Ayrımcılık .....                              | 77  |
| 2.1.3.4. Sosyal Dışlanma Aracı Milliyetçilik.....                        | 80  |
| 2.2. SOSYO-KÜLTÜREL DIŞLANMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER...               | 81  |
| 2.2.1. Kültür, Dil ve Uyum Süreci .....                                  | 83  |
| 2.2.2. Sosyal-Kültürel Dışlanmayı Azaltan Unsurlar .....                 | 86  |
| 2.2.3. Kültürlerarası Etkileşim ve Uyum Süreci .....                     | 88  |
| 2.2.4. Sömürgeci ve Irkçı Kültür .....                                   | 93  |
| 2.3. EKONOMİK BOYUTUYLA SOSYAL DIŞLANMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER ..... | 97  |
| 2.3.1. Uluslararası İşgücü Hareketliliği ve İstihdam Edilebilirlik.....  | 99  |
| 2.3.2. Ekonomik Yetersizlik ve İşgücü Piyasasından Dışlanmak .....       | 106 |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL DIŞLANMASI: İSTANBUL ÖRNEĞİ

|                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.1. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER VE SOSYAL DIŞLANMA İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI..... | 115 |
| 3.2. AMAÇ, KAPSAM VE METODOLOJİ .....                                              | 130 |
| 3.2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....                                            | 130 |
| 3.2.2. Araştırmanın Soruları .....                                                 | 132 |
| 3.2.3. Sınırlılıklar ve Varsayımlar .....                                          | 132 |

|                                                     |            |
|-----------------------------------------------------|------------|
| 3.2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi ..... | 133        |
| 3.2.5. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları.....        | 135        |
| 3.3. VERİ ANALİZİ VE SONUÇLAR .....                 | 137        |
| 3.3.2. Araştırma Modeli .....                       | 148        |
| 3.3.3. Ölçek Güvenirliği .....                      | 151        |
| 3.3.4. Hipotez Test Sonuçları .....                 | 152        |
| <b>SONUÇ.....</b>                                   | <b>170</b> |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                               | <b>176</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                   | <b>250</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                | <b>264</b> |



## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 1:</b> Uluslararası Öğrenci Hareketliliği, Dönemler, Programlar ve Aktörler..... | 37  |
| <b>Tablo 2:</b> Öğrencilerin Ülkelerinden Ayrılma Nedenleri .....                         | 145 |
| <b>Tablo 3:</b> Türkiye’yi Tercih Nedenleri .....                                         | 146 |
| <b>Tablo 4:</b> Uluslararası Öğrencilerin Mezuniyet Sonrası Planları .....                | 147 |
| <b>Tablo 5:</b> Uluslararası Öğrencilerin Burs Aldıkları Kurumlar .....                   | 148 |
| <b>Tablo 6:</b> Faktör Yükleri Tablosu.....                                               | 149 |
| <b>Tablo 7:</b> Değişkenlere Ait Güvenirlikler.....                                       | 151 |
| <b>Tablo 8:</b> Cinsiyete Göre Dışlanma Algıları.....                                     | 152 |
| <b>Tablo 9:</b> Üniversite Türüne Göre Dışlanma Algısı .....                              | 154 |
| <b>Tablo 10:</b> Eğitim Düzeyi Açısından Dışlanma Algısı.....                             | 157 |
| <b>Tablo 11:</b> Gelinen Bölgeler Açısından Dışlanma Algısı.....                          | 159 |
| <b>Tablo 12:</b> Yaş Grubuna Göre Dışlanma Algısı .....                                   | 163 |
| <b>Tablo 13:</b> Burs Alma Durumuna Göre Dışlanma Algısı.....                             | 165 |
| <b>Tablo 14:</b> Dışlanmalar Arasındaki Korelasyon Matrisi .....                          | 168 |
| <b>Tablo 15:</b> Sosyal Dışlanma Düzeyleri Sonuç Tablosu.....                             | 171 |

## GRAFİKLER LİSTESİ

|                                                                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Grafik 1:</b> OECD Ülkelerinde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Geldikleri Bölge ve Eğitim Seviyelerine Göre Dağılımı.....                                                       | 21  |
| <b>Grafik 2:</b> Uluslararası Öğrencilerin Coğrafi Dağılımı.....                                                                                                                    | 23  |
| <b>Grafik 3:</b> 2016-2017 yılında ülkemizde okuyan uluslararası öğrencilerin eğitim seviyelerine göre dağılımı, YÖK 2016-2017 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri, 2017..... | 33  |
| <b>Grafik 4:</b> Yükseköğretim Sisteminde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Yıllara Göre Sayısı .....                                                                                | 34  |
| <b>Grafik 5:</b> Cinsiyet .....                                                                                                                                                     | 138 |
| <b>Grafik 6:</b> Yaş Dağılımı .....                                                                                                                                                 | 138 |
| <b>Grafik 7:</b> Eğitim Düzeyleri .....                                                                                                                                             | 139 |
| <b>Grafik 8:</b> Üniversite Türü .....                                                                                                                                              | 139 |
| <b>Grafik 9:</b> Bölge Dağılımı .....                                                                                                                                               | 140 |
| <b>Grafik 10:</b> Öğrenim Süresi.....                                                                                                                                               | 141 |
| <b>Grafik 11:</b> Haklar Konusunda Bilgi Sahipliği .....                                                                                                                            | 141 |
| <b>Grafik 12:</b> Yaşanılan Yer.....                                                                                                                                                | 142 |
| <b>Grafik 13:</b> Oda Sahipliği.....                                                                                                                                                | 142 |
| <b>Grafik 14:</b> İnternet İmkânı .....                                                                                                                                             | 143 |
| <b>Grafik 15:</b> Çalışma Durumu .....                                                                                                                                              | 143 |
| <b>Grafik 16:</b> Sigorta Durumu .....                                                                                                                                              | 144 |
| <b>Grafik 17:</b> Burs Durumu .....                                                                                                                                                 | 144 |

## KISALTMALAR LİSTESİ

|                      |                                                                                                                                         |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>AB</b>            | : Avrupa Birliği                                                                                                                        |
| <b>ABD</b>           | : Amerika Birleşik Devletleri                                                                                                           |
| <b>BMMYK</b>         | : Birleşmiş Milletler Mültecilik Ajansı                                                                                                 |
| <b>DEEWR</b>         | : Yurt Dışı Öğrenciler için Eğitim ve Öğretim Sağlayıcı Makamlarının ve Hizmet Sağlayıcılarının Kayıtlar için Ulusal Uygulama Kuralları |
| <b>ESOS</b>          | : Uluslararası Öğrenciler için Yurt Dışı Eğitim Hizmetleri Kanunu                                                                       |
| <b>EUROSTAT</b>      | : Avrupa İstatistik Ofisi                                                                                                               |
| <b>HABİTAT</b>       | : Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı                                                                                       |
| <b>IDB</b>           | : İslam Kalkınma Bankası                                                                                                                |
| <b>ILO</b>           | : Uluslararası Çalışma Örgütü                                                                                                           |
| <b>KYK</b><br>Kurumu | : T. C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Yükseköğrenim Kredi Yurtlar Kurumu                                                                    |
| <b>MEB</b>           | : Millî Eğitim Bakanlığı                                                                                                                |
| <b>MPI</b>           | : Küresel Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi                                                                                                 |
| <b>OECD</b>          | : Uluslararası Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı                                                                                |
| <b>OSHC</b>          | : Uluslararası Öğrenci Sağlık Sigortası                                                                                                 |
| <b>STEM</b>          | : Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik                                                                                            |
| <b>STK</b>           | : Sivil Toplum Kuruluşu                                                                                                                 |
| <b>UDEF</b>          | : Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu                                                                                           |
| <b>UNDP</b>          | : Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı                                                                                                 |
| <b>UNESCO</b>        | : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü                                                                                    |
| <b>UNRWA</b>         | : Birleşmiş Milletler Yakın Doğu'daki Filistinli Mültecilere Yardım ve Bayındırlık Ajansı                                               |
| <b>YÖK</b>           | : Yüksek Öğretim Kurulu                                                                                                                 |
| <b>YÖS</b>           | : Yabancı Öğrenci Sınavı                                                                                                                |
| <b>YTB</b>           | : T.C Kültür ve Turizm Bakanlığı Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı                                                    |

## GİRİŞ

Uluslararası öğrencilik hususunda, farklı perspektifleri yansıtan çok sayıda akademik çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar yoğun olarak, yükseköğretimin küreselleşmesi, sosyal ve kültürel uyum, beyin göçü, dil öğrenimi, politik ekonomi, yumuşak güç başlıklar altında kümelenmektedir. Bu denli çalışmalar içerisinde, sosyal ve kültürel uyumun vazgeçilmez bir parçası olan sosyal dışlanma meselesinin insan hakları bağlamında önemli bir konumu olmaktadır. Zira tüm dünyada insan haklarına giderek artan talep doğrultusunda, sosyal dışlanma meselesi uluslararası öğrenciler açısından daha anlamlı hale gelmektedir.

Bu çerçevede, uluslararası öğrenciliğin köklü tarihi içerisinde öğrenci hareketliliğinin sonuçları önemli olmaktadır. Yirminci yüzyılın erken dönemlerinde dünyada belli başlı ülkelerde elit bir eğitim anlayışını görmek mümkündü. Ne var ki, yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren bu anlayışın radikal bir biçimde dönüştüğü ve kitle anlayışının benimsendiği ifade edilmektedir. Bu anlayış farklılığının temelinde, dünyada o döneme kadar üretilmiş bilgi varlığının hacim olarak ciddi artış sağlaması etkili olmuştur. Böylelikle ülkelerin üniversite eğitimi alan eğitimli nüfusu giderek artmaya başlamıştır.

Bu tarihten sonra özellikle 1960'lı yıllarda kitle eğitim anlayışından evrensel eğitim anlayışına geçilen bir döneme tanıklık edilmiştir.<sup>1</sup> Bu baş döndürücü dönüşümün en önemli gerekçesi ülkelerin yükseköğretim sistemlerinde yaşanan köklü değişimler olmaktadır. Çoğu ülke arasındaki protokol ve iş birlikleri çerçevesinde yükseköğrenim sistemlerinin uyumlu hale gelmesi ile farklı ülke eğitim sistemlerini tecrübe etme imkanları belirmiştir. Bu evrensellik vurgusu, eğitimin ulus ötesi anlam kazanmasında önemli bir araç olmuş ve uluslararası eğitim sahasının genişlemesine zemin hazırlamıştır.

Dolayısıyla, uluslararası eğitimin sosyal dışlanmaya mahâl veren ve uluslararası öğrencilerin uyumunu güçleştiren yönleri, bu meseleyi ele almayı gerekli

---

<sup>1</sup> Mary E. McMahon, "Higher Education In A World Market An Historical Look At The Global

kılmaktadır. Böylelikle uluslararası öğrenciler sahasında yapılacak ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi dışlanmadan kaynaklı değer kayıplarının önlenmesi söz konusu olabilmektedir.

Uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanmasını ele alan çalışmalar literatürde gösterdiğimiz üzere az da olsa var olmaktadır. Bu anlamda literatür yoğunlukla dil öğrenimi ve akademik performans, uluslararası öğrencilerin sorunları, eğitim becerileri, sosyo-kültürel uyumları, tercih nedenleri, beyin göçü, küresel rekabet, yetenek yarışı, istihdam konularını içermektedir. Mevcut literatür içerisinde, bir ülke ya da bölgede tek veya birden fazla üniversitede sınıf ortamı sosyal dışlanmayı ele alan az da olsa çalışmalar vardır. Ancak farklı bölgelerden gelen uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma durumlarını ele alan çalışmalar yok denecek azdır ve bu durum çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Böylelikle bu çalışma, sosyal dışlanma durumlarının tek bir zaman ve noktada tespitinin ötesinde, çeşitli faktörlerle şekillenebileceği savını araştırma eğiliminde olmaktadır.

Dünyada yaklaşık beş milyon altı yüzbin yüksek öğrenim öğrencisi uluslararası öğrenci olduğu bilinmektedir.<sup>2</sup> Bu öğrencilerin bazı ülkeleri transit noktası olarak gördükleri, bazılarını ise direkt hedef olarak belirledikleri vaki olmaktadır. İşte bu doğrultuda, son birkaç yıla kadar transit bir durak olarak görülen Türkiye'nin, giderek artan uluslararası öğrenci sayısı ve ülke içerisinde öğrencilerin; ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi yönden tecrübe ettikleri sosyal dışlanma düzeylerinin ne boyutta olduğunun belirlenmesi bu tezin amacını oluşturmaktadır.

Sosyal dışlanma, yoksullukla bağlantılı bir kavram gibi zikredilse de eşitsizlik, yabancılık ya da irtibatsızlık gibi kavramlarla birlikte anılmaktadır. Bu çerçevede, uluslararası öğrencilerin zaman ve mekâna bağlı olarak yaşadıkları dışlanma durumları, İstanbul kapsamında ele alınmakta ve bu sonucun Türkiye genelinde uluslararası öğrencilerin tecrübe ettikleri sosyal dışlanma durumları hakkında fikir verebileceği düşünülmektedir.

Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sosyal dışlanma durumları, çalışma kapsamında araştırma soruları bağlamında tetkik edilmiştir. İlk olarak, Türkiye'de

---

<sup>2</sup> OECD, **Education at a glance 2020: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2020, s. 228.

yükseköğretimde yer alan uluslararası öğrenciler açısından sosyal dışlanmanın olup olmadığına yanıt aranmıştır. Bu kapsamda, uluslararası öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite türlerine bağlı olarak farklılaşabileceği düşünülmüştür. Ardından uluslararası öğrencileri Türkiye'ye çeken ve iten sebeplerin neler olduğuna yanıt aranmıştır.

Nihayetinde sosyal dışlanma pratiklerinin uluslararası öğrenciler açısından yaptığı toplumsal etkinin ne boyutta olduğu sorgulanmak istenmiştir. Bu çerçevede, farklı bölgelerden gelen uluslararası öğrencilerin ayrımcılık, kültürel farklılıklar, ekonomik sorunlar etrafında kümelenen etkileri tecrübe ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu soruların bir kısmı, anketin içerisinde sosyo-demografik soruların içerisinde yöneltirken, bir kısmı çok yanıtlı soruların içerisinde sorulmuş, etki ve beklentilere dair görüşlerin yansıtılması amaçlanmıştır.

Tezin ilk bölümünde, uluslararası öğrencilik ile ilgili kavramlara değinilmiştir. Bu açıdan bakıldığında önde gelen uluslararası kuruluşların tanımları göze çarpmaktadır. Bununla birlikte, ülkelerin kendi iç dinamikleri çerçevesinde belirttikleri uluslararası öğrenci tanımları ortaya konmuş ve aralarındaki nüanslar ayrıntılarıyla ifade edilmiştir. Ardından uluslararası öğrenciler ile ilgili yaklaşımlar ele alınmıştır. Bu yaklaşımlar, ulusal düzeyde ve kurumsal düzeyde şeklinde özetlenebilecek; aktivite, yeterlilik, kültür ve süreç yaklaşımı şeklinde ele alınmaktadır.

İlk bölümde ayrıca dünyadaki uluslararası öğrencilerin tercih ve beklentileri ışığında rakamlar belirtilmiş, Türkiye'deki durum ise, Osmanlı tecrübesi, Cumhuriyet dönemi ilk girişimler ve geline nokta son durum şeklinde üç farklı dönem olarak ele alınmıştır. Tezin ilk bölümündeki diğer bir kavram sosyal dışlanmadır. Bu noktada, sosyal dışlanmaya dair ilintili kavramlar detaylı ve karşılaştırmalı bir şekilde ifade edilmiştir. Aynı zamanda sosyal dışlanmaya dair hakim paradigmlar üç başlık altında incelenerek, dünyada sosyal dışlanmanın son durumu, uluslararası kuruluşların hedefleri doğrultusunda olup olmadığı rakamlarla belirtilerek analiz edilmiştir.

Tezin ikinci bölümü, uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma tecrübelerini; siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik boyutlarıyla ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, öncelikle sosyal dışlanmanın siyasi boyutu demokrasi, vatandaşlık hakları, hükümet politikaları ve azınlık meseleleri etrafında incelenmiştir. Ardından bir diğer boyut sosyo-kültürel dışlanmadır. Özellikle sosyo-kültürel deneyimlerin etkilerini, kültürlenme biçimi olarak gelişen tutumları düşünüldüğünde sosyal anomi kavramının önemi gündeme alınmış, sosyo-kültürel uyum meselesi dışlanma bağlamında etraflıca değerlendirilmiştir. İlaveten, sosyalleşme ve kültürlerarası etkileşimin boyutları, kültürel algı inşası, ırkçılık ve damgalanma çerçevesinde uluslararası öğrencilerin deneyim ve tutumları ışığında belirtilmiştir. Son olarak, aynı bölüm içerisinde sömürgeci ve ırkçı kültürün, uluslararası öğrencileri dışlayıcı tavırları üzerinden sonuçları ortaya konularak ayrımcılık meselesine değinilmiştir.

İkinci bölümde işlenen son başlık, sosyal dışlanmanın ekonomik boyutu olmuştur. Bu başlık altında küresel rekabetçi anlayışın bir uzantısı olarak, küresel işgücü hareketliliği faktörü, öğrencilerin kariyer hedefleri doğrultusunda yaşadıkları sapmaları dışlanma bağlamında açıklanmış, bu sapmaların yer yer ihtiyaç ve beklenti uyumsuzluklarının ötesinde olduğuna vurgu yapılmıştır. Uluslararası öğrenciler açısından ekonomik dışlanmanın en önemli göstergesi yoksulluk olmaktadır. Bu noktada, uluslararası öğrencileri yoksulluğa iten başlıca etken güvencesiz istihdam koşulları olduğu ifade edilmiş, öğrenim ve barınma ücretlerinin görece fazlalığının doğurduğu zorlayıcı hayat koşullarının yarattığı sosyal dışlanmaya vurgu yapılmıştır. Böylelikle her üç boyutuyla sosyal dışlanma meselesinin uluslararası öğrenciler açısından önemi detaylandırılmaya çalışılmıştır.

Tezin üçüncü bölümünde ise, öncelikle literatür taramasına yer verilmiştir. Bu bağlamda, tez çalışmaları ve makalelerden oluşan en güncel literatür içerisinde doğrudan uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma düzeylerini tespiti dönük bir çalışmaya rastlanmamıştır. Literatür daha çok uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel sorunlarını kapsayan çalışmalardan müteşekkildir. Sonrasında ise hipotezler sınanmış, elde edilen bulgular zengin bir şekilde tartışılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **GENEL ÇERÇEVE: KAVRAMLAR, YAKLAŞIMLAR VE DURUMLAR**

Herhangi bir konuyu araştırmak, doğaldır ki öncelikle o konu hakkında temel kavramları, temel yaklaşımları ve genel durumu bilmeyi gerektirmektedir. Bu gereklilik, elbette bu çalışma için de geçerlidir. Bu nedenle, çalışmanın bu bölümünde uluslararası öğrencilik ve sosyal dışlanma hakkında kavramsal ve kuramsal zeminlerin yanında genel durumların ne olduğu ortaya konmaktadır.

#### **1.1. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLİK**

Ortaya konan ilk mesele, uluslararası öğrenciliktir. Uluslararası öğrencilik ve ilgili kavramlar yanında ilgili yaklaşımlar ile dünyada ve Türkiye’de uluslararası öğrencilik ile ilgili son durumlar, sırasıyla ortaya konmaktadır.

##### **1.1.1. Uluslararası Öğrencilik ve İlgili Kavramlar**

Öncelikle “uluslararası öğrencilik” kavramı üzerinde durmak yerinde olacaktır. Uluslararası öğrencilik denilince de ister istemez “eğitim” kavramı gündeme gelmektedir.

Eğitim, birey için nitelik kazanma ve hayatla bütünleşme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda, teoride ve pratikte sosyal ve iktisadi yönleriyle irtibatlıdır ve devamlılık esaslıdır. Eğitimin birçok çıktısı olmasına rağmen kendisine sınır ötesi kimlik kazandıran yönü iktisadi önemidir. Bir bakıma eğitimin iktisadi yönü, eğitim sürecinde edinilen birikimin ve niteliklerin üretim sürecinde kullanılması şeklinde ifade edilmektedir.<sup>3</sup> Bu sayede beşerî sermayesi yüksek bireylerin artması neticesinde bilim ve teknolojinin üretimi, bilimsel bilginin yaygınlığı ve üretkenliği, ülkelerin ekonomilerinde değişim ve dönüşümler meydana getirmektedir.<sup>4</sup> Böylelikle eğitim, ulusal ekonomilerin kalkınmasında katalizör görevi üstlenmektedir.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Nazım Öztürk, İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü, **Sosyo Ekonomi**, Ocak-Haziran 2005-1, s. 4.

<sup>4</sup> Özlem Çakmak, Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi, **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11, 2008, s. 34.

<sup>5</sup> Nesrin Sarıçay, Türkiye’de Eğitimin Sorunları, Eğitimin Ekonomik Boyutu ve Çözümleri, İzmir Ticaret Odası Ar-Ge Bülten, **t.y.** s. 24.



Diğer yandan “sınır ötesi eğitim” ulusal/bölgesel yargı veya coğrafi sınırlar boyunca (öğrenciler, araştırmacılar, profesörler, öğrenim materyalleri, programlar, sağlayıcılar, bilgi vb.) hareketi ifade eden bir terimdir. Bu noktada dünya genelindeki yüksek öğretim talebindeki artış, sınır ötesi eğitim veren yeni tedarikçilerin ve kurumların çeşitliliğine neden olmaktadır.<sup>6</sup> Yaygınlaşan uluslararası eğitim, öğrenciler için yurtdışı eğitim prestiji, nitelikli eğitim alma ve farklı eğitim-öğretim tecrübesi kazanma gibi durumlar açısından giderek önem kazanmaktadır.<sup>7</sup> “Uluslararası eğitim” için artan talebin oranı öğrenci hareketliliğinde net olarak bilinmemekte, ancak programların ve eğitim kurumlarının ulusal sınırlar boyunca hareketi önemli ölçüde artacağı ön görülmektedir.<sup>8</sup>

Uluslararası öğrenci kavramı yer yer “yabancı öğrenci” kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte dünyada yapılan tanımlama çabaları uluslararası kurumlar ve ülkeler nezdinde küçük de olsa farklı vurguları veya ölçüleri barındırmaktadır. Bu anlamda, Uluslararası Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı’na (OECD) göre, “yabancı öğrenci, vize ya da özel izinler çerçevesinde kendi ülkesi dışında akredite bir kurumda belli bir öğrenim programına katılma hakkı verilen kişidir”. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)’ya göre ise, “uluslararası öğrenci, eğitim amacıyla ulusal ya da bölgesel sınırların dışına çıkan ve uyruğu bulunduğu ülke dışında öğrenci olarak kayıtlı kişidir”.<sup>9</sup> Avrupa İstatistik Ofisi (EUROSTAT) tarafından uluslararası öğrenci, sınırları aşarak, öğrenme niyetiyle açıkça başvurmuş olan eğitim gördükleri ülkede ikamet etmeyen veya başka bir ülkede eğitim gören kişiler olarak tanımlanmaktadır.<sup>10</sup> Görülebildiği gibi, eğitim amacı, vize (özel izin), başka ülkede olma/sınırları aşma gibi temel noktalar, tanımlamalarda ortaklık arz etmektedir.

<sup>6</sup> Jane Knight, “Implications of Crossborder Education and GATS for the Knowledge Enterprise”, **Unesco on Higher Education, Research and Knowledge**, 2007 s. 2-3.

<sup>7</sup> Mirgöl Enterieva, Ferudun Sezgin, Türki Cumhuriyetlerden Türkiye’ye Gelen Yükseköğretim Öğrencilerinin Akademik ve Sosyal Beklentilerinin Karşılama Düzeyi, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2016, s. 103.

<sup>8</sup> Philip G. Altbach, Jane Knight, “The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities, **SAssociation for Studies in International Education**, Vol. 11 No.3/4, 2007, s. 295.

<sup>9</sup> Yükseköğretim Kurulu Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi, 2018-2022, 2017, s.7.

<sup>10</sup> <http://www.iau-aiu.net/content/glossary> Erişim Tarihi 12 Kasım 2017.

Ülke bazlı tanımlamalar olduğu da ifade edilmişti ve bunların mevzuatları farklı olduğu için detaylarda nispi farklılık olması doğal olmaktadır. Örneğin en çok tercih edilen ülkelerden Avustralya’da uluslararası öğrenci; kendi imkanlarıyla eğitim almak üzere öğrenci vizesiyle Avustralya’da öğrenim gören öğrencilerdir. Bu tanıma, öğrenci vizesi talep edilmediği için Yeni Zelanda vatandaşları dâhil edilmemiştir.<sup>11</sup> Görüldüğü gibi, detay bir nokta olarak Avustralya’da uluslararası öğrenci olmak, Yeni Zelandalılar için başka/farklı bir manaya gelmektedir. Bir diğer öğrenci sayısı yüksek Kanada’da ise uluslararası öğrenci; Kanada’da eğitim görmek için vize alan veya göçmenlik bürosuna başvurarak geçici vatandaş statüsü kazanan öğrencilerdir. Ek olarak Kanada dışında bulunan Kanada menşeli eğitim kurumlarındaki öğrenciler ve internet üzerinden eğitim gören öğrenciler de bu kapsamdadır. Farklı bir husus olarak, uluslararası öğrenci tanımı Kanada’da sürekli ikamet izni olan yabancı öğrencilerden farklılaşmaktadır.<sup>12</sup> Fransa’da ise uluslararası öğrenci; en az bir yılına eğitim almak amacıyla Fransa’ya gelen ve Fransa tarafından onaylanmış orta dereceli okul mezunları ya da ‘*diplôme de l’Université*’ sahibi olan yabancı ülke vatandaşı öğrenciler şeklinde tanımlanmıştır.<sup>13</sup>

Burada da uluslararası öğrenci olmak için istenen detaylarda küçük de olsa farklılık göze çarpmaktadır. Almanya, uluslararası öğrenci statüsünü ‘yabancı öğrenci’ ve ‘hareketli yabancı öğrenci’ kavramlarıyla tanımlamaktadır. Hareketli yabancı öğrenci ise kendi içerisinde Almanya’ya sadece eğitim için gelen yabancı öğrenci ve ‘hareketli olmayan yabancı öğrenci’ olarak ayrılmaktadır.<sup>14</sup> Bu durumun, diğer ülkelerden farklı bir tanımlama aralığına sahip olmak olduğu açıktır. Japonya’da ise; Göç Kontrolü ve Mülteci Kabulü Kanunu’nda ‘kolej öğrencisi’ vizesi alıp istediği herhangi bir seviyede eğitim gören kişiler olarak tanımlanmıştır.<sup>15</sup> İngiltere’de uluslararası öğrenci; İngiltere’de ikamet etmeyen öğrencidir. Ancak

<sup>11</sup>“Australian Bureau of Statistics” (Çevrimiçi) [http://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/LookupAttach/4102.0Publication14.12.113/\\$File/41020\\_International\\_Dec2011.pdf](http://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/LookupAttach/4102.0Publication14.12.113/$File/41020_International_Dec2011.pdf), Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

<sup>12</sup> “Definiton of International Student” ,(Çevrimiçi) <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2010006/def/intlstudent-etudiantetranger-eng.htm>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

<sup>13</sup> “Campus France” (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/France>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

<sup>14</sup> “German Academic Exchange Service (DAAD) (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/Germany>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

<sup>15</sup> “Japan Student Services Organization (JASSO), (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/Japan>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

Avrupa Birliği (AB) vatandaşları ile Birleşik Krallık vatandaşı olmayıp sadece oturma izni olanlar bu tanımlamanın dışındadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) 'yabancı öğrenci' tanımında ABD'de bir yükseköğretim kurumuna kayıt yaptırmış ve geçici veya kalıcı oturma izni olan Amerikan vatandaşı olmayan öğrenciler ifadesi . Bu tanım içinde F (öğrenci) vizesi, H (geçici/stajyer) vizesi, J (geçici değişim öğrencisi) vizesi ve M (mesleki eğitim) vizesi bulunmaktadır.<sup>16</sup> Bu anlamda ABD başka detaylar üzerinden uluslararası öğrenci tanımlamasına gitmektedir.

Tanım ve anlam dinamiği açısından bakıldığında uluslararası öğrenci, daha nitelikli eğitim (dil eğitimi, lise, lisans, yüksek lisans veya doktora) almak amacıyla kendi ülkesi dışında eğitim alan öğrencidir. Bu çerçevede, yakın geçmişte sosyolojik ve politik unsurların etkisiyle Türkiye'de eğitim temelinde üniversiteler artan ihtiyaca göre çeşitli stratejiler geliştirmiş ve "yabancı öğrenci" tanımı 2011 yılında çıkarılan bir kanunla "uluslararası öğrenci" olarak değişmiştir. Bu yolla öğrencilerin, "yabancı" kelimesinin taşıdığı; öteki, diğer anlamlarının taşıdığı olumsuz imaj önlenmek istenmiştir.<sup>17</sup>

Türkiye'de uluslararası öğrencilere ilişkin ilk düzenleme 14/10/ 1983 tarih ve 2922 sayılı Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Kanun ile yapılmıştır. Kanun kapsamındaki uluslararası öğrenci kavramı, çeşitli anlaşmalarla Türkiye'ye gelen yabancı öğrencilere yöneliktir. Kanun kapsamına ilişkin 2'inci maddede; *"Bu Kanun; ilgili kurum ve kuruluşlar ile çeşitli anlaşmalar çerçevesinde Hükümetimizce yabancı hükümetler emrine verilen burslardan yararlanmak suretiyle veya kendi imkanlarıyla Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrencileri kapsar. Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı okullara kabul edilen yabancı uyruklu öğrenciler, bu Kanun'un kapsamı dışındadır"*. Mevzuattaki ilk uluslararası öğrenci tanımı 30 Nisan 1985 tarihli Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmelik'te yapılmıştır. Bu çerçevede yabancı uyruklu öğrenci

<sup>16</sup> "International Student Mobility. Patterns and Trends" (Çevrimiçi) <http://www.wes.org/educators/pdf/studentmobility.pdf>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

<sup>17</sup> Mehmet Ali Bolat, "Türkiyenin Uluslararası Öğrenci Politikası: Durum Tespiti ve Öneriler", **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül, İstanbul, Harf Yayın İletişim, 2017, s. 12.

“her derece ve daldaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe kursların katılan T.C uyruğunda bulunmayan kişi” olarak belirtilmiştir.<sup>18</sup>

24/3/2010 tarihli ve 5978 sayılı Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun’da ise yabancı öğrenci, “kamu kurum ve kuruluşlarınca ülkemizde eğitim görmesi uygun görülenler ile uluslararası anlaşmalar çerçevesinde eğitim amacıyla Türkiye’ye gelen yabancı uyruklu öğrenci” olarak tanımlanmıştır.<sup>19</sup> Bu kanunun yürürlüğe girmesiyle 2922 sayılı kanunun hükmü düşmüştür. Daha sonrasında “Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun” kanunu kapsamındaki birimlerinden biri olan “Yabancı Öğrenciler Daire Başkanlığı 6304 sayılı kanunun 17. maddesindeki “Uluslararası Öğrenciler Daire Başkanlığı” ibaresiyle ikame edilmiştir.<sup>20</sup> Böylelikle yabancı öğrenci ifadesi uluslararası öğrenci olarak ifade edilmeye başlanmıştır. Ancak Türkiye’de resmî mercilerde kullanılan kavramlar arasında “uluslararası öğrenci” ifadesi ortak bir nitelendirmenin ötesindedir. Zira Yüksek Öğretim Kurulu’nun (YÖK) yayımladığı istatistikler içerisinde “yabancı uyruklu öğrenci” ifadesi kullanılmaktadır.

Ancak mesele resmî merciler ile sınırlı olmadığı için “misafir öğrenci” kavramı, özellikle ilgili sivil toplum kuruluşları (STK’lar) tarafından ön plana alınmaktadır. Misafir öğrenci; resmi şartlar altında uluslararası öğrenci tanımı içinde yer alan lise, ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi için almak amacıyla Türkiye’ye gelen kişiler olarak tanımlanmaktadır.<sup>21</sup> Bununla beraber, sivil toplumun “misafir öğrencilere” yönelik kurumsal faaliyetleri son yıllarda artarak devam etmektedir. Bu kurumsallığın ürünü olarak kurulan UDEF (Uluslararası Öğrenci

<sup>18</sup> Ezgi Cevher, “Yükseköğretimde Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Memnuniyeti”, *IJOESS*, Yıl 7 Cilt: 7, Sayı: 22, 2016, s. 338.

<sup>19</sup> Kalkınma Bakanlığı, Kalkınma Araştırmaları Merkezi Araştırma Projesi Raporu, **Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çekim Merkezi Haline Getirilmesi**, 2015, s. 18.

<sup>20</sup> Kâmil Demirhan, “Ulusal Yazında Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açıdan Düşünmek”, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 5, 2017 s. 547.

<sup>21</sup> Türkiye’de Misafir Öğrenci Tasavvuru, Bâb-ı Âlem Uluslararası Öğrenci Derneği, Mayıs 2013, s. 3.

Dernekleri Federasyonu) çatısı altında 44 uluslararası öğrenci derneği faaliyetlerine devam etmektedir.<sup>22</sup>

O halde “uluslararası öğrencilik” kavramı, ülkesel bazdaki küçük farklılıklar haricinde iki ortak zemine sahip görünmektedir: Kendi ülkesi dışında eğitim yapıyor olmak ve izinli (yani yasal kabul) olmak.

### 1.1.2. Uluslararası Öğrencilik ile İlgili Yaklaşımlar

Uluslararası öğrencilik kavramı da yaklaşımlar da konunun daha iyi anlaşılması için faydalı olacaktır. Burada biri eğitim üzerinden dolayı, diğeri de uluslararası eğitim bağlamında doğrudan olmak üzere iki genel çerçeve söz konusu edilebilir.

Eğitim üzerinden dolayı genel çerçeve, daha çok “bilginin evrenselliği/uluslararasılaşması” üzerine kurgulanmış görünmektedir. Buna göre, uluslararasılaşma ulusal hükümetlerin, uluslararası çevrelerin ve yükseköğretim kurumlarının gündeminde giderek önemli oranda yer bulmaktadır. Dönemsel olarak bakıldığında üniversitelerin Batı Orta Çağ dönemindeki gibi elitlere has dolayısıyla genel kitle için ulaşılmaz olduğu düşüncesi, 20. Yüzyılın ikinci yarısından sonra farklı bir anlayış kazanmıştır. Eğitimin idari ve ekonomik boyutları açısından ulusal kimlik oluşturma ve temsil kabiliyeti, ulus devletlerin ve uluslararası örgütlerin iş birlikleri ve değişim anlayışını ortaya çıkarmakla kalmamış, aynı zamanda bireysel kurumların araştırma ve öğretim yönlerini uluslararası arenaya kanalize etmek için kendi stratejilerini geliştirmeye sevk etmiştir.<sup>23</sup> İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra ekonomik kalkınma bağlamında enerji yoğun endüstriden bilgi yoğun endüstriye; endüstriyel ticaret anlayışından daha karmaşık bir yapı olan bilgi ekonomine geçişe tanık olunmuştur.<sup>24</sup>

Bugünün “bilgi ekonomisi” sosyal eşitlik ve hareketlilik ile sosyal uyum ve entegrasyon açısından değerlendirilmektedir. Genişleyen yükseköğretim göstergeleri

<sup>22</sup> Ali Mustafaiev, Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Sivil Toplum Kuruluşlarının Önemi, **International Symposium 2015 Bildiriler Kitabı**, Ed. Ali Arıkmert, İstanbul, Seçil Ofset, 2015, s. 46.

<sup>23</sup> Hans De Wit, **Changing Rationales For the Internationalization of higher education, Internationalization of higher education: An institutional perspective**, Bucharest, Romania: UNESCO/ CEPES, 2000, s. 11.

<sup>24</sup> McMahon, **a.g.e.**, s. 466.

ve araştırma sistemleri yerel ve bölgesel dinamiklerle birlikte hem ulusal hem de küresel anlamda her bir vatandaşın hayatını şekillendirmektedir.<sup>25</sup> UNESCO'ya göre, uluslararasılaşma süreci, küreselleşme bağlamındaki üniversitelere göre yüksek öğrenim için ekonomik, sosyal, politik ve kültürel haklarla uyumluluk içerisinde. Küreselleşmenin getirdiği yeni dinamikler, üniversiteleri toplumun ve genel olarak piyasanın yeni talepleriyle konumlandırılacak yeni politika ve stratejiler tanımlamaya yönlendirmektedir.<sup>26</sup> Liberal eğitim ve insan yetiştirilmesi bazı önde gelen yükseköğretim kurumlarının en üst düzey hedeflerini oluştururken, mesleki eğitim ve piyasa taleplerine uyumluluk diğer yükseköğretim kurumlarının yapısına yön vermektedir.<sup>27</sup>

Çoğu gelişmiş ülkede hayatlarının bir döneminde üniversite eğitimi alanların sayısı zamanla artmış ve kitleselleşme eğilimleri 1960'ların başlarında başlayıp 1990'ların ortalarına kadar hızlı bir ivme kazanmıştır. Bugün 50 yıl öncesine göre, İngiltere ve ABD gibi ülkelerde 18-24 yaş arası yüksek öğretime kayıtlı öğrenci sayısı % 15'lik eşiğin çok üzerindedir.<sup>28</sup> Bir anlamda bu eşiğe yönelik ABD'li araştırmacı Trow, kitle yükseköğretime ilişkin ilk çalışmaları ortaya koyarken kitleselleşen yükseköğretimde tanımlara ilişkin referans aralıkları ortaya koymuştur. Trow'a göre<sup>29</sup>,

- Yaş gruplarının %15'inden daha azı yükseköğretime kayıtlı ise "elit"
- Yaş gruplarının %15'i ile % 50'si arası yükseköğretime kayıtlı ise "kitle"
- Yaş gruplarının %50'sinden fazlası yükseköğretime kayıtlı ise "evrensel"

bir kimlik kazanmaktadır. Bu çerçevede "elit" anlayıştan "kitle" anlayışına doğru bir devinim daha çok karşılık görmektedir. Yine 1997 yılında İngiltere'de yayımlanan Öğrenen Toplumda Yükseköğretim Raporu'nda yüksek öğretime ilişkin bir vizyon ortaya koyularak, "kalitenin öncelenmesi ve yüksek standartlara bağlılık yoluyla

<sup>25</sup> John Brennan ve Ulrich Teichler, "The future of higher education and higher education research", **Higher Education**, No. 56, 2008, s. 259.

<sup>26</sup> Denise De Freitas, "Strategies in Search for International Partnerships", **Rev. Col. Bras.** Vol. 42 No.1, 2019, s. 81.

<sup>27</sup> Sarah Guri-Rosenblit, Ulrich Teichler, "Massification and Diversity of Higher Education Systems: Interplay of complex Dimensions", **Higher Education Policy**, 2007, s. 5.

<sup>28</sup> Federica Rossi, "Massification, competition and organizational diversity in higher education: evidence from Italy", **Studies In Higher Education**, Vol. 35, No. 3, 2007, s. 281.

<sup>29</sup> Malcolm Tight, "Mass Higher Education and Massification", **Higher Education Policy**, Vol.32, 2019, s. 94.

güçlenerek elde edilmesi... (dönem itibariyle) ... yüksek öğrenime duyulan ulusal ihtiyaç ve talep öğrenci sayısının yeniden artmasına neden olacaktır” denilerek elitten kitleye dönüşümün unsurları ortaya konulmuştur.<sup>30</sup>

Yine 1970'lerde, İngiliz ekonomist ve gazeteci Fred Hirsch'ın “statü mal” kavramını ortaya atarak yükseköğretime uygulandığında yüksek dereceli eğitimin işgücü ve sosyal statü yarışında görece bir avantaj sağladığını ifade etmesine dayalıdır. Buna göre, statü bir mal olarak yüksek öğretim kavramının dört önemli sonucu vardır. İlk olarak kitleselleşme sürecinde eğitilmiş ve liyakatli insan sayısı belirli bir seviyeye ulaştığında, eğitilmiş ve liyakatli olmanın değeri düşecektir. İkincisi, kitleselleşme altında, statü olarak ehliyetli olmanın değeri düşmesine karşılık, bazı grupların diğerleri üzerindeki görece avantajı devam etmektedir. Üçüncüsü, konumsal iyi olarak ifade edilen kavram, yüksek öğretim kurumlarının dikey farklılaşmasının doğasını ve etkilerini; elit ve elit olmayan sektörler arasındaki boşluğu ve genişlemeyi açıklamaktadır. Son olarak, yüksek öğrenimin dikey çeşitliliği ve kitleselliği; sosyal tecrübeleri, motivasyonları ve sunduğu fırsatlar açısından öğrencilerin farklı kurumsal tipler arasında katmanlaşmasına yol açmaktadır.<sup>31</sup>

Bu yaklaşımda eğitimin kitleselleşmesi vurgusu ön planda olduğu görülebilmektedir ve kitleselleşme, ulus ötesi olması anlamda da uluslararası eğitim ve dolayısıyla uluslararası öğrencilik alanına denk gelmektedir.

Öte yandan uluslararası eğitim ve dolayısıyla uluslararası öğrencilik ile ilgili doğrudan çerçeve de bulunmaktadır. Dönüşen dünyada yükseköğretimin işlevselliği her bir ülke için ayrı bir öneme sahiptir. Hemen hemen birçok ülke eğitim sistemleri bakımından uluslararası eğitim boyutları çerçevesinde özel sorunlar ya da fırsatlarla karşılaşabilmektedir. Bununla birlikte bir bölge içerisindeki ülkelerin ve kurumların kendi tarzlarını yansıtan uluslararası düzeyde uygulamaları bulunabilmektedir. Genelde öncelik kültür, tarih, politika ve kaynaklar açısından değişebilmektedir. Bu

<sup>30</sup> Mihalıs Giannakis, Nicola Bullivant, “The massification of higher education in the UK: Aspects of service quality”, **Journal of Further and Higher Education**, Vol. 40, No. 5, 2016, s. 633.

<sup>31</sup> Fred Hirsch, **Social Limits to Growth**. Cambridge: Harvard University Press, 1976. akt; Anna Smolentseva, “Universal higher education and positional advantage: Soviet legacies and neoliberal transformations in Russia”, **Higher Education**, Vol. 73, No. 2, 2016, s. 214.

anlamda uluslararası eğitim yaklaşımları temelde ulusal ya da sektör düzeyinde ve kurumsal/tedarikçi düzeyinde yaklaşımlar olarak ayrılmaktadır.<sup>32</sup>

Bunlardan biri, ulusal ya da sektör düzeyinde yaklaşımdır. Yüksek öğretimin uluslararasılaşması, bir ülkenin hedeflerini ve önceliklerini hem yurt içinde hem de uluslararası düzeyde elde etmek için ulusal bir stratejinin kilit unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım çerçevesinde yükseköğretimin uluslararasılaşması, kurumların ve bireylerin hareketlilik, araştırma ve bağlantılar yoluyla uluslararası faaliyetlerde bulunma fırsatlarının çeşitlenmesi ve fon kaynaklı programların artmasına neden olmuştur. Ulusal yükseköğretim sektörünün uluslararası bir kimlik kazanması için çok çeşitlidir gerekçeler söz konusudur. Bu gerekçeler insan kaynakları gelişimini, stratejik ittifakları, ticareti, ulus inşasını ve sosyal / kültürel gelişimi ele alan geniş bir çerçeveye sahiptir. Bununla birlikte yükseköğretimin uluslararasılaşması, uluslararası eğitim, hareketlilik ve ortaöğretim sonrası eğitimde iş birliği için sunulan birçok yeni fırsata geçici veya reaktif bir cevap olarak değerlendirilmektedir. İş birlikleri ve fırsatlar bağlamında uluslararası ya da kültürlerarası boyutun önemini vurgulayan politikalar var olmaktadır ve bu politikalar; eğitim, dış ilişkiler, bilim ve teknoloji, kültür veya ticaret gibi çeşitli sektörlerden olabilmektedir.<sup>33</sup>

İkincisi de kurumsal düzeyde yaklaşımdır. Kurumsal düzeyde uluslararasılaşmanın boyutları yurtdışında eğitim, müfredat ve akademik programlar, kurumsal bağlantılar ve ağlar, geliştirme projeleri ve şube kampüsleri gibi faaliyetler şeklinde tanımlanmaktadır. Bu anlamda kurumsallık anlayışı, öğrenci yeterlilikleri ile daha fazla uluslararası anlaşma ve ortaklar veya projeler gibi bir temsiliyete karşılık gelmektedir. Bu temsiliyete akademik standartlar, kültürel çeşitlilik ile öğrenci ve personel gelişimi de dahil olabilmektedir. Aynı zamanda uluslararası boyut kurumun öğretme, öğrenme ve hizmet işlevlerine entegre edildiği bir süreç olarak kabul edilmekte; uluslararası / kültürlerarası anlayışı teşvik eden ve destekleyen ve kampüs temelli faaliyetlere odaklanan, kampüste bir kültür veya iklim

---

<sup>32</sup> Jane Knight, "Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales", **Journal of Studies in International Education**, Vol. 8, No. 1, 2004, s. 18.

<sup>33</sup> A.e., s. 19.



meydana getiren etkilere sahip olduğu düşünülmektedir. Kurumsal düzeyde nihai hedef, eğitimin çeşitli ülkelere (yüz yüze, uzaktan, e-öğrenme) ve farklı idari düzenlemelerle (şube, eşleştirme, branş kampüsleri vb.) sınır ötesi ulaştırılması olarak görülmektedir.

Kurumsal düzeyde yaklaşımlar içinde “etkinlik” yaklaşımı, uluslararası öğrencilere yönelik kalkınma yardımı ya da akademik hareketliliği temsil eden en yoğun faaliyet türlerini içermektedir. “Yeterlilik” yaklaşımı olarak ta nitelendirilen ve sonuçları içeren yaklaşım, kalite, bilgi, beceri, ilgi alanları, değerleri ve öğrenci tutumları çerçevesinde eğitime olan olası sonuçları üzerinden bir tutum geliştirmektedir. Bu anlamda asıl vurgu akademik topluluk olarak anılan öğretim üyesi, teknik/idari/destek personelin öğrenciler üzerindeki etkileridir. “Süreç yaklaşımı” ise, uluslararası veya kültürlerarası bir boyutun akademik programlara ve bir kurumun yol gösterici politika ve prosedürlerine entegrasyonunu vurgulamaktadır.<sup>34</sup>

Tüm bunlardan hareketle, uluslararasılaşmaya dönük kurumsal yaklaşımlar dört başlıkla izah edilmektedir. Bunlar içinde aktivite yaklaşımı; müfredat, öğrenci/akademisyen, değişim programları, teknik destek ve uluslararası öğrenciler gibi konuları içermektedir. Yeterlilik yaklaşımı, akademisyen, öğrenci ve personelin bilgi ve görgü kazanımını temin etmeye, yeterliliği ve donanımı üst seviyeye taşımaya dönük politikaları kapsamaktadır. Bu yaklaşımın en temel aracı ekonomi ve eğitim arasındaki ilişki düzeyidir. Kültür yaklaşımı, yükseköğretim kurumlarının kültürlerini sınır ötesine taşıma ve uluslararasılaşmaya katkı sağlayacak etkinliklere yer vermelerine ilişkin zihniyet dönüşümünü temsil etmektedir. Nihayetinde süreç yaklaşımı, uluslararasılaşmanın öğretim, araştırma ve sunulan hizmetler üzerindeki etkilerini politikalar ve prosedürler vasıtasıyla izlemekte ve dinamizm sağlamaktadır.<sup>35</sup>

<sup>34</sup>Jane Knight, “Internationalisation of Higher Education”, Ed.Jane Knight, Hans de Wit, **Quality and Internationalisation in Higher Education**, Paris, OECD Publications, 1999, s. 16.

<sup>35</sup> Fatma Nevra Seggie, Hakan Ergin, **Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Güncel Bir Bakış Türkiye’de Uluslararası Akademisyenler**, İstanbul, SETA Yayınları, 2018, s. 33-34.

### 1.1.3. Dünyada ve Türkiye’de Uluslararası Öğrencilik

Kavram ve yaklaşımların somut göstergeleri olarak uluslararası öğrencilerin dünyadaki ve Türkiye’deki durumlarına da bakmak gerekmektedir.

Dünyadaki durum, bilgi ve iletişim teknolojilerine, pazar ekonomisine, yeni ticaret anlaşmalarına, uluslararası hareketliliğe ve bilhassa bilgi toplumuna giderek artan vurgu da dahil olmak üzere küreselleşme, yüksek öğretim sektöründe güçlü bir değişim gücü olmaya devam etmektedir.<sup>36</sup> Çoğu ülke için, yüksek öğretimin son 50 yılda eğitim sisteminin en çok değişen parçası olduğunu söylemek mümkündür. Genişleme, kitleselleştirme, daha fazla kadın katılımı, özelleştirme, programların çeşitlendirilmesi ve daha yakın zamanda uluslararasılaşma ve küreselleşme süreçleri ulusal yükseköğretim sistemlerini köklü bir biçimde dönüştürmüştür.<sup>37</sup>

Uluslararası öğrenci sahası hızlı bir biçimde dönüşmeye devam etmektedir. Her geçen gün yeni ülkeler ve kurumlar küresel yetenek havuzuna girmekte ve popüler uluslararası eğitim devlerinin yerleşik pozisyonlarını zorlamaktadır. Dil olarak İngilizce, yeni programlara hükmetmekte ve yükselen ekonomilere sahip ülkelerde artan sayıda öğrenciyi ağırlamak için kampüsler kurulmaktadır. Kurumlar tarafından yeni formlar, programlar ve öğretim yöntemleri oluşturulmaktadır. Bununla birlikte ekonomik ve finansal krizlerin etkileri geniş kapsamlı ve uzun süreli bir karakter sergilemekte, beyin gücünün kıtalar arası akış yönünü değiştirmektedir.<sup>38</sup>

Uluslararası öğrenci sayısı yaklaşık son kırk yılda şaşırtıcı bir şekilde artmıştır. Örneğin, 1975’te dünya genelinde kendi ülkeleri dışında okuyan öğrenci sayısı yaklaşık 800 bin iken<sup>39</sup> 2008 yılında dörde katlanmış,<sup>40</sup> 2011 yılında uluslararası öğrenci sayısı 3,5 milyon olarak kayıtlara geçmiştir. Ne var ki, bu sayıya

<sup>36</sup> Jane Knight, “The role of cross-border education in the debate on education as a public good and private commodity”, **Journal of Asian Public Policy**, Vol. 1, No. 2, 2008, s. 175.

<sup>37</sup> Michael Dobbins, Marek Kwiek, “Europeanisation and globalisation in higher education in Central and Eastern Europe: 25 years of changes revisited (1990–2015)”, **European Educational Research Journal**, Vol. 16, No. 5, 2017, s. 519.

<sup>38</sup> Fabrice Henard, Leslie Diamond, Deborah Roseveare, “Approaches to Internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice”, **A Guide for higher education institutions**, Paris, OECD, 2012, s. 7.

<sup>39</sup> Andrew Abbott ve Mary Silles, “Determinants of International Student Migration”, **The World Economy**, Vol. 39 No. 5, 2016, s. 622.

<sup>40</sup> Michel Beine, Romain Noel, Lionel Ragot, “Determinants of the international mobility of students”, **Economics of Education**, No. 41, s. 43.

vatandaşı olunan ülkenin haricindeki ülkelerde öğrenim gören diğer öğrenciler dahil edildiğinde yükseköğretim alanında dünyadaki toplam öğrenci sayısı 4,5 milyon olmaktadır.<sup>41</sup> 2017 yılında ise bu sayı 4,6 milyon ulaşmış durumdadır ve 2020 yılı tahminleri 8 milyondur.<sup>42</sup> Ancak son verilere göre bu sayı 5,6 milyondur.<sup>43</sup>

Uluslararasılaşma süreci çeşitli modları ve perspektifleriyle uluslararasılaştırmaya yönelik modelleri içerir. Örneğin, program hareketliliği, öğrenci hareketliliği, kurum hareketliliği ve akademik hareketlilik bunlardan bazılarıdır.<sup>44</sup> Bu çerçeve, iki farklı boyutla değerlendirilebilir. Bunlardan ilki, ülkeler arası değişim programları ön planda olan dar bir çerçevedir. İkincisi ve daha geniş kapsamda olanı, global dünyanın uzak sınırları yakın eden anlayışı doğrultusunda istek ve talebe bağlı olarak şekillenen bir yapıyı temsil etmektedir.<sup>45</sup> Bu çerçevede istek ya da talebi şekillendiren süreç uluslararası öğrencilerin gidecekleri ülke veya bölge seçimleri ile anlamlandırılmaktadır. Bu anlayışla belirli bir süre için yurtdışında eğitim almayı düşünen öğrenciler bazı faktörleri dikkate alabilmektedir.

Bu faktörlerden *eğitim kalitesi* faktörü, eğitim süreci ile ilgilidir. Genel olarak akademik itibara, akademik ve sosyal desteğe, verilen kursun esnekliğine ve çeşitliliğine karşılık gelmektedir. Kaynaklar ve öğretme becerileri yanında müfredatın o ülkenin ve dünyanın ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve çevre gerçekleriyle uyumlu olup olmadığını içermektedir. *İstihdam beklentileri* faktörü ise, eğitim sonuçlarıyla ilgilidir. Herhangi bir hedef ülkenin yerel ve küresel işgücü piyasalarındaki niteliklerinin değerini ifade etmekte ve bu ölçüde hem istihdam elde etme kabiliyetini hem de işgücü piyasasında belirli bir süre içindeki göreceli getiriye içermektedir. *Finansman gücü* faktörü, öğrencilerin belirli bir eğitim güzergahındaki yerindeki yaşam ve öğrenim ücretlerinin maliyetine ilişkin algıları ile ilgilidir. Herhangi bir hedef ülke için uygun fiyatta yüksek bir performans derecesi, hedefin diğer hedef ülkelere göre nispeten daha düşük maliyetli olarak algılandığını

<sup>41</sup> Önder Kethüda, “Türkiye’deki Uluslararası Öğrenci Hareketliliği Üzerine Bir Araştırma”, **Yükseköğretim Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 3, s. 157.

<sup>42</sup> OECD, **Education at a glance 2017: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2017, s. 67.

<sup>43</sup> OECD, **Education at a glance 2020: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2020, s. 228.

<sup>44</sup> Julie Vardhan, “Internationalization and the Changing Paradigm of Higher Education in the GCC Countries”, **SAGE Journals**, Vol. 5 No. 2, 2015, s. 3.

<sup>45</sup> DEİK (Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu), “Uluslararası Yükseköğrenim ve Türkiye’nin Konumu”, **Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu**, 2013, s. 9.

göstermektedir. *Kişisel Güvenlik* faktörü hedef ülke içindeki genel emniyet ve güvenlik algısını ifade etmektedir. *Yaşam Biçimi* faktörü; yaşam tarzı, spor, müzik, moda, gece hayatı gibi yaşam tarzı faktörlerinin yanı sıra kültürel hoşgörü, kabul, benzerlik veya farklılık gibi diğer kültürel faktörleri de içermektedir. *Eğitim erişebilirliği* faktörü; belirli bir hedef ülke tarafından sunulan kurum ve programlara erişim kolaylığı olarak tanımlanmaktadır. Bu, vize düzenlemeleri gibi talebin önündeki engelleri kolaylaştırabilen veya oluşturabilen arz tarafındaki sorunları içeren “ülke erişilebilirliğinden” oldukça farklıdır.<sup>46</sup>

Bu temel faktörlerin yanı sıra iklim ve eğitim kalitesi tercih sebebi olarak kabul edilen kriterler olabilmektedir. Bununla beraber eğitim kalitesinin ölçütü, akreditasyon ya da iyi sıralamaya sahip üniversite algılarıyla temsil edilebilmektedir.<sup>47</sup> Yükseköğretimin kalite anlayışıyla ilgili tartışma konusu olabilecek bazı görüşler ileri sürülmektedir. Bu görüşlerin ortak dayanağı; yüksek öğretim kurumları kurumsal bir biçimde gerçekten toplumun ihtiyaçlarına dönük, arzulanan vasıflı mezunlar kazandırabilmekte midir? Bu tartışmalar nihayetinde kalite algısını gündeme taşımakta ve kurumları çeşitli tedbirler almaya sevk etmektedir. Bu endişeler, dış kalite incelemesi ya da akreditasyon (EQR external quality review) olarak adlandırılan ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerini onaylayarak, kalite süreçlerini geliştirmede etkin rol oynayan ajansların kurulmasında büyük bir artışa neden olmuştur. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki akreditasyon kurumlar tarafından öğrencilerin transferine, geniş perspektifle herhangi bir ülkedeki lisansüstü programlara kabul edilmelerine bilinçli bir cevap vermek amacıyla kurulmuştur. Batı Avrupa'da, hükümetler yakın zamana kadar yüksek öğretim kurumlarını mikro ölçekte yönetme eğilimini tercih etmişlerdir. Ancak kurumların akreditasyon rejimlerine sunulması ile yeni bir anlayışa geçilmiştir.<sup>48</sup>

<sup>46</sup> Anthony Böhm vd., **Forecasting international student mobility a UK perspective Vision 2020**, British Council, 2004, s. 21.

<sup>47</sup> Gabriele Marconi, “Rankings, accreditations, and international Exchange students”, **IZA Journal of European Labor Studies**, Vol. 2, No. 5, 2013, s. 1.

<sup>48</sup> David Woodhouse, Quality and Quality Assurance, Ed. Jane Knight, Hans de Wit, **Quality and Internationalisation in Higher Education**, Paris, OECD Publications, 1999, s. 30.

Dünya ölçeğinde geliştirilen en iyi üniversite sıralaması da bir diğer göstergedir. Buna göre, en iyi ilk yirmi üniversitenin 16'sı ABD'de iken diğer 4'ü Avrupa'dadır. İlk 100 üniversitenin dağılımında ise, 50 ABD, 34 Avrupa ve 16 Asya/Okyanusya sıralanmakta ve ilk 500 içinde 167 ABD, 195 Avrupa, 133 Asya/Okyanusya ve 5 Afrika gelmektedir.<sup>49</sup> Söz konusu üniversiteler içerisinde araştırma üniversite kimliği ön plana çıkan, uluslararası öğrenci bakımından yüksek değerlere sahip belli başlı üniversiteler bulunmakta ve öğrencileri cezbetmektedir. Bu anlamda Harvard'da %19, Stanford'da %21, Columbia'da %23 ve Cambridge'de %18 oranında uluslararası öğrenci bulunmaktadır.<sup>50</sup>

Bununla birlikte tercihleri etkileyen farklı nedenler de mümkün olabilmektedir. Eğitim kalitesi ve üniversitenin ünü yanında yaşam maliyetleri ve kültürel benzerlikler öne çıkan diğer faktörlerdir. Mikro anlamda ise daha özel tercih sebeplerine rastlamak vaki olmaktadır. Örneğin, tercih edilen güzergahın turizm yönü ön planda olmak üzere üniversite faktörleri ile mezceldiğinde “akademik turizm” olarak nitelendirilmektedir.<sup>51</sup> Ancak diğer yandan, özellikle AB üyesi ülkelerde yurtdışında okumak, araştırma yapmak ya da çalışmaya yönelik birtakım idari düzenlemeler akademik hareketliliğe engel oluşturabilmektedir. Bu durum, öğrenci, araştırmacı ya da akademisyenlerin üye devletlerdeki fırsatları değerlendirememesi anlamına gelebilmektedir.<sup>52</sup>

Diğer yandan zaman içerisinde tercih edilme sıralamasında ABD en önde gelmektedir. Günümüzde dört milyondan fazla bir kitleyi temsil eden uluslararası öğrenci varlığı içinde en fazla öğrenci bulunduran ABD'de bu sayı 800 bin civarındadır. Bir anlamda ABD rotası, kaliteli zihin gücü ve beyin göçünün cazibe merkezlerindendir. Ayrıca ABD, her yıl Fullbright Burs programı ile binlerce öğrenciye imkân sunmakta ve dış politika ile kamu diplomasisi alanında ‘yumuşak

---

<sup>49</sup> Discovering World-Class: **Academic Ranking of World Universities 2018 (Shanghai Ranking Consultancy, 2018, ss. 30-31**

<sup>50</sup> Nihat Erdoğan, “Araştırma Üniversitesi Yapılanması: İmkânlar ve Zorluklar”, **İlke Politika Notu -07**, 2018, s. 11.

<sup>51</sup> Francisco J. Garcia -Rodriguez, Javier Mendoza Jimenez, “The role of tourist destination in international students choice of academic center: the case of erasmus programme in the Canary Islands”, **Pasos. Revista de Turismo Patrimonio Cultural**, Vol. 13, No. 1, 2015, s. 178.

<sup>52</sup> Commission of the European Communities, **Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation**, EU Commission, Brussels, 2006, s. 3.

güç' olarak geri dönüş sağlamaktadır.<sup>53</sup> Diğer yandan gelişmiş ülkeler içinde en çok payı olan ABD'deki yeni uluslararası öğrenci sayısı 2016-17 yıllarında %3 azalmış<sup>54</sup> ve bu duruma sebep olarak Trump'ın Müslüman ülkelere gelen kişilere yönelik seyahat yasağı olduğu iddia edilmiştir.<sup>55</sup>

ABD'nin ardından uluslararası öğrenci varlığı bakımından İngiltere ve Fransa gelmekte, bu ülkeleri Almanya, Çin, Avusturya, Kanada ve Japonya takip etmektedir.<sup>56</sup> Dünya genelinde beş ülke toplamda %46,25'lik oran ile 2013 yılında en çok uluslararası öğrenci kabul eden ülkeler arasındadır. Bu ülkeler arasında en çok payı ABD %19,34, İngiltere (Kuzey İrlanda ile) %10,27 Avusturalya, Almanya ve Fransa %5 ila %6 arasında değişen paylara sahiptir.<sup>57</sup> Aynı zamanda 1999 ve 2009 yılları arasında, gelişmekte olan ülkeler toplamda giden öğrencilerin küresel paylarını %54,8'den %69'a çıkarmışlardır. Öğrencilerin en çok tercih ettiği ekonomisi gelişmiş ülkelerde ise, hâkim konumlar korunurken, göze çarpan en belirgin eğilim hızlı bir şekilde sanayileşen ekonomilerin (Kore Cumhuriyeti, Malezya ve Güney Afrika gibi) artan önemi olmuştur.<sup>58</sup>

Tercihlere ilişkin yakın dönemdeki somut göstergelere bakıldığında 2005 yılından bu yana kitlesel bir öğrenci artışı meydana gelmiştir. OECD üyesi ülkelere giden öğrenciler ile OECD üyesi olmayan ülkelere giden öğrenciler karşılaştırıldığında oran olarak daha fazla artış görülmektedir.<sup>59</sup> Öğrencilerin köken ülkeleri arasında, Çin ve Hindistan toplamda yurtdışında okuyan öğrencilerin

<sup>53</sup> Ali Arıkmert, "Medeniyetlerin Etkileşiminde Uluslararası Öğrencilerin Rolü", **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül, İstanbul, Harf Yayın İletişim, 2017, s. 68

<sup>54</sup> Karen McGregor, "New International student numbers decline for first time", (Çevrimiçi) <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20171118062217138>, Erişim Tarihi: 22 Kasım 2017.

<sup>55</sup> Jenny J Lee, "Crisis to opportunity: Rehumanising internationalization", (Çevrimiçi) <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20171115085055664>, Erişim Tarihi: 22 Kasım 2017.

<sup>56</sup> Ebru Ertürk, Berrin Filizöz, Meral Erdirencelebi, "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin İntibak Sorunları: Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma", **Researcher: SocialScienceStudies**, Cilt: 5 Sayı:8, 2017, s. 55.

<sup>57</sup> Gökçen Arkalı Olcay, Vesile Aslıhan Nasır, "Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: En Çok Öğrenci Alan Ülkeler ve Türkiye Perspektifinden 1999-2013 Yıllarına Bakış", **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt 6 Sayı 3, 2016, s. 291.

<sup>58</sup> Richard Perkins, Eric Neumayer, "Geographies of educational mobilities: exploring the uneven flows of international students" **The Geographical Journal**, Vol. 180, No. 3, 2014, s. 247.

<sup>59</sup> Beine & Noel, **a.g.e.**, s. 43.

%25'inden fazlasını oluştururken, köken kıtalar içerisinde Afrika ve Asya, uluslararası öğrencilerin %60'ından fazlasına sahiptir.<sup>60</sup> Gelişmişlik seviyelerine göre değerlendirildiğinde, 2009 yılında toplam ğrenci akışının %56'sı gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere doğru gerçekleşmiştir. Oysa gelişmiş ülkelerden gelişmekte olan akış sınırlı kalmış sadece toplamın %0,9'unu temsil etmiştir. Bunun yanı sıra yine 2009 yılında, yeni yahut geç sanayileşen ülkeler olarak kabul edilen Brezilya, Çin, Hindistan, Malezya, Meksika, Filipinler, Güney Afrika, Tayland ve Türkiye tüm uluslararası ğrenci akışının %28'ini oluşturmuş ve herhangi bir ülkeye yapılan ğrenci akışının beşte ikisini oluşturmuştur.<sup>61</sup> 2012 yılında AB'deki 1,46 milyon uluslararası öğrencinin 500 bini bir başka AB yesi lkedendir. AB'deki toplam uluslararası öğrencilerin üçte ikisi ise AB dışındaki ülkelerdendir. Bunun anlamı Avrupa'da gelecekte ihtiyaç duyulacak eğitimli ve yüksek vasıflı işgücü profili için oluşabilecek potansiyel işgücü havuzudur.<sup>62</sup> Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık, Kanada, Avustralya gibi önde gelen ülkelerin işgücü açığını kapatmak, diğer ülkelerde potansiyelli öğrencileri yetiştirmek niyetiyle bu alana ağırlık verdiği bilinmektedir.<sup>63</sup> Aşağıdaki Grafik 1'de OECD bölgesinde okuyan uluslararası öğrencilere dair birtakım veriler yer almaktadır.

---

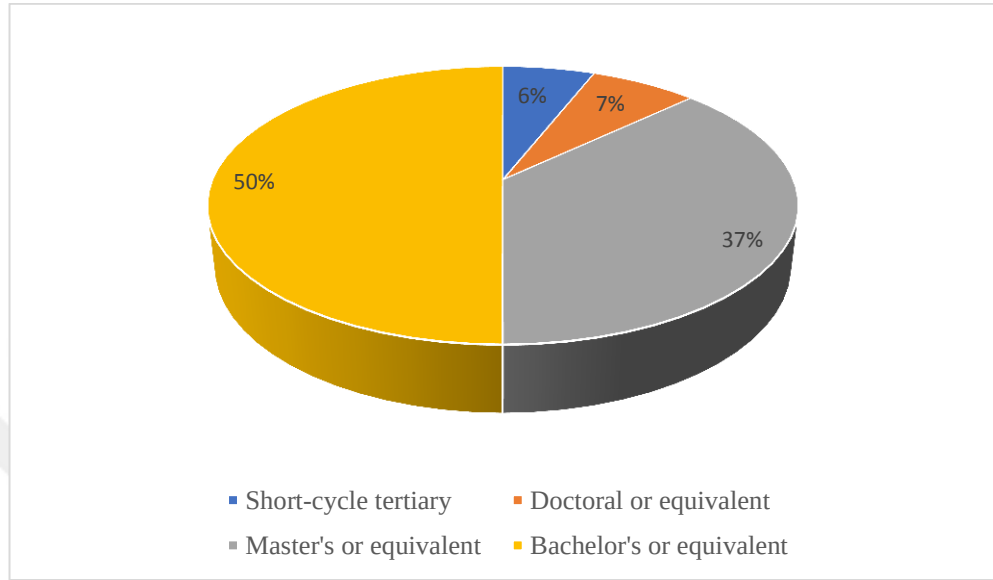
<sup>60</sup> Abbott & Mary Silles, **a.g.e.**, s. 624.

<sup>61</sup> Perkins & Neumayer, **a.g.e.**, s. 248.

<sup>62</sup> Reinhard Weisser, "Internationally mobile students and their post-graduation migratory behaviour An Analysis of Determinants of Student Mobility and Retention Rates In The EU", **OECD Social Employment and Migration Working Papers**, Sayı 186, Paris, OECD Publishing, 2016, s. 8.

<sup>63</sup> zlem Haskan Avcı, Muharrem Koç, Öznur Bayar, "Uluslararası ğrencilerin Türkiye'deki Yükseköğrenimi Değerlendirmesi: Azerbaycan rneği", **Yükseköğretim Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1, 2018, s. 75.

**Grafik 1: OECD Ülkelerinde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Geldikleri Bölge ve Eğitim Seviyelerine Göre Dağılımı**



**Kaynak:** OECD, **Education at a glance 2018: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2018, s. 80.

Yine Grafik 1’de belirtilen somut göstergeler üzerinden gidildiğinde uluslararası öğrenci profilinin çok boyutlu bulguları çarpıcıdır. Bu anlamda geleceğe yönelik bir tahmin için mevcut durumun analizi önem arz etmektedir. OECD verilerine göre, toplama bakıldığında üniversitelere kayıtlı öğrencilerin yalnızca %6’sı lisans düzeyinde uluslararası öğrencidir. Buna karşın doktora düzeyindeki uluslararası öğrencilerin oranı %26’dır. Asyalı öğrencilerin tercihi daha çok kısa süreli bir üniversite eğitimi ya da yüksek lisans düzeyi iken, Avrupalı öğrenciler lisans ve doktora düzeylerinde daha çok hareketlilik göstermektedir. Eğitim düzeyleri açısından bakıldığında lisans seviyesinin görece düşük kaldığı (verisi mevcut ülkelerde %5’in altında) görülmektedir. Bununla birlikte Avusturya, Lüksemburg ve Yeni Zelanda gibi çok az ülkede lisans seviyesi %10’un üzerinde seyretmektedir.

Yüksek lisans seviyesinde ise, daha da farklı bir tablo ortaya çıkmaktadır. OECD ülkelerinde yüksek lisans düzeyinde kayıtlı her 10 öğrencinin en az biri



uluslararası öğrencidir. Ev sahibi ülke olarak İspanya ve İsveç yüksek lisans düzeyinde lisans düzeyine göre dört kat daha fazla öğrenciye sahip iken; Avusturalya, Danimarka ve Norveç en az üç katına sahiptir. Öte yandan, Kore (%7 vs. %2) Türkiye’de (%4 vs. %1) lisans ve yüksek lisans programlarına gelen öğrenci sayısı belirgin bir biçimde artmaktadır. Doktora düzeyine göre ise, İzlanda ve ABD yüksek lisans programlarına göre çok daha büyük oranda neredeyse %40 seviyesinde uluslararası öğrenciye sahiptir.

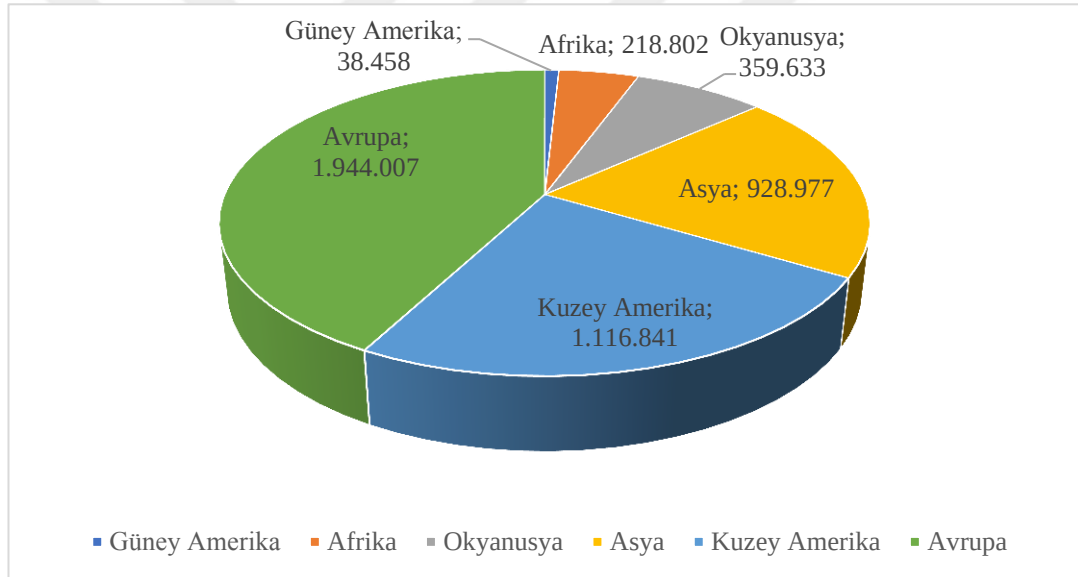
Uluslararası öğrenciler alan tercihlerine göre incelendiğinde ise; bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) alanları yoğun tercih edilmekte yanı sıra işletme, yönetim ve hukuk alanları önemini korumaktadır. OECD ülkelerindeki üniversitelere kayıtlı öğrencilerin üçte biri STEM alanındaki programlarda kayıtlıdır. Bunlar tercih yüzdelerine göre, mühendislik, üretim ve yapı %17, doğa bilimleri, matematik ve istatistik % 10 ile bilgi ve iletişim teknolojileri % 6 şeklinde sıralanmaktadır.

Tercih edilen bölgelere göre, OECD ülkelerindeki üniversitelerde tüm düzeylerde kayıtlı en büyük uluslararası öğrenci grubunu Asyalı öğrenciler oluşturmaktadır. Bu sayı 2016 yılında 1,9 milyondur ve tüm uluslararası öğrencilerin % 55’ine denk gelmektedir. Bu sayının içerisinde yaklaşık 860 binin üzerinde Çinli öğrenci bulunmaktadır. Asyalı öğrencilerin üçte ikisi yalnızca üç ülkeye yönelme eğilimindedir. Bunlar; Avustralya (%15), İngiltere (%11) ve ABD (%38)’dir. İkinci büyük grup Avrupalı uluslararası öğrencilerdir. Bu grubun toplamı 845 bindir ve OECD ülkelerinde kayıtlı tüm uluslararası öğrencilerin %24’ünü temsil etmektedir. Afrika ve Güney-Kuzey Amerika ülkelerindeki uluslararası öğrenci sayıları 300 binin altında kalmaktadır. OECD ülkelerinde kayıtlı öğrencilerin Afrikalı öğrencilerin dörtte üçü Avrupada, özellikle Fransa (% 35), İngiltere (%12) ve Almanya (% 7) okurken, Kuzey ve Güney Amerikalı öğrenciler ABD (%37) ve Avrupa (% 45) olarak dağılmaktadır. OECD ülkelerindeki Latin Amerikalı öğrencilerin % 12’si ise, İspanya’da okumayı tercih etmektedir. Bunun sebebi olarak kültür, dil ve tarihi bağlantıları olduğu düşünülmektedir.

Ülkeler bazında ise ABD, OECD bölgesindeki 3,5 milyon uluslararası öğrencinin 971 binine sahiptir. ABD’nin ardından İngiltere 432 bin, Avustralya 336

bin ve Kanada 189 bin şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca Rusya, bir diğer büyük uluslararası öğrenci güzergahı olarak kabul edilmektedir. 250 bin öğrencinin çoğunluğunun eski sovyet birliği ülkelerinden geldiği görülmektedir. Azerbaycan (%6), Belarus (% 6), Kazakistan (% 28), Türkmenistan (% 7), Ukrayna (% 9) ve Özbekistan (%8).<sup>64</sup> Bununla birlikte uluslararası öğrencilerin rotalarını belirleyen ülkelerin yalnızca ekonomik değer kaynaklı olmadığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin dünya üzerindeki tercihlerinin coğrafi dağılımı aşağıdaki şekilde görülmektedir.

**Grafik 2: Uluslararası Öğrencilerin Coğrafi Dağılımı**



**Kaynak:** Fatma Nevra Seggie, Hakan Ergin, **Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Güncel Bir Bakış Türkiye’de Uluslararası Akademisyenler**, İstanbul, SETA Yayınları, 2018, s. 43.

Grafik 2’de görüldüğü üzere uluslararası öğrenciler yoğunlukla Avrupa ve ABD’ye yönelmektedir. Bu durumu tercih faktörleri bakımından öğrencilerin öncelikleri ile açıklamak mümkündür.

Öte yandan uluslararası öğrencilerin bulundukları ülkelerde statülerine ilişkin bazı hakları söz konusu olabilmektedir. Bu haklar ülkeden ülkeye değişkenlik gösterebilmekte, bu nedenle yoğunlukla fırsatlar ülkesi olarak anılan güzergahın

<sup>64</sup> OECD, **Educaiton at a glance 2018: OECD İndicators**. Paris: OECD Publishing, 2018, s. 218-222.

uluslararası öğrenciler için evrensel refah hizmetleri kapsamındaki sağlık sigortasına ilişkin şartları veya hizmetleri açıklamayı gerektirmektedir. Uluslararası öğrencilerin en uğrak noktalarının başında gelen ABD’de uluslararası öğrenci sağlık sigortasına ilişkin gereklilikler, tam zamanlı öğrenci statülerine göre (J1 ve F1 vizesi)<sup>65</sup> değişmektedir.<sup>66</sup> İngiltere’de geçerli bir öğrenci vizesi olan uluslararası öğrenciler, İngiltere Ulusal Sağlık Servisi’nden (NHS) yararlanabilmektedir. Ulusal Sağlık Hizmetleri, Birleşik Krallık’ta yaşayanlara kamu fonları aracılığıyla ücretsiz sağlık hizmeti sunmaktadır. Ancak ücretsiz sağlık hizmetlerinden yararlanabilmek için bazı kriterleri sağlamak gerekmektedir. Bu kriterler; bir kursa 6 aydan fazla ve tam gün olarak devam etmiş olmak, büyük oranda Birleşik Krallık hükümeti tarafından fonlanan bir kurumda eğitim alıyor olmak, Avrupa Birliği’ne (AB) üye ülkelerden olmak, AB üyesi değil ise geline ülkeyle ikili mutabakat zorunluluğu ile bu kriterlerden herhangi birini sağlayan kişiye 16 yaşından küçük biri ya da 19 yaşından küçük olup tam zamanlı eğitimde olmak kaydıyla bağımlı olmak şeklinde belirlenmektedir. Bu kriterlerin dışında kalan öğrenciler ise sağlık sigortası satın almak durumundadır.<sup>67</sup>

Yine bir başka uluslararası öğrenci duraklarından Avustralya’da uluslararası eğitim, Yurt Dışı Öğrenciler için Eğitim ve Öğretim Sağlayıcı Makamlarının ve Hizmet Sağlayıcılarının Kayıtlar için Ulusal Uygulama Kuralları (DEEWR) ve uluslararası öğrenciler için yurt dışı eğitim hizmetleri kanunu (ESOS) ile yürütülmektedir. Bu sistemde, hükümet öğrencilerin güvenliğini temin etmekte, öğrencilerle herhangi bir yükümlülük anlaşması bulunmamakta, siyasi haklar ile temsil kanalları adına herhangi bir durum söz konusu olmamaktadır. Kanun ve kurallar, göçmenlik yasasına uyum ve tüketicinin korunması ile eğitim tedarikçilerinin yükümlülüklerine odaklanmaktadır. ESOS’un dışında, kişisel güvenlik, barınma, ihmal ve ayrımcılığa maruz kalmama ile ulaşım, sağlık ve

<sup>65</sup> ABD’de Uluslararası öğrencilerin statülerini belirleyen vize türleri tezin ikinci bölümünde detaylı bir şekilde açıklanmıştır. J1 ve F1 vize sahipliği arasındaki en belirgin farklılık, F1 vizesi olanların şartları daha esnektir, ABD hükümetinin gözetimi söz konusu değildir ve buna dair politikalar öğrencinin kayıtlı olduğu kurum tarafından belirlenmektedir.

<sup>66</sup> “7 Tips on Getting Medical Insurance for International Students in the USA”, (Çevrimiçi) <https://www.goabroad.com/articles/degree-abroad/medical-insurance-international-students-usa>, Erişim Tarihi: 9 Ağustos 2019.

<sup>67</sup> “Healthcare in the UK for International Students” (Çevrimiçi) <https://studylink.com/articles/healthcare-uk-international-students/>, Erişim Tarihi: 9 Ağustos 2019.

vatandaşlara sunulan diğer hizmetlere erişim ile ilgili olarak, toplumda uluslararası öğrenci haklarını ve güvenliğini yönetmek için yasal bir temel yoktur. Kurallar ise daha çok acil durum ve olaylara karşı ortaya çıkabilecek sorunları çözme adına öğrencilere yardımcı olmak için ücretsiz refah hizmetleri gerekliliğine vurgu yapmaktadır.<sup>68</sup>

Bununla birlikte Avustralya’da uluslararası öğrenciler vize koşullarından ötürü sağlık bakım hakkına sahip olamamakta, bunun yerine kaldıkları süre ve şartlara göre Uluslararası Öğrenci Sağlık Sigortası (OSHC) satın almaktadırlar. Ne var ki sağlık sigortası oldukça maliyetli olduğundan sağlık hizmetlerinin kullanımını olumsuz etkilemektedir.<sup>69</sup> Görüldüğü üzere uluslararası öğrencilerin sağlık bakımını ilgilendiren hususlarda nüans farklılıkları olmakla birlikte genelde *kısıtlı* sağlık hakları söz konusu olmaktadır.

Uluslararası öğrenciliğin Türkiye’de durumuna bakıldığında; i) Osmanlı tecrübesi, ii) Cumhuriyet dönemi ilk girişimler, iii) Geline nokta son durumlar şeklinde bir çerçeve ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de uluslararası öğrencilerin durumu, yalnızca yakın dönemle sınırlandırılmayacak kadar uzun bir geçmişe sahiptir. Bu çerçevede, uluslararası öğrencilerin durumu öncelikle Osmanlı tecrübesi bağlamında ele alınacaktır. Osmanlı devletinde yüksek öğretim faaliyetleri medreselerce yürütülmüş,<sup>70</sup> Osmanlı’nın kuruluşundan itibaren Medine, Şam, Kahire ve Kudüs gibi beldelere öğrenci gönderme geleneği Hicaz bölgesinin fethedilmesi ve bu bölgenin “yurtiçi” olarak tanınmasına kadar var olmuştur.<sup>71</sup> Eğitim ve öğretimin içeriği Osmanlı ve diğer İslam devletlerinde kitle eğitimi anlayışı ile yürütülmüş ve bu anlayış Enderun Mektebi kurulduktan sonra da devam ettirilmiştir. Enderun Mektebi, kuruluşundan sonra özellikle Fatih Sultan Mehmed zamanında kimlik değiştirerek, yalnızca devşirme eğitimi yapan bir kurum olmaktan çıkıp mülki ve

<sup>68</sup> Simon Marginson, “Including the other: regulation of the human rights of mobile students in a nation-bound World, **Higher Education**, No. 63, 2012, s. 502-503.

<sup>69</sup> Carolyn Poljiski, Regina Quiazon, Chau Tran, “Ensuring Rights: Improving Access to Sexual and Reproductive Health Services for Female International Students in Australia”, **Journal of International Students**, Vol. 4, No. 2, s. 155.

<sup>70</sup> Dae Sung Kim, Özgür Sarı, “Osmanlı Devleti ile Choson Devleti’nde Geleneksel Yükseköğretimin Karşılaştırılması”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Vol. 28, No. 3, 2013, s. 280.

<sup>71</sup> Güray Kırpık, “Yurtdışına Öğrenci Göndermenin Tarihi Meseleleri”, **Eğitime Bakış**, Sayı 34, 2015, s. 16-17.

idari kadronun yetiştirilmesine yönelik bir tarz benimsenmiştir.<sup>72</sup> Enderun Mektebi'nin konu bağlamındaki yönü, farklı milletlerden getirilen öğrencilerin burada eğitim alarak kendi ülkelerinde önemli idari ve mülki görevlere kadar yükselmelerine olanak sağlamasıdır. Bu süreç, Sultan II. Abdülhamid Han döneminde kurulan ve üst düzey eğitim veren Aşireti Mekteb-i Hümayunu, Mekteb-i Sultani, Tıbbiye ve Harbiye bünyesinde uluslararası öğrencilerin eğitim alması ile farklı bir sürece girmiştir.<sup>73</sup>

18. yüzyıl ortalarında Batı Avrupa ülkelerinde tercüman olmak için Türkçe öğrenme yöneliminde bir artış meydana gelmiştir. Bu kapsamda krallığın da desteğiyle 1669 yılında Fransa'da "Jeunes de Langues" adıyla bir kurum kurulmuş ve burada yetişen öğrenciler İstanbul'a gönderilmiştir. Bu kuruluş örneği Napoli'de 1745'te ve Venedik'te 1755 yıllarında şark dilleri eğitimi veren kuruluşların kurulumlarına ilham olmuştur. Bununla birlikte Rusya da İstanbul'a Türkçe öğrenme maksadıyla öğrenci göndermiştir. Ayrıca Polonya'da kral Petersburg'taki "Jeunes de Langues" kuruluşunu inceleyerek diplomasinin gelişimi adına 1766 yılında İstanbul'da Polonya Şark Okulu'nu desteklemiştir. Bu okulda yetişen öğrenciler; sınır tercümanlığı, kraliyet kançeleryasında memurluk ile ticaret, konsolosluk ya da istihbarat alanlarında düşünülmüştür. Ders kapsamında ise Türkçe, Arapça, Farsça'nın yanı sıra Fransızca, İtalyanca ve Doğu Avrupa'dan gelen öğrenciler için Lehçe öğrenmek şartı esas alınmıştır. Daha sonrasında okul çeşitli nedenlerden dolayı 1793 yılında kapatılmıştır.<sup>74</sup>

Islahat hareketlerine bağlı gelişen sivil alan genişlemesine bağlı olarak ise, II. Mahmud zamanında ilk kez Avrupa'ya öğrenci gönderilmiş, -gayrimüslim ve zengin müslüman çocukların eğitim için çocuklarını Avrupa'daki okullara gönderme anlayışı ile başlayan süreç- 1830'lardan itibaren devlet politikasına dönüşmüştür.<sup>75</sup>

<sup>72</sup> Ülker Akkutay, **Enderun Mektebi**, Ankara, Gazi Üniversitesi Yayın No. 38, 1984, s. 34.

<sup>73</sup> Lazzat Bazarbayeva, Ferruh Rahimov, "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonraki Sorunları ve Çözüm Önerileri", **3. Uluslararası Öğrencilik Sempozyumu Bildiri Kitabı**, Ed. Osman Akgül, Konya, Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları, 2020, s. 194.

<sup>74</sup> Agnieszka Emilia Lesiczka, "XVIII. Yüzyılda İstanbul'da Polonyalıları Türkçe Öğretim Projesi", **Türk Dili Araştırma Yıllığı- Belleten**, Cilt: 64, Sayı: 2, 2016, s. 216-220.

<sup>75</sup> M. Ahmet Tokdemir ve Abdülkadir Coşkun, "Cenevre'de Müslümanlar için Bir Okul Açma Teşebbüsü: Medrese-i Şarkiyye ve Eğitim Programı", **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 5, 2017, s.2763.

1830'da Paris'e gönderilen ilk öğrenciler modernleşme hareketi içinde askeri bir eğitim anlayışı için gönderilmiş, ancak Tanzimat'la birlikte eğitimin çeperi sivil alanı kapsayacak şekilde genişlemiştir. O döneme dair yapılan en önemli çıkarım, Osmanlı'nın yurtdışına devlet politikası olarak öğrenci göndermesindeki amacın medeniyet kaygısı olmadığı, Avrupa'da meydana gelen teknolojik inkişafa uzak kalmamak ve gelişmelere vakıf olmak amacı ile olduğu yönündedir.<sup>76</sup> Osmanlı devletinin çok uluslu yapısı yurt dışı öğrenci politikasına da yansımıştır. Nitekim 1840 yılına kadar Paris'e gönderilen 23 öğrencinin 7'sini, 1840-1869 arası gönderilen toplam 222 öğrencinin 68'ini gayrimüslimler oluşturmuştur.<sup>77</sup>

II. Abdülhamid dönemine gelindiğinde, Sultan Abdülaziz'in pasifize ettiği yurtdışı eğitim yeniden aktif hale gelmiş ve çeşitli ihtisas alanlarında 423 kişi yurtdışına eğitim için gönderilmiştir. Bu 423 kişinin 387'si Fransa ve Almanya'ya gönderilmiştir. Hatta 1899 yılında Paris'e gönderilen öğrencilerin yaklaşık %14'ünü Osmanlı öğrencileri oluşturmuştur.<sup>78</sup>

II. Abdülhamid döneminde öne çıkan bir başka oluşum Aşiret Mektepleri'dir. Siyasi nüfuzun devamlılığına yönelik olarak devletin idari ve mülki kadrolar için 1892 yılında kurduğu bu mektepler, beş yıllık bir eğitim planı çerçevesinde Libya (Traslurgarb, Bingazi), Suriye (Halep, Deyrizor ve Kudüs- Şerif), Anadolu (Diyarbakır), Arabistan (Yemen, Hicaz) ve Irak (Bağdad, Basra, Musul) bölgelerinde/sancaklarında kurulmuştur. Bu okullara kabul edilecek öğrencilere yönelik bazı ilkeler belirlenmiş ve en önemlisi "en saygın ve değerli ailelerin torunları" olan çocukların seçilmesi öngörülmüştür. Okulun en önemli kuruluş amacı, Osmanlı devleti sadakatini benimsemek ve eğitim alındıktan sonra yaşanan yerlere dönülerek buna yönelik bir tavır sergilenmesi olmuştur. Okul müfredatında Osmanlı Türkçesi, klasik Arapça dillerine hakim olması öngörülmüş ve iki ila üç yıllık bir dönem için Farsça ve Fransızca eğitimi tasarlanmıştır. Müfredata ek olarak aritmetik, tarih, coğrafya ve İslam bilimleri derslerine yer verilmiştir. Ancak müfredat hazırlanırken öğrencilerin hiç Türkçe bilmemesi en büyük zorlayıcı etken

<sup>76</sup> Aynur Erdoğan, "Tanzimat Döneminde Yurtdışına Öğrenci Gönderme Olgusu ve Osmanlı Modernleşmesine Etkileri", **Sosyoloji Dergisi**, Cilt 3 Sayı: 20, s. 125.

<sup>77</sup> Kırpık, **a.g.e.**, s. 13.

<sup>78</sup> Mustafa Gençoğlu, "Sultan II. Abdülhamid'in Yurt Dışı Eğitim Politikası", **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 2, 2014, s. 37.

olmuştur. Öğrencileri askeri veya kamu hizmetine hazırlamak amacıyla da son bir yıl teknik eğitim almaları sağlanmıştır. Aşiret Mektepleri 1907 yılında kapanmasına ve 15 yıllık bir ömrü olmasına rağmen ekonomik, siyasi ve sosyal açıdan önemli sonuçlar doğurmuştur.<sup>79</sup>

Bununla birlikte Osmanlı devletinde birçok kademe eğitiminin yanında yüksek öğretim faaliyetleri devlete bağlı anlayış içerisinde yüksek okullar ve Dar-ül Fünun'dan müteşekkildir.<sup>80</sup> Cumhuriyet döneminde ise yüksek öğretim sahasında yeni kurumlar kurulmuş, yapılan reformla birlikte yabancı uzman ve öğretim üyelerinin üniversitelerde ders vermeleri sağlanmıştır. Aynı zamanda yabancı öğretim üye ve uzmanlarının Türkiye'ye gelmesi kadar, Türk öğrencilerin de yurtdışına gönderilmeleri vaki olmuş ve Cumhuriyet dönemi boyunca tek taraflı bir öğrenci hareketliliği yaşanmıştır.<sup>81</sup>

1924 yılında yürürlüğe konulan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün eğitim ve öğretim kurumları Maarif Vekaleti'ne bağlanmıştır. Daha sonrasında bu kurum öğretmen açığını karşılamak amacıyla Avrupa ve Amerika'ya öğrenci göndermiştir. Kanun ile 1927-1928 yılından başlamak üzere sekiz farklı ülkeye 42 öğrenci gönderilmiş, bu sayı on yıllık süre zarfında 204'e ulaşmıştır. Bu öğrencilerin yaklaşık %87'si Almanya, Fransa, Belçika ve ABD'de bulunmuştur.<sup>82</sup> Yurt dışı eğitim işlerinden sorumlu birim Osmanlı döneminde Maarif Bakanlığı'na bağlı Tedrisat-Aliye (Yükseköğretim) dairesi idi. Süreç 1960 yılına kadar bu birimin gözetiminde yürütülmüş, 1960'tan sonra "Dış Münasebetler Genel Müdürlüğü"nün kurulmasıyla genel müdürlük tarafından takip edilmiştir. 1929 ve 1935 arasında yurt dışına öğrenci gönderilmesine ilişkin yeni gelişmelerle yönetmelikler güncellenmiş ve 1929 sonrasındaki dönemde de 1416 sayılı kanun<sup>83</sup> çerçevesinde devam ettirilmiştir.<sup>84</sup>

<sup>79</sup> Martin Danso, Mekki Uludağ, "Aşiret Mektebi ve Özellikleri", **Batman Üniversitesi Journal of Life Sciences**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2012, s. 778-779.

<sup>80</sup> Recai Doğan, "Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili", **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 1997, s. 422.

<sup>81</sup> Bazarbayeva ve Rahimov, **a.g.e.**, s. 286.

<sup>82</sup> Bahattin Demirtaş, "Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler", **Gazi Akademik Bakış**, Cilt: 1, Sayı: 2, 2008, s. 165-170.

<sup>83</sup> 16 Nisan 1929 tarihli "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun"

<sup>84</sup> Kırpık, **a.g.e.**, s. 16-17.

Ülke dışına öğrenci göndermenin sistematik olmadığı, buna karşın eğitim amaçlı misafir olarak gelen öğrencilerin daha kapsamlı çalışmalarla yürütüldüğü görülmüştür. 1943 yılında İran'dan 120 misafir öğrenci gelmiş ve Türkiye İran ilişkilerine katkı sağlaması hedeflenmiştir. Yine 1945-50 yılları arasında Türk dış politikasında ABD'nin giderek önemli bir yer tuttuğu ve öğrenci gönderiminin bu ülke başta olmak üzere birçok ülkeye yapıldığı görülmüştür.<sup>85</sup> 1960 ve 1970'li yıllarda ise Suriye ve Irak'taki rejimden kaçıp Türkiye'ye eğitim amaçlı gelen Arap öğrenciler o dönem için uluslararası öğrencilerin içinde önemli bir ağırlığı oluşturmuştur.<sup>86</sup>

1989 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla Türk Cumhuriyetleri'ndeki öğrencilerin Türkiye'de eğitim görmesi amacıyla 1992'de başlatılan “Büyük Öğrenci Projesi” ile küresel bir boyut kazanmıştır. Uluslararasılaşma birikimi küreselleşme olgusunun eş anlı bir boyutudur. Bu bakımdan, Türkiye'de uluslararası öğrencilik olgusu dünyadaki eğilimlere nazaran yeni sayılmakta, sosyo-ekonomik, politik ve kültüre unsurların sonucunda kurumların varlığı yaygınlık kazanmaktadır. Bu kurumların içerisinde eğitim faaliyetleri temeline dayanan ortaklıklar ve etkileşimler dikkat çekmektedir. Ülkelerin kendi kalkınma ve refahı adına giriştikleri bu çabalar belli kurallar çerçevesinde işlemekte, genellikle başta hukuk olmak üzere çeşitli ulusal ve uluslararası düzeyde yasal dayanaklar var olabilmektedir.<sup>87</sup>

Öte yandan Türkiye'deki durum esasında dünyadaki eğilime benzer bir yapıdadır. Bu çerçevede, yükseköğretimin küreselleşme süreci uluslararası anlamda uzun dönemli ve kısa dönemli olmak üzere iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Uzun dönemli öğrenci hareketliliğinden kastedilen; öğrencinin, bir diploma almak amacıyla bulunduğu ülkenin dışında eğitim alması şeklindedir. Diğer yandan kısa dönemli öğrenci hareketliliği bir aydan bir yıla kadar eğitiminin bir kısmını bir başka ülkede devam etmesi ve orada aldığı dersleri ülkesindeki eğitimle bütünleştirmesi

<sup>85</sup> Melih Duman, “Cumhuriyet Halk Partisi Hükümetlerinin Propaganda Aracı Olarak Öğrenci Faaliyetleri (1945-1950)”, *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, Sayı: 11, 2018, s. 59-66.

<sup>86</sup> Mustafa Yakupoğlu, “Türkiye'nin Yükseköğretim Uluslararasılaşma Stratejisi, Avustralya ile Karşılaştırılması”, (Yayınlanmamış YTB Uzmanlık Tezi), Ankara, 2014, s. 57.

<sup>87</sup> Bahattin Şimşek, Sıddık Bakır, “Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Atatürk Üniversitesinin Uluslararasılaşma Süreci”, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 2016, s. 510.



durumudur.<sup>88</sup> Bu çerçevede kısa dönemli öğrenci hareketlilik programları olan Erasmus ve Mevlâna programlarına değinmek gerekecektir.

Yükseköğrenimde hareketlilik uluslararasılaşma politikalarının temel normlarından biridir. Bu anlamda hedeflenen hareketlilik; öğrencilerin özgüven duygusunu geliştirmeye, yeni kültürler tanınmasına ve ekonomik koşulları gözetmeksizin aynı eğitimi almalarına olanak sağlar. Bu çerçevede Erasmus yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile iş birliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir Avrupa Birliği programıdır. İçerik olarak; yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile ortak projeler üretip hayata geçirmeleri; kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmeleri için karşılıksız mali destek sağlamaktadır. Türkiye Erasmus programına 2003 yılında pilot uygulamalar ile 2004 yılında ise resmi olarak dahil olmuştur.<sup>89</sup>

Mevlâna değişim programı da uluslararası öğrenci hareketliliğinde kısa dönemli olanlardanır. Bu program, yurtiçinde ve yurtdışında eğitim veren yükseköğretim kurumları arasında öğrenci ve öğretim elemanı değişimi sağlayan bir programdır. Diğer değişim programlarından farkı, hiçbir coğrafi bölge ayırmaksızın değişim programı kapsamındaki hareketlilik dünyadaki tüm yükseköğretim kurumlarını içine almaktadır.<sup>90</sup>

Uluslararası öğrenciler için Türkiye'ye gelmek genel anlamda dört farklı kanaldan sağlanmaktadır. Bunlar; Türkiye burslusu olarak gelenler, kendi imkanlarıyla gelenler, IDB (İslam Kalkınma Bankası) Türkiye Diyanet Vakfı ve diğer STK'lar ile üniversite bursları şeklindedir. Bununla birlikte Türkiye'de uluslararası öğrencilere yönelik çeşitli kamu ve özel kuruluşlar mevcuttur. Bunlar arasında; YTB (T.C Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı), YÖK (Yükseköğretim Kurulu), KYK (Yükseköğrenim Kredi Yurtlar Kurumu) ve STK (Sivil Toplum Kuruluşları) saymak mümkündür.<sup>91</sup>

---

<sup>88</sup> Cevher, **a.g.e.**, s. 340.

<sup>89</sup> "Erasmus Programları" (Çevrimiçi) <http://ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>, Erişim Tarihi: 12 Kasım 2017.

<sup>90</sup> "YÖK Mevlana program" (Çevrimiçi) <http://www.yok.gov.tr/web/mevlana>, Erişim Tarihi: 12 Kasım 2017.

<sup>91</sup> Osman Akgül, "Sosyal Dışlanmanın Kıskaçında Dezavantajlı Grup "Misafir Öğrenciler", **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül,

Diğer yandan uluslararası öğrencilerin hangi ülkede eğitimlerini/çalışmalarını sürdüreceğine birçok faktör etki etmektedir. Bu faktörlerden biri, bir ülkenin yüksek öğrenimi ve sahip olduğu programlardır. Ancak en önemli faktör hem ödenek fonu hem de öğrenim ücretleri için yatırım veya sponsorluk yapılan para miktarıdır. Bu bağlamda, bazı gelişmiş ülke örnekleri ile mukayese edilerek Türkiye Burslarının cezbediciliği değerlendirilebilir. Türk Hükümeti Burs kuruluşu (YTB), lisans öğrencileri için 700 TL, yüksek lisans öğrencileri için 950 TL, doktora öğrencileri için 1400 TL ödeme yapmaktadır.<sup>92</sup> Aynı eğitim seviyesinde bu miktar İsveç hükümet bursunun %18'ine, Avusturalya hükümet bursunun %23'üne ve İngiltere hükümet bursunun %24'üne denk gelmektedir. Ayrıca, Kore ve Brezilya Hükümeti bursları öğrenciler için daha fazla fayda sağlarken, Hindistan, Endonezya ve Rusya devlet bursları YTB burslarından daha az fayda sağlamaktadır.<sup>93</sup> Bu çerçevede Türkiye'nin uluslararası öğrenci hareketliliğinin önemli güzergahlarından biri olup olmamasında burs miktarlarının etkisi oldukça fazladır.

Türkiye'nin yükseköğretim alanındaki burs stratejileri, bununla birlikte ekonomik hareketlilik, uluslararası tanınırlığın beraberinde getirdiği yeniliğe açık olma hali; Bologna süreciyle beraber ivme kazanmıştır. Bu bağlamda örneğin; Türkiye'de okuyan uluslararası öğrenci sayısı sürekli artmaktadır.<sup>94</sup> Artışı hızlandıran en temel düzenleme ise YÖK'ün 2010 yılında -merkezi ve zorunlu – Yabancı Öğrenci Sınavı'nı (YÖS) kaldırmasıyla sağlanmıştır. Nitekim düzenleme içeriği uluslararası öğrenci kabulü açısından üniversitelere esneklik tanımış böylelikle öğrenciler için yeni bir fırsat penceresi doğmuştur.<sup>95</sup>

Tarihsel bağlamda incelendiğinde 1983'te 5.378 olan uluslararası öğrenci sayısı 1990'a gelindiğinde 7.661'e 2000 yılında ise 16.656'ya yükselmiştir. Özellikle

---

İstanbul, Harf Yayınları, 2017, s. 77-78; Cevher, **a.g.e.**, s. 340.; "Erasmus Programları" (Çevrimiçi) <http://ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>, Erişim Tarihi: 12 Kasım 2017.

<sup>92</sup> 2020 yılı itibariyle ödenen bu miktarların dışında, uçak bileti, üniversite katkı payı, genel sağlık sigortası, yurt ve Türkçe eğitim de burs kapsamında temin edilmektedir. Ayrıca YTB; başarı, yaz okulu, araştırma ve katip başlıkları altında burs imkanları da sağlamaktadır.

<sup>93</sup> Abdulkadir Wahab Aman, "The Attractiveness of Turkish Government Scholarship Programs for International Students", **Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı 2015**, Ed. Ali Arıkmert, İstanbul, Seçil Ofset, 2015, s. 15-16.

<sup>94</sup> YÖK 2016-2017 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri, (Çevrimiçi) <https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 1 Kasım 2017.

<sup>95</sup> Gökhan Çetinsaya, **Büyüme, Kalite Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası**, Ankara, Yükseköğretim Kurulu Yayınları, 2014, s. 152.

2008 yılından bu yana yaşanan süreç istatistiki veriler açısından çarpıcıdır. 10 yıl öncesine kadar 18 bin dolaylarından olan uluslararası öğrenci sayısı teşvik ve düzenlemelerle 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 48.183; 2014-2015 yılında 72.178; 2015-2016 yılında 95.151 ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 108.076 ve 2019-2020 yılında 185.001 sayısına erişmiştir. 2013-2016 yılları arasında Türkiye'ye öğrenci akışı %62 artarak OECD bölgesindeki en yüksek artış gerçekleşmiştir.<sup>96</sup>

Uluslararası öğrencilerin oranı 1980'lerde %1,7 düzeyinde iken 1990'larda % 1'e gerilemiş 2000 yılında iç kontenjan artışı ile % 1'in altına geriledikten sonra 2013 yılında aynı seviyeye tekrar yükselmiştir.<sup>97</sup> Son verilere göre 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yükseköğretimde kayıtlı bulunan öğrencilerin %1,9'unu uluslararası öğrenciler oluşturmaktadır.

Türkiye 2013 yılından itibaren belirgin bir uluslararası öğrenci güzergahı olarak yeni yükselen yıldız konumundadır. Türkiye'de uluslararası öğrenciler eğitim seviyelerine göre; ön lisans programlarına kayıtlı öğrencilerin %0.24'ü; lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin %1,8'i; yüksek lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin yaklaşık %4'ü ve doktora programlarına kayıtlı olanların %8,3'ü şeklinde olduğu görülmektedir.<sup>98</sup>

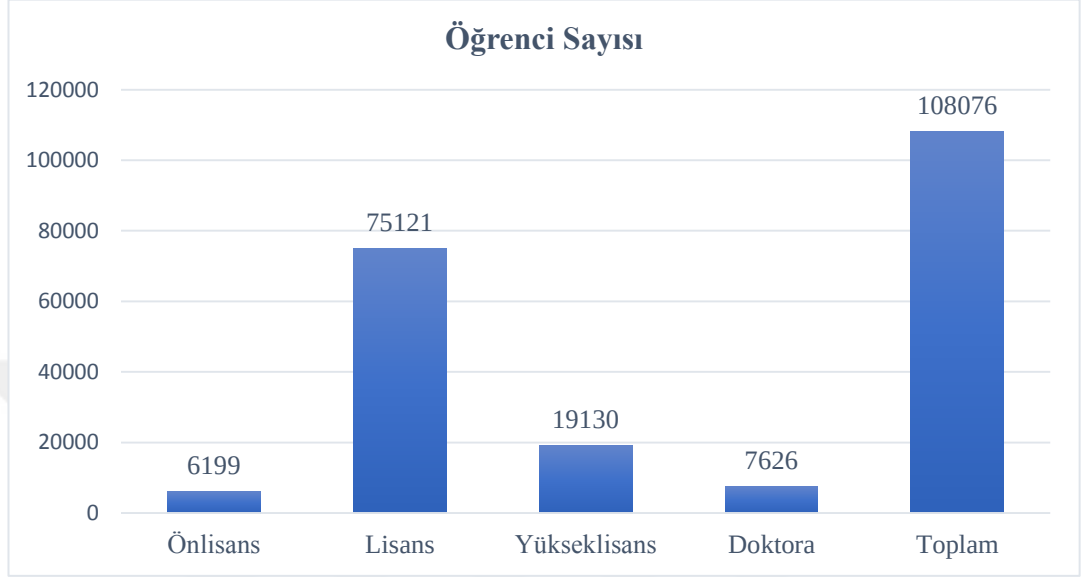
---

<sup>96</sup> OECD, **a.g.e.**, s. 224.

<sup>97</sup> Çetinsaya, **a.g.e.**, s. 151.

<sup>98</sup> Mahmut Özer, "Türkiye'de Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Son On Beş Yılı", **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2017, s. 180-181.

**Grafik 3: 2016-2017 yılında ülkemizde okuyan uluslararası öğrencilerin eğitim seviyelerine göre dağılımı, YÖK 2016-2017 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri, 2017.**



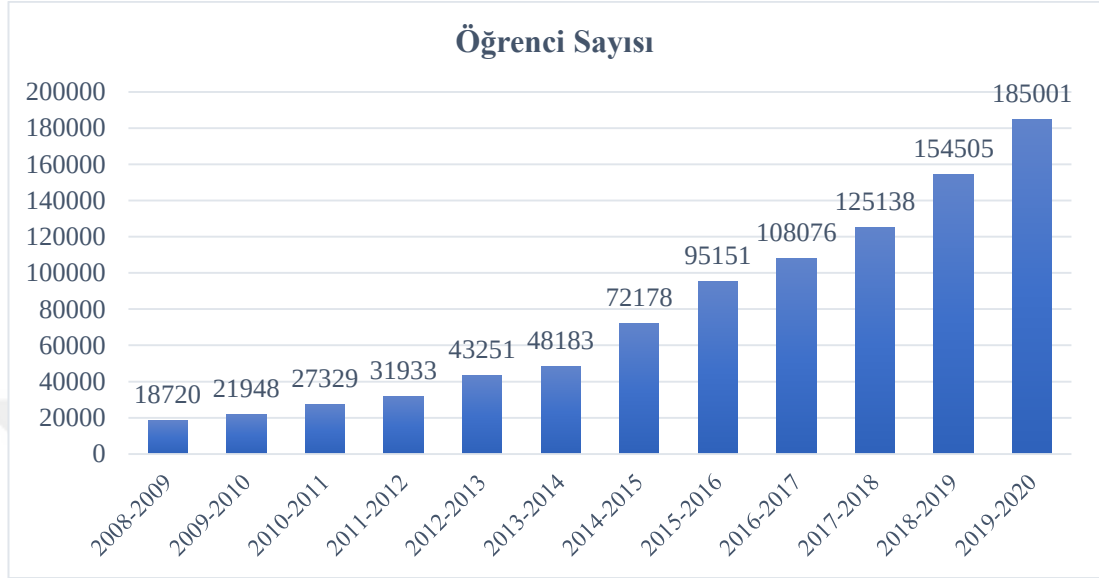
**Kaynak:** Mahmut Özer, “Türkiye’de Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Son On Beş Yılı”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt:7 Sayı:2, 2017, s. 180-181.

Grafik 3’te Türkiye’de YÖK tarafından yayımlanan uluslararası öğrenci istatistikleri yer almaktadır. Bu sayı 2017-2018 eğitim öğretim yılında bir önceki yıla göre yaklaşık %15 artarak 125 bin 138 sayısına yükselmiştir. Bu toplam içerisinde 81 bin 783 öğrenci erkek, 43 bin 355 öğrenci ise kadındır.

OECD’nin raporunda uluslararası öğrencilerin kayıtlı toplam öğrenciye oranı OECD ortalaması %6; yüksek lisans ve eş değer programlarda %14 ve doktora düzeyinde %24 olduğu göze çarpmaktadır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı itibariyle bu orana yakın bir değer gerçekleşmiş ancak yüzde olarak istenen seviyeye ulaşmamıştır.<sup>99</sup> Aşağıdaki Grafik 5’e göre, uluslararası öğrenci sayısı son on yılda yaklaşık %600 artarken, son beş yılda %124 arttığı görülmektedir. Dolayısıyla gelecek yıllarda bu sayının artarak devam edeceği öngörülmektedir.

<sup>99</sup> OECD, *Education At a Glance 2015, OECD Indicators*, Paris: OECD Publishing, (Çevrimiçi) [http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2015\\_EN.pdf](http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2015_EN.pdf) Erişim Tarihi: 1 Kasım 2017.

**Grafik 4: Yükseköğretim Sisteminde Okuyan Uluslararası Öğrencilerin Yıllara Göre Sayısı**



**Kaynak:** YÖK 2019-2020 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri, 2019. <https://istatistik.yok.gov.tr/> 24.12.2020.

Diğer yandan Türkiye’de son verilere göre ülke ve öğrenim düzeyine göre uluslararası öğrenci sayısına ilişkin veriler dikkat çekicidir. Buna göre, Türkiye’de en çok öğrencisi olan ülkeler sırasıyla Suriye, Azerbaycan, Türkmenistan, Irak, İran, Afganistan, Almanya, Somali, Yemen ve Bulgaristan’dır. Bununla birlikte, yaklaşık 185 bin öğrencinin yaklaşık %30’u Suriyeli (37 bin) ve Azerbaycanlı (21 bin) öğrencilerden oluşmaktadır. İl bazında ise İstanbul 56.082 öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır.<sup>100</sup> Kurum bazında bakıldığında İstanbul Üniversitesi 8.112 uluslararası öğrenci sayısı ile en çok öğrenciye sahip üniversite konumundadır.<sup>101</sup>

Öte yandan Türkiye’de farklı düzeylerde eğitim alan uluslararası öğrencilerin sahip olduğu birtakım haklar bulunmaktadır. Bu haklar genelde kanun ve yönetmeliklerle koruma altına alınmaktadır. Bu bağlamda değişen ve gelişen ihtiyaçlar çerçevesinde hukuki boyutta gelişmeler söz konusu olmuştur. Özellikle 1980’li yılların başlarına değin Türkiye’de uluslararası öğrencilere ilişkin yasal bir

<sup>100</sup> Bekir S. Gür, Zafer Çelik, Serkan Yurdakul, **Yükseköğretime Bakış 2019 İzleme ve Değerlendirme Raporu**, Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, 2019, s. 48-49.

<sup>101</sup> Bekir S. Gür, Zafer Çelik, Hasan Bozgeyikli, Serkan Yurdakul, **Yükseköğretime Bakış 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu**, Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, 2018, s. 48-49.

düzenleme söz konusu değildir. Ancak daha sonraları Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) uluslararası öğrencilere ve öğrenim gördükleri kurumlara çıkardığı yönetmeliklerle görev ve sorumluluklar yüklemiştir. MEB (1983) 2922 sayılı “Türkiye’de öğrenim gören yabancı öğrencilere ilişkin kanun”<sup>102</sup> ile yabancı uyruklu öğrencilere verilen yükümlülükleri öğrenim görecekları ve ikamet edecekleri kurum ve kuruluşların ilgili mevzuatına, 5682 sayılı Pasaport Kanuna, 5683 sayılı Yabancıların Türkiye’de İkamet ve Seyahatleri Hakkında Kanun ve diğer ilgili mevzuat hükümlerine uymak zorunda olmakla sınırlandırmıştır.<sup>103</sup>

Uluslararası öğrencilere yönelik bir diğer yasal düzenleme sağlık sigortası ile ilgilidir. Kendi imkanlarıyla Türkiye’ye gelen uluslararası öğrencilere kabul edilen 6111 sayılı kanunun 34. maddesi ile 5510 sayılı kanunun 60. maddesine eklenen yedinci fıkra uyarınca 4/11/1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa göre, yükseköğrenimlerinin devam ettiği sürelerle sınırlı olarak kanunun 82. maddesinde belirlenen prime esas günlük kazanç alt sınırının üçte birinin 30 günlük tutarı üzerinden Genel Sağlık Sigortası (GSS) yaptırma zorunluluğu getirilmişti. Ancak bunların içinde kamu idareleri, kanunla kurulan kurum ve kuruluşlar, kamu yararına faaliyet gösteren dernekler ile vergi muafiyeti tanınan vakıflar tarafından tam burs sağlanan ve YÖK tarafından ayrılan kontenjanlar dahilinde yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler genel sağlık sigortalısı sayılmaz ve bunların sağlık giderleri 2547 sayılı Kanunun 46. ve 47. maddeleri kapsamında üniversitelerin bütçelerinde ayrılan ek ödeneklerle karşılanmaktaydı. Bu duruma istisna olarak Türkiye ile aralarında sosyal güvenlik sözleşmesi bulunan ülkelerden gelen öğrenciler kendi ülkelerinde sigorta kapsamında ise bu durumu “sağlık yardım hakkı belgesi” ile belgelendirmek suretiyle GSS’den muaf tutulmuşlardır.<sup>104</sup>

29 Mayıs 2013 tarihli 6486 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanunla, 5510 sayılı Sosyal

<sup>102</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, (MEB-1983), “Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin kanun”, (Çevrimiçi) <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/113.html>, Erişim Tarihi: 31 Kasım 2017.

<sup>103</sup> Gökhan Özkan & Meltem Acar Güvendir, “Uluslararası Öğrencilerin Yaşam Durumları: Kırklareli ve Trakya Üniversiteleri Örneği”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 1, 2015, s. 177.

<sup>104</sup> Murat Özoğlu, Bekir S. Gür, İpek Coşkun, *Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler*, 2012, SETA Yayınları, s. 74-76.

Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanununun 60 ıncı maddesinde; “Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler... ilk kayıt tarihinden itibaren üç ay içinde talepte bulunmaları halinde genel sağlık sigortalısı olurlar. Bu sürede talepte bulunmayanlar hakkında öğrenimleri süresince genel sağlık sigortası hükümleri uygulanmaz. Kendilerince 82 inci maddeye göre belirlenen prime esas günlük kazanç alt sınırının üçte birinin 30 günlük tutarı üzerinden genel sağlık sigortası primi ödenir” Şeklinde değiştirilmiş ve kanuna “ Bu maddenin yayım tarihinde ilk kaydını yaptırmış olup öğrenimlerine devam eden yabancı uyruklu öğrencilerden, bu maddenin yayımı tarihinden itibaren altı ay içinde başvuru yapanlar genel sağlık sigortası kapsamına alınırlar.” şeklinde geçici 50. madde eklenmiştir.

Bu çerçevede, Türkiye’de kendi imkanları ile yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin genel sağlık sigortası tescil işlemleri yükseköğrenimleri devam ettiği sürelerle sınırlı olmak üzere birer yıllık dönemler halinde üniversitelerce gerçekleştirilmekte iken yapılan düzenleme ile; genel sağlık sigortası tescilleri isteğe bağlı hale getirilmiş olup, ülkemizde öğrenimlerine yeni başlayacak öğrenciler, talepte bulunmaları halinde ilk kayıt tarihinden itibaren üç ay içerisinde öğrenim gördükleri üniversitenin bulunduğu yerdeki Sosyal Güvenlik Müdürlükleri veya ile bağlı Sosyal Güvenlik Merkezlerince genel sağlık sigortası tescil işlemlerini yaptıracaklardır. Bu maddenin yayımı tarihinde kaydını yaptırmış olup hali hazırda eğitim görmekte olan uluslararası öğrenciler ise altı ay içerisinde öğrenim gördükleri üniversitenin bulunduğu yerdeki Sosyal Güvenlik İl Müdürlükleri veya o ile bağlı Sosyal Güvenlik Merkezlerine başvuru yapmaları halinde genel sağlık sigortalısı olmalarına imkân sağlanmıştır.

Belirtilen süreler içerisinde başvurularını yapmayan uluslararası öğrenciler, öğrenimleri süresince Genel Sağlık Sigortası kapsamına dahil olmayacak ve Genel Sağlık Sigortasının sağladığı imkanlardan da faydalanamayacaklardır. Bu durumda olan uluslararası öğrenciler için 1 yıllık ikamet etme şartı aranmaz. Uluslararası öğrencilerin ödeyecekleri prim oranı asgari ücretin 4’üdür<sup>105</sup>

<sup>105</sup> İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, Yabancılar İçin Genel Sağlık Sigortası, (Çevrimiçi) [http://www.goc.gov.tr/files/files/SGK\\_KITAPCIK\\_tr-1.pdf](http://www.goc.gov.tr/files/files/SGK_KITAPCIK_tr-1.pdf), Erişim Tarihi: 26 Kasım 2017.

Türkiye’de uluslararası öğrencilere yönelik düzenlemelere ilişkin dönemler ve bu alanda etkin aktörler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 1: Uluslararası Öğrenci Hareketliliği, Dönemler, Programlar ve Aktörler**

|               | Dönem | Uygulama                                | Kurum                                                                                                                                                                                                 | Programlar |
|---------------|-------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Burs Programı | 1983  | Hükümet/Bursluları <sup>106</sup>       | MEB                                                                                                                                                                                                   |            |
| Burs Programı | 1992  | Büyük Öğrenci Projesi Devlet Bursluları | MEB                                                                                                                                                                                                   |            |
| Burs Programı | 2010  | Türkiye Bursları                        | YTB                                                                                                                                                                                                   |            |
|               |       | Lisans                                  | Türk Dili Konuşan Ülkeler Burs Programı<br>Anadolu Burs Program<br>Balkanlar Burs Program<br>Balkanlar Burs Program<br>Harran Burs Programı<br>Türkiye-Afrika Burs Programı<br>Boğaziçi Burs Programı |            |
|               |       | Lisansüstü                              | Ali Kuşçu Bilim ve Teknoloji Burs Programı<br>İbni Haldun Sosyal Bilimler Burs Programı                                                                                                               |            |

<sup>106</sup> Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Cumhuriyeti’nin yabancı ülkelere verdiği burslar Türkiye Bursları adı altında birleştirilinceye kadar Devlet Bursları ve ikili anlaşmalarla belirlenen Hükümet Burslarını yöneten idari makam olmuştur.



|                           |      |              |                                                                                                          |
|---------------------------|------|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           |      | Branş        | İbni Sina Sağlık Bilimleri Burs Programı<br>İlahiyat Burs Programı<br>Yunus Emre Türk Dili Burs Programı |
|                           |      | Kısa dönemli | Araştırma Bursları<br>Başarı Burs Programı<br>Destek Burs Programı                                       |
|                           |      | TÜBİTAK      | Uluslararası Öğrenciler İçin Lisansüstü Burs Programı<br>En Az Gelişmiş Ülkeler Lisansüstü Burs Programı |
| Kısa Dönemli Hareketlilik | 2004 |              | Erasmus                                                                                                  |
| Kısa Dönemli Hareketlilik | 2013 |              | Mevlana                                                                                                  |

**Kaynak:** Muhammed Fatih Kaya, “Uluslararası Öğrenci Hareketliliğinde Lider 6 Dünya Ülkesinin Yükseköğretim Tanıtım Uygulamaları ve Türkiye Bursları Tanıtım Stratejisi İçin Bir Model Önerisi,” (Yayınlanmamış YTB Uzmanlık Tezi), Ankara, 2014, s. 86-99; Kalkınma Bakanlığı, Kalkınma Araştırmaları Merkezi Araştırma Projesi Raporu, **Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çekim Merkezi Haline Getirilmesi**, 2015, s. 149-150.

## 1.2. SOSYAL DIŞLANMA

Çalışmanın diğer bir yönü sosyal dışlanma ile ilgili olduğu için burada sosyal dışlanma ve ilgili kavramlara, ilgili yaklaşımlara ve sosyal dışlanmanın kısaca dünyadaki durumlarına bakmak gerekmektedir.

### 1.2.1. Sosyal Dışlanma ve İlgili Kavramlar

1960'lı yıllarda Fransa'da dillendirilen sosyal dışlanma kavramı, 1970'li yıllarda dünyada eş zamanlı ortaya çıkan ekonomik gerileme ile aşikâr olmuştur. Bir anlamda sosyal dışlanma kavramı son yarım yüzyıl içerisinde Avrupa'nın ekonomik ve sosyal yapısında meydana gelen değişimin ve sosyal devlet mantığındaki dönüşümün ürünüdür.<sup>107</sup> İlk defa Fransa'nın sosyal işlerden sorumlu bakanı Rene Lenoir tarafından 1974 yılında ifade edilen kavram, toplumsal ilişkilerin zayıflamasına ve işgücü piyasasında en zayıf grupların yaşadıkları duruma atfedilmiştir.<sup>108</sup> Dönem itibariyle sosyal dışlanmış olarak tanımlanan yoksul, engelli, intihar eğilimli, yaşlı, istismara uğramış çocuklar, madde bağımlıları gibi gruplar Fransa'da nüfusun % 10'unu oluşturmaktaydı.<sup>109</sup>

Bu tanım, o dönem için toplumsal ilişkilerden soyutlanma ve dışında kalma hali ile nitelendirilerek toplum dayanışmasının en temel sosyal fonksiyonu olan sosyal güvenceden yoksun olma durumunu temsil etmiştir.<sup>110</sup> Aynı zamanda örneğin, Fransız düşüncesinde sosyal dışlanmaya karşı işsizlik odaklı bir tutum gelişirken, Amerikan düşüncesinde daha çok gettolaşma, marjinalleşme ve sınıf-altı odaklı bir yaklaşım sergilenmiştir.<sup>111</sup>

<sup>107</sup> Şenay Gökbayrak, "Sosyal Dışlanma Sorunsalına Türkiye Düzleminde Geliştirilen Model Uygulamalar: Fişek Enstitüsü Çalışan Çocuklar Bilim ve Eylem Merkezi Vakfı Faaliyetleri", 2005, (Çevrimiçi) <https://sosyalpolitika.fisek.org.tr/sosyal-dislanma-sorunsalina-turkiye-duzleminde-gelistirilen-model-uygulamalar-fisek-enstitusu-calisan-cocuklar-bilim-ve-eylem-merkezi-vakfi-faaliyetleri-26112005-istanbul/>, Erişim Tarihi: 3 Nisan 2019.

<sup>108</sup> Özlem Çakır, "Sosyal Dışlanma", **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 3, 2002, s. 84; Jordi Estivill, "Concepts and Strategies for Combating Social Exclusion An overview", **International Labour Office – STEP / Portugal**, 2003, s. 8.

<sup>109</sup> Arjen De Haan, "Social exclusion and the road not taken: an insider account of conceptual travel within development practice", **Chronic Poverty Research Centre Working Paper No. 2018**, 2011, s.7.

<sup>110</sup> Şafak Tartanoğlu, "Sosyal Dışlanma: Küreselleşme Perspektifinden Bir Kavramsallaştırma Çabası", **Sosyoloji Konferansları**, Sayı: 42, 2011, s. 2.

<sup>111</sup> Tania Burchardt, Julian Le Grand ve David Piachaud, "Social Exclusion in Britain 1991-1995", **Social Policy & Administration**, Cilt: 33, Sayı: 3, 1999, s. 228.

Kavramın başlarda anlam bulduğu zemin dar bir kapsama karşılık gelirken, sonraları birçok sosyal, ekonomik ve siyasi faktörün hem öznesi hem de nesnesi olarak geniş bir zemine kavuşmuştur. 1970’lerde politika belgelerinde yer edinmeye başlayan kavram, 1980’lerin ortalarından itibaren Avrupa Birliği (AB) belgelerinde “yoksulluk” kavramıyla ikame edilerek belirgin hale gelmiş ve sanayisi yeterince gelişmemiş ülkeler için bir ifade biçimine dönüşmüştür.<sup>112</sup> Bu anlamda kavram, Avrupa’da yeni ekonomi programlarına uyum çerçevesinde beliren uzun dönemli işsizlik ve istikrarsızlık<sup>113</sup> gibi unsurların etkisiyle Fransa’da kabul edilen kavramın ötesinde bir anlam genişlemesine uğramıştır.<sup>114</sup>

Bu yeni zeminde her ne kadar ülkeler farklı kriterler belirlemiş olsalar da AB, üye devletlerin kendi toplumlarındaki sosyal dışlanma algısını izlemeye olanak sağlayan bir dizi gösterge geliştirmiştir.<sup>115</sup> Bu bağlamda örneğin, Fransa’da toplum ve kültür temelli olarak ele alınan kavram, İngiltere’de gelir dağılımı adaletsizliği temelli incelenmektedir.<sup>116</sup>

Ayrıca kavram, Avrupa sosyal modeli tartışmalarının başladığı 1989 yılında ilk defa Avrupa komisyonu tarafından sosyal hakların yetersizliğine dikkat çekilerek kullanılmış ve diğer ülkeler tarafından da benimsenerek Avrupa gündeminde yer edinmiştir.<sup>117</sup> Nitekim sosyal dışlanmışların haklarına ilişkin yeni bir anlayış geliştirilmiş ve müstakil bir hak olarak Gözden Geçirilmiş Avrupa Sosyal Şartı’nın 30. maddesinde “yoksulluk ve sosyal dışlanmaya karşı korunma hakkı” şeklinde düzenlenerek sosyal haklar kategorisine dâhil edilmiştir.<sup>118</sup> Bununla birlikte

<sup>112</sup> Robin Peace, Social Exclusion: A Concept In Need of Definition, **Social Policy Journal of New Zealand**, Sayı: 16, 2001, s. 18.

<sup>113</sup> Teresa Rees, “Social Exclusion and equal opportunities”, **International Planning Studies**, Cilt: 3 Sayı: 1, 1998, s. 17.

<sup>114</sup> Seyhan Erdoğan, “Sosyal Politikada “Avrupalı” Bir Kavram: Sosyal Dışlanma”, **Çalışma Ortamı**, 75, 2004, s. 16.

<sup>115</sup> Hilary Silver, “Reflections on Alfred Adler: A Social Exclusion Perspective”, **The Journal of Individual Psychology**, Cilt: 65, Sayı: 4, 2009, s. 320.

<sup>116</sup> Tijen Şahin, “Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi”, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü), Ankara, 2009, s. 20.

<sup>117</sup> Ruhi Saith, “Social Exclusion: the concept and application to developing countries working paper”, 72, **QEH Working Paper Series**, 2001, s. 3.

<sup>118</sup> Şebnem Gökçeoğlu Balcı, Avrupa Sosyal Haklar Komitesi’nin Denetim Sonuçları ve Kararları Işığında Yoksulluk ve Sosyal Dışlanmaya Karşı Korunma Hakkı, **V. Sosyal Haklar Uluslararası Sempozyumu**, 2013, s. 248. <http://www.sosyalhaklar.net/2013/bildiriler/balcı.pdf> Erişim Tarihi: 21 Nisan 2019.

kavramın gelişimi yalnızca Avrupa kıtası ile sınırlı kalmamış farklı gelişme düzeyine sahip ülke ve bölgelerde karşılık bulmuştur.<sup>119</sup> Bu çerçevede gelişmekte olan ülkelerde sosyal dışlanmayı ifade için iktisadi ölçütler yerine temel haklar vurgusu ön plandadır. Söz gelimi, Hindistan’da içilebilir su, temizlik, konut, eğitim, sosyal güvenlik ve sağlık temel hak göstergesi olarak kabul görmektedir. Bir başka bakış açısıyla, Arap ülkelerinde sosyal dışlanma verimlilik yaklaşımı ile değerlendirilmekte ve iktisadi kalkınma esas alınmaktadır. Buna göre, bu ülkelerde sosyal dışlanma hali bireyin kendi kusurları ile özdeşleşmektedir. Bireylerin okuma-yazma oranlarının düşük olması ve buna bağlı olarak işgücü piyasalarının dışında kalması eğitim ve sosyal dışlanma bağıntısını ortaya koymaktadır. Buna ek olarak kadınların sosyal yapı içerisinde cinsiyet ayrımcılığına maruz kalmaları ve işgücü piyasalarına katılımlarının düşük kalması bu ülkelerdeki sosyal dışlanmanın temel karakteristikleridir.<sup>120</sup>

Nihayetinde sosyal dışlanma kavramına toplum, ülke ya da bölge bazında farklı anlamlar yüklenebilmektedir. Sanayileşmiş ülkeler ile gelişmekte ya da az gelişmiş ülkeler arasındaki farklılık temelde iktisadi yöne dayanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında sanayisi gelişmiş ülkelerde sosyal dışlanma, göç, uzun dönemli işsizlik ve kazanılmış hakların kaybedilmesinin ötesinde bir anlam taşıyabilmektedir. Örneğin, sosyal dışlanma, ABD’de daha çok “sınıf altı” kavramıyla ifade edilmektedir.<sup>121</sup> Bununla birlikte gelişmiş ülkelerde iktisadi temelli olarak işsiz kalan birey açısından sorun oluşturma kapasitesi ile gelişmekte olan arasında farklılıklar arz edebilmektedir. Hepsinden öte, yoksulluğun taşıdığı anlamın görecelilik arz etmesi en temel farklılık sebebi olabilmektedir. Genel geçer bir yaklaşım her ne kadar zor olsa da dünyanın hemen hemen birçok bölgesinde sosyal dışlanma yoksulluk temelli birtakım ihtiyaçların karşılanamaması şeklinde bir karşılık bulabilmektedir.<sup>122</sup>

---

<sup>119</sup> Ali Erkul ve Mehmet Koca, “Yoksul Yardımlarını Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma Bağlamında Yeniden Düşünmek”, **Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 3, 2016, s. 618.

<sup>120</sup> Faruk Sapançalı, **Sosyal Dışlanma**, İzmir, Dokuz Eylül Yayınları, 2005, s. 21.

<sup>121</sup> Saith, **a.g.e.**, s. 3; Erkul ve Koca, **a.g.e.**, s. 618.

<sup>122</sup> Sapançalı, **a.g.e.**, s. 29-30

Öte yandan sosyal dışlanma, neden ve sonuçları bakımından iç içe geçmiş bir durumu ve süreci temsil etmektedir.<sup>123</sup> Bu bağlamda, sosyal dışlanma ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel yönlerle irtibatlı kabul edilmektedir. Bu nedenle, çok yönlü yapısından kaynaklı olarak üzerinde ittifak edilmiş bir tanımı bulunmamaktadır.<sup>124</sup> Aynı zamanda sosyal dışlanma literatürde çok yönlü bir bakışla incelendiği için yoksulluk, yoksunluk, yaşam kalitesi, yetenekler ve ulaşım temaları ekseninde daha yoğunlukla ele alınmaktadır.<sup>125</sup>

Bir yanda sosyal dışlanmayı, toplumdaki belirli nüfus gruplarının bütünüyle o topluma ait hem sosyal hem de ekonomik oluşumlardan ve birikimlerden faydalanamama durumuyla değerlendirenler söz konusudur. Diğer yanda ise, demokrasi ve hukuk sistemi, işgücü piyasası, sosyal-refah sistemi ile aile ve toplum sistemi gibi alt bileşenlerin parça bütün ilişkisindeki eksikliği şeklinde yorumlayanlar ağırlıktadır. Sen'e göre sosyal dışlanmanın ölçülmesi daha geniş çerçevede cereyan etmektedir. Buna göre, sağlık hizmetlerine erişememek, eğitim olanaklarından mahrumiyet, banka kredisi temin edememek, engelliler için kısıtlı imkanların olması, piyasa kısıtlamaları, politik ve kültürel dışlanma ile istihdamdan dışlanma sınırları oluşturmaktadır.<sup>126</sup>

Ancak daha sonra Sen, istihdamdan dışlanma ve sosyal dışlanmanın benzer bir yapıyı temsil etmediğini vurgulamış ve istihdamdan dışlanmanın nedeni olan uzun dönemli işsizliğin ayrımcı yapısal faktörlerden kaynaklı olabileceğini ileri sürmüştür.<sup>127</sup> Levitas vd.'e göre, sosyal dışlanma çok boyutlu ve karmaşık bir süreçtir. Kaynaklar, haklar, mal ve hizmetlerin eksikliği yahut reddedilmesi ile oluşabilecek ekonomik, sosyal ya da kültürel temelli olsun ya da olmasın toplumun

---

<sup>123</sup> Janie Percy-Smith, "Introduction: The contours of social exclusion", Ed. Janie Percy-Smith, **Policy Responses to Social Exclusion**, Open University Press, Philadelphia, 2000, s. 3.

<sup>124</sup> Mary Daly, "Social Exclusion as Concept and Policy Template in the European Union", **Center for European Studies Working Paper Series 135**, 2006, s. 10.

<sup>125</sup> Sepideh Sedaghatnia, Hasanuddin Lamit, Ahmad Saifuddin ve Amir Ghahramanpouri, "Experience of Social Inclusion among Students in University Campuses of Malaysia", **Social and Behavioral Sciences**, No. 170, s. 90.

<sup>126</sup> Amartya Sen, **Social Exclusion: Concept, Application, and Scrutiny**, Manila, Philippines, Asian Development Bank, 2000, s. 41.

<sup>127</sup> Fotis Papadopoulos ve Panos Tsakoglou, "Social Exclusion In The EU A Capability-Based Approach", **EI Working Paper**, 2005, s. 7.

geneli için normal sayılan ilişkilere ve süreçlere dahil olamamaktır. Bu durum, kişilerin yaşam kalitesi ve toplumdaki yaşam uyumunu doğrudan etkilemektedir.<sup>128</sup>

Atkinson'a göre, sosyal dışlanma üç temel unsur üzerine şekillenmektedir. Bunlardan ilki, göreceliliktir. Görecelilik anlayışına göre, kişiler belirli bir toplumda zaman ya da mekâna bağlı olarak dışlanabilmektedir. Yoksulluk durumunda ise, görecelilik anlayış farklılığına uğramaktadır. Söz gelimi, kişiler sosyal şartlarına bakılarak değerlendirilemezler. Bu anlamda dışlanma ölçütü grupların özelliklerine göre belirlenemez. İkinci unsur, kurumlara erişebilmekle ilgilidir. Kişiler piyasa ekonomilerinin dışında kaldıklarında, ticari banka ve sigorta şirketleri tarafından önemsenmemektedir. Yahut sosyal yardım kaynaklı bir yaşamı reddedebilmekte, sendika, işveren veya hükümetin eylemleriyle işten çıkarılabilmektedir. Bu çerçevede, kişi kurum kaynaklı dışlanmaya maruz kalabilmekte ya da tercih edebilmektedir. Üçüncü bir unsur, dışlanmanın dinamik bir süreç olmasıyla alakalıdır. Kişiler işi ya da geliri olmadığı için değil, gelecek beklentilerinden ötürü dışlanmış hissedebilmektedirler. Bu bakımdan beklenti yalnızca içinde bulunulan durumu temsil etmemekte, sonraki nesiller boyunca geçerli olmayı da düşündürmektedir. Dolayısıyla sosyal dışlanmanın kapsamı mevcut durumun ötesinde bir anlamı içermektedir.<sup>129</sup>

Tüm bunlardan hareketle sosyal dışlanma, kişilerin toplum yaşamında bireysel eksiklik ya da hatalarından kaynaklı olmayan ancak yapısal süreçlerin etkisi sonucunda üretken alanların dışında kalarak ortaya çıkan fiziksel, ruhsal ve toplumsal engellilik halidir.<sup>130</sup> Tanımda yer alan engellilik halleriyle karşılaşma riski olan sosyal koruma kapsamı dışında kalmış çok sayıda nüfus grubu sayılmaktadır. Bu bakımdan bu gruplarda yer alan kişilerin üzerinde fiziksel ve psikolojik açıdan tehdit edici bir yöne sahiptir. Özellikle bir başkasına ihtiyaç duyma, güven ve kontrol gibi temel psikolojik ihtiyaçlar yönünden olumsuz bir duruma sahiptir.<sup>131</sup>

<sup>128</sup> Ruth Levitas, vd., "The Multi-Dimensional Analysis of Social Exclusion", **Bristol Institute for Public Affairs University of Bristol**, 2007, s. 25.

<sup>129</sup> Tony Atkinson, "Social Exclusion, Poverty and Unemployment", Ed. Tony Atkinson ve John Hills, **Exclusion, Employment and Opportunity**, London, Centre for Analysis of Social Exclusion London School of Economics, 1998, s. 15.

<sup>130</sup> Sapançalı, **a.g.e.**, s. 13-17.

<sup>131</sup> Xiaoqing Lin vd., "Social network sites influence recovery from social exclusion: Individual differences in social anxiety", **Computers in Human Behavior**, No. 75, 2017, s. 539.

Öte yandan literatürde sosyal dışlanma kavramı ile *benzer ve yakın kavramlar* yer almaktadır. Bunlar “sınıf altı”, “yoksulluk”, “eşitsizlik”, “yabancılaşma”, “irtibatsızlık”, “yoksunluk”, “marjinallik”, “bütünleşememe” şeklinde alan yazında yer almaktadır.<sup>132</sup> Sosyal dışlanmayı tanımlamak ya da aralarındaki farkı ifade etmek için daha çok “yoksulluk” kavramı değerlendirilmektedir.<sup>133</sup>

Esasında yoksulluk, modern toplumlarda üretim ilişkilerinde yaşanan dönüşüme bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkma nedeni üretilen ekonomik değerin yeterince adil dağılmamasından kaynaklıdır. Ancak bu anlamda yoksulluk tek boyuta indirgenmekte yani ekonomik yönüyle hesaba katılmaktadır. Ne var ki yoksulluğun ekonomi yönünün ötesinde sosyo-kültürel ve siyasi yönlerin de dahli ile anlamı genişlemekte ve bu çok boyutluluk sosyal dışlanmayı ortaya çıkarmaktadır.<sup>134</sup> Bu çerçevede, yoksulluğun çok boyutlu yapısı temelde gelir yoksulluğu ve insani yoksulluk şeklinde ölçülmektedir.<sup>135</sup> Gelir yoksulluğu boyutu derinleştikçe sosyal sorunların çerçevesi genişlemekte, ayrıca toplumsal dejenerasyon ile sosyal ve kültürel bütünleşme sınırları giderek kaynaşma ihtimalini düşürmektedir. Sonucunda toplumda var olan normatif kurallara bağlılıkta zafiyet meydana gelmektedir. Bu zafiyet toplumdaki ortak değer üretiminde aksaklıklara yol açabilmekte, hızlı bir biçimde sosyal kontrol yetileri zayıflayarak sosyal düzensizlik hali ortaya çıkabilmektedir.<sup>136</sup>

1834 yılında yayımlanan ünlü “Poor Law Report” (Yoksulluk Yasası Raporu) *sınıf altı*yoksulluk ve işsizlik analizinin çarpıcı ilk örneği olarak kayıtlara geçmiştir.<sup>137</sup> Sosyal düzensizlik boyutunu anlama çabasıyla yaklaşıldığında örneğin, yoksullukla ilişkilendirilen sınıf-altı kavramı, gelir ya da servet varlığının ötesinde

---

<sup>132</sup> Şahin, **a.g.e.**, s. 22.

<sup>133</sup> Brian Barry, “Social Exclusion, Social Isolation and the Distribution of Income”, **CASEpaper 12**, London, ESCR Research Centre1998, s. 20.

<sup>134</sup> Oktay Hekimler, “Yoksulluk mu Yoksunluk mu? Sosyal Dışlanma Üzerine Bir Değerlendirme”, **Tekirdağ S.M.M.M Odası Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 1, 2012, s. 6.

<sup>135</sup> Süleyman Emre Özcan, “Yoksulluk Göstergesi Olarak Hoşnutsuzluk Endeksi, Türkiye İçin Bir Deneme”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 48, 2016, s. 297.

<sup>136</sup> Ömer Aytaç, “Kent, Yoksulluk ve Sosyal Düzensizlik Potansiyeli”, **Mukaddime**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2016, s. 138-139.

<sup>137</sup> John Macnicol, “Reconstructing the Underclass”, **Social Policy & Society**, Cilt: 16, Sayı: 1, 2017, s. 100.

toplumsal kabuller ve değerler için tehdit edici bir duruma izafe edilmektedir.<sup>138</sup> Hatta sınıf-altı olgusu Batı düşüncesinde ahlak ve genetik kodlara dayandırılmış ve bu durum 1950'lerdeki T.H. Marshall'ın toplumsal vatandaşlık tanımlamasına kadar tartışma konusu olmuştur.<sup>139</sup> Sınıf-altı kavramsallaştırması belirli aralıklarla gelişen, değişen ve yenilenen şartlar zemininde yeniden tanımlanmıştır.<sup>140</sup> Macnicol kavramsallaştırmaya dönük çabaları dönemsel olarak şu şekilde izah etmektedir<sup>141</sup>;

- Sosyal artıklar düşüncesi (1880-1914)
- Sosyal sorun grubu (1920'li ve 1930'lu iki savaş arası yıllar)
- Aile sorunu kavramı (1950'li yıllar)
- Kültür yoksulluğu tezi (1960'lı yıllar)
- Yoksunluk döngüsü teorisi (1970'li yıllar)
- Sınıf-altı tartışmaları (1980'li yıllar)

Diğer yandan yoksulluğun iktisadi bağlamı ve toplumsal kalkınma içerisindeki konumu düşünüldüğünde kişilerin sivil toplum kuruluşları, aile ve akrabalık bağları ile ideolojik bağlılıkları sosyal sermayelerinin sınırlarını belirleyebilmektedir. Sosyal sermayenin bu örüntüleri, kişinin kendi yaşamını bu ağ ilişkilerine bağlı olarak sürdürmesini olanaklı kılmakta, böylelikle negatif dışsallık etkisiyle “sürdürülebilir yoksul sınıf” olarak tanımlanan yeni bir tür ortaya çıkmaktadır. Ne var ki, tehlike ve dışlanma gibi risklerle karşılaşıldığında sosyal sermayenin kurumsal hafızayı güçlendirici ve ortak deneyim yönüne katkı sağlayıcı yönleri olabilmektedir.<sup>142</sup> Bu geniş anlam siyasi yönüyle vatandaşlık kavramını da ön plana çıkarmaktadır. Vatandaşlığın asli unsurları; hak ve sorumluluklar, siyasi alana katılım ve yaşanılan toplum ya da gruba üye olma yoluyla katılım iradesi göstermektir. Şayet toplumun üyesi olunmaması durumunda dışarıda kalma ya da

---

<sup>138</sup> Alev Erkilet, “Sınıf-Altı: Kuramsal Tartışmalar ve İstanbul Tarihi Yarımada’ya Uygulanma İmkânları”, **Öneri**, Cilt: 9, Sayı: 36, 2011, s. 137.

<sup>139</sup> **A.e.**, s. 139.

<sup>140</sup> John Welshman, “Searching for social capital: historical perspectives on health, poverty and culture”, **The Journal of The Royal Society for the Promotion of Health**, Vol. 126, No. 6, 2006, s.270.

<sup>141</sup> John Macnicol, “In pursuit of the underclass”, **Journal of Social Policy**, Vol. 16, No. 3, 1987, s. 296.

<sup>142</sup> Mustafa Kemal Şan, Handan Akyiğit, “Sosyal Sermaye Tartışmaları ve Türkiye’de Sosyal Sermayenin Ölçülmesi Sorunu”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 34, 2015, s. 130.



bırakılma hali vaki olmaktadır. Bu durum sosyal dışlanmanın ifade biçimlerinden bir tanesidir.<sup>143</sup>

Öte yandan, sosyal dışlanmanın üretim alanının dışında kalma durumu *enformel sektör* oluşumuna zemin hazırlamaktadır. Bu anlamda enformel sektör, AB yaklaşımına göre, “yasal nitelikte ancak ilgili makama bildirilmemiş/kaydettirilmemiş her türlü ücretli faaliyet” olarak anlaşılmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) enformel sektöre ilişkin “şirketleşmemiş (hukuki durumu ferdi mülkiyet ya da adi ortaklık olan), basit usulde vergilendirilen ya da hiç vergi vermeyen ve 1-9 kişi arasında çalışanı olan tarım dışı tüm iktisadi birimler..” şeklinde bir tanımlama yapmaktadır.<sup>144</sup> Enformel sektör bu bağlamda, kentsel yoksulluğun en temel göstergelerinden olmaktadır. Bir başka deyişle, ekonomik, sosyal ve siyasi alandaki yeni rol dağılımları, yoksulluğun kentsel yaşamdaki görüntüsünü daha geniş ve kurumsal bir hale dönüştürerek “yeni” bir formda ortaya çıkartmaktadır.<sup>145</sup> Küresel unsurların etkisiyle dizayn olunan bu yeni anlayış, “kentsel yoksulluk”, “dezavantajlı gruplar”, “sınıf dışı”, “küresel yoksulluk” ve “yeni yoksulluk” gibi kavramlarla ifade edilmektedir.<sup>146</sup>

ABD’de Kennedy yönetiminde ilk defa ortaya atılan ve yoksulluğun yeniden tanımlanması olarak kayıtlara geçen kent yoksulluğu, 1964 yılında ABD’de uygulamaya konulan “yoksullukla mücadele” programıyla daha etkin nitelik kazanmıştır. Aynı zamanda sosyal uyumsuz olarak kabul edilen bazı sosyal gruplar – yaşlılar, fakir çocuklar, siyah nüfusun önemli bir bölümü, gençler, okuma-yazma bilmeyenler ve bazı kent mağdurları azınlıklar- resmi olarak tanınmıştır.<sup>147</sup> Yeni yoksulluk olarak literatüre giren bu tanımlama, yalnızca geçici ve genel işsizlikle anılan yoksulluk boyutuna indirgenmemektedir. Bunun yanı sıra, tanımın içerisine

<sup>143</sup> Fuat Güllüpinar, “Eşitsizlik ve Toplumsal Tabakalaşma Açısından Vatandaşlık Üzerine Bir Sosyolojik Analiz”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, Cilt: 67, Sayı: 1, 2012, s. 82.

<sup>144</sup> Ufuk Cem Komşu, “İnformal Ekonomik Faaliyetler ve Türkiye’de Kent Yoksulluğu”, **“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2005, s.141; Zeki Erdut, “Enformel İstihdamın Ekonomik, Sosyal ve Siyasal Etkileri”, **Çalışma ve Toplum**, Cilt: 1, Sayı: 12, 2007, s. 55.

<sup>145</sup> Melek İpek, “Yeni Yoksulluk ve Türkiye’de Sosyal Yardım Paradoksu”, **KARATAHTA/ İş Yazıları Dergisi**, Sayı 1, 2015, s. 83.

<sup>146</sup> Mehmet Karakaş, “Küresel Yoksulluğun Öteki Yüzü: Yeni Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 2, 2010, s. 3.

<sup>147</sup> Simon Schwartzman, “Work, poverty and social exclusion”, **Poverty, Social Exclusion and Modernity**, 2004, s. 15.

işgücü piyasasında olduğu halde gelir yoksulu olan çalışan yoksulları da dahil etmektedir.<sup>148</sup> Kentsel yoksulluk olgusu göçün etkisiyle ortaya çıkan toplumdaki katmanlaşmanın uzantısıdır. Kente ait hak ve imkanlara erişmemek yoksulluğu daha da derinleştirmekte ve yoksulluk düzeyini belirlemektedir.<sup>149</sup> Bu yeni yoksulluk süreci, küreselleşen dünyada ekonomi ve teknoloji ile savaşlar ve göçler ekseninde konumlandırılmaktadır. Bir bakıma bilgi toplumunun insanı için küreselleşen dünya dinamikleri karşısında tükettiği kadar üretemeyen ve teknoloji bağımlılığı oluşturan anlayışı yansıtmaktadır.<sup>150</sup> Özetle, kent yaşamında geleneksel koruma sistemi dışında kalma ve yaşam desteği gerektiren bir duruma karşılık gelmektedir.<sup>151</sup> 1996 yılında Birleşmiş Milletler tarafından yayımlanan Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı (UN-HABİTAT) raporunda “kent yoksulları” kavramı belirli bir yaşam standardı için yeterli bir miktara sahip olamama ve bununla beraber davranış ve toplumsal ilişkiler boyutlarıyla potansiyel sorun kaynağı görülme hali olarak ifade edilmiştir.<sup>152</sup> Kırdan kente göç gerçeği üzerinden kentleşme deneyimi yaşayan ülkelerde kent yoksullarının oluşturduğu sorun imajı “cahil köylü”den, kente ayak uydurmaya uzak ve toplumda zarar verme potansiyeli ortaya çıkabilecek dışlanan ya da dışlayan bir profil dönüşümü yaşanmaktadır.<sup>153</sup> Bir başka görüşe göre ise, göç yoluyla kente yerleşmenin başarı ölçüsü kişileri ayrıştırmaktadır. Yükselenler, izole olanlar ve yoksullar şeklinde tasnif olunan kişiler içerisinde yoksullar, nispeten daha düşük nitelikli, iş girişiminde başarı elde edememiş ya da akraba ve hemşeri ilişkilerinden dışlanmış kişiler olarak etiketlenmektedirler.<sup>154</sup> Ortaya çıkan bu profile ilave olarak kentsel yoksullara dışarıda kalan ve dışında olanları temsilen işgücü

<sup>148</sup> Pınar Uyan Semerci, Ayrımcılık Bağlamında Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma, **Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar**, Ed. Kenan Çayır ve Müge Ayan Ceyhan, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2012, s. 5.

<sup>149</sup> Esra Banu Sipahi, “Yoksulluğun Küreselleşmesi ve Kentsel Yoksulluk: Ekonomik ve Sosyal Boyutlarıyla Konya Örneğinde Yoksulluk”, **Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 11, 2006, s. 176-177.

<sup>150</sup> Abdullah Işık, İsmail Sevinç, “Yeni Yoksulluk Konsepti İçin Sürdürülebilir Sosyal Politika Önlem ve Öncelikleri”, **Turkish Studies**, Cilt 12 Sayı 24, 2017, s. 90-91.

<sup>151</sup> Bedrettin Kesgin, “Kentsel Yoksulluğa Yönelik Yerinden ve Yerel Müdahale: Sosyal Belediyecilik”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 26, 2012, s. 176.

<sup>152</sup> Hatice Özkan, Evren Koç Kırdas, Taylan Koç, “Yoksulluk Sorununu Görmeyen Bir Kalkınma Modeli Olarak Yönetişimci Kalkınma: Adana Örneği”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, Cilt: 67, Sayı: 4 2012, s. 96.

<sup>153</sup> **A.e.**, s. 98.

<sup>154</sup> Faruk Kaya, “Ağrı Kent Profiline Sosyo-Ekonomik Boyutlarıyla Kentsel Yoksulluk”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 2, 2011, s. 224.

piyasasını dinamik olarak ayakta tutan ikincil işgücü kaynağı olarak bakılmaktadır.<sup>155</sup> Dünyada hızla yayılan kentleşme oranına bağlı olarak 2020 yılına gelindiğinde kentsel yoksulluğun %40 olacağı öngörülmekte, hatta 2035 yılında ise %50'ye varacağı tahmin edilmektedir.<sup>156</sup>

Benzer anlamda anılan eşitsizlik söylemi, üretim alanından neşet eden ve çok yönlü etkileri olan bir nitelendirmedir. Üretim ilişkilerinde çok faktörlü bir değişimi temsil eden endüstri sonrası dönem, politik unsurların da katkısıyla yaşanan bir geçiş süreci olarak anılmakta ve beraberinde gelirin yeniden dağılımına negatif yönlü çarpan etkisi yapan, işgücü hareketlerinin irtifa kaybettiği karmaşık bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Endüstri sonrası toplumun doğasında meydana gelen ekonomik ve sosyal dönüşüm daha çok ekonomik temelli kabul edilmekte ve eşitsizliğin ölçümü iktisadi bir gösterge olan “Gini” katsayısıyla hanehalkı gelir seviyeleri ile ölçülmektedir. Böylelikle belirli bir sınırın altında ya da üstünde olma durumu, birtakım temel ihtiyaçların temini noktasında eşitsizlik meydana getirmektedir.<sup>157</sup> Örneğin, eşitsizlik ve sosyal dışlanma konusunda son yıllarda yapılan bir çalışmada Avrupa’lıların %88’i insanlar arasındaki gelir farklılıklarının çok büyük olduğunu beyan etmişlerdir ve %85’i zenginliğin tüm vatandaşlara adil bir şekilde dağıtılması için hükümetlerin sorumluluk almaları gerektiğini düşünmektedir.<sup>158</sup>

Sosyal uyum çağdaş bir kavram değildir. Bununla birlikte toplum yaşamındaki sosyal dönüşümü sağlayan kuralları ve sosyal düzeni neyin oluşturabileceğine dair teorik tartışmalara sahip köklü bir tarihsel arka plana sahiptir.<sup>159</sup> Uzun soluklu teorik tartışmalar içerisinde yakın zamana ait tanımlamalar görece ağırlıktadır. Bakıldığında sosyal uyum, gruplar arası ilişkileri daha geniş bir

---

<sup>155</sup> Neşe Özgen, “Kentte Yeni Yoksulluk ve Çöp İnsanları”, 2000, s. 2. (Çevrimiçi) <http://neseozgen.net/wp-content/uploads/7.pdf>, Erişim Tarihi: 1 Nisan 2019.

<sup>156</sup> Martin Ravallion, “Short communication on the urbanization of poverty”, **Journal of Development Economics**, No. 68, 2002, s. 442.

<sup>157</sup> Colin Crouch, “Inequality in post-industrial societies”, **Structural Change and Economic Dynamics**, No. 51, 2019, s. 12.

<sup>158</sup> Miroslav Syrovatka, Martin Schlossarek, “Measuring development with inequality: How (should) aggregate indicators of development account for inequality?”, **Ecological Economics**, No. 164, 2019, s. 3.

<sup>159</sup> David Schiefer, Jolanda Van der Noll, “The Essentials of Social Cohesion: A Literature Review”, **Social Indicators Research**, Vol. 132, No. 2, 2017, s. 587.

bağlamda gördüğü için sosyal sermayeden daha geniş bir kavram olarak anlaşılabilir. <sup>160</sup> Örneğin Chan vd.'ne göre sosyal uyum <sup>161</sup>:

“Bir toplumun üyeleri arasındaki dikey ve yatay etkileşimlerle ilgili olarak, güven, aidiyet duygusu ve katılma ve yardım etme isteklerini içeren bir dizi tutum ve norm ile karakterize edilen ve davranışsal yansımalar olarak ortaya çıkan bir durumdur.”

Bernard'a göre ise sosyal uyum altı bileşenden oluşan sosyal ilişkiler ağının şematize edilmiş halidir. Bu altı bileşen şu şekildedir: 1) ekleme, dahil etme / dışlama, 2) meşruiyet/ yasadışılık, 3) tanıma/reddetme, 4) eşitlik/eşitsizlik, 5) katılım/pasiflik, 6) mensubiyet/ izolasyon. <sup>162</sup> Sosyal uyum, Jenson'a göre ise, beş boyutlu bir sınıflandırmadır: 1) bağlılık / izolasyon (ortak değerlerin payı, aynı topluluğa ait olma hissi); 2) yerleştirme / dışla(n)ma (özellikle işgücü piyasası ile ilgili paylaşılan bir piyasa kapasitesi; başka bir deyişle, ekonomiye katılma imkânı olan / olmayan); 3. katılım / pasiflik (halkla ilişkiler yönetimine katılım, üçüncü sektör); 4) kabul / reddedilme (bir erdem olarak çoğulculuk, yani farklılıklara karşı hoşgörü); 5) meşruiyet / yasadışılık (arabulucu olarak hareket eden kamu ve özel kuruluşların bakımı, yani çeşitli kurumların insanları ve çıkarlarını ne ölçüde temsil ettiği). <sup>163</sup>

Buradan hareketle sosyal uyumun ölçülmesine dair geleneksel dört temel unsur ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki gelir eşitsizliğidir. Böylesi bir yoksunluk sosyal uyumun dönüşümü açısından yoksulluk açığının izlenmesi ve ölçülmesi bakımından gerekli olduğu düşünülmektedir. Bir diğeri toplumun dayanışma

<sup>160</sup> World Bank, Jobs and social cohesion, 2013, s. 128 (Çevrimiçi) <http://siteresources.worldbank.org/EXTNWDR2013/Resources/8258024-1320950747192/8260293-1322665883147/Chapter-4.pdf>, Erişim Tarihi: 14 Nisan 2019.

<sup>161</sup> Joseph Chan, Ho-Pong To, Elaine Chan, “Reconsidering Social Cohesion: Developing a Definition and Analytical Framework for Empirical Research”, **Social Indicators Research**, Vol. 75, No. 2, 2006, s. 290.

<sup>162</sup> Paul Bernard, “La cohesion sociale: critique dialectique d'un quasi-concept”, **Lien social et Politiques**, No. 41, 1999, s. 50.

<sup>163</sup> Sylvain Acket, Monique Borsenberger, Paul Dickes, Francesco Sarracino, “Measuring and validating social cohesion: a bottom -up approach”, **Working Paper No 2011-08**, 2011, s. 4.; Jane Jenson, “Mapping Social Cohesion: The State of Canadian Research”, **CPRN Study No. F 03**, Montreal, Canadian Policy Research Networks, 1998, s. 15-16.

seviyesidir. Bu anlayışa göre kişilerin üretim ekonomisine katılımı belirleyici olmaktadır. Herhangi bir toplumdaki işsizlik oranları sosyal dışlanmayı değerlendirmede değişken olarak kullanılmakta, sivil gerginlikler ve hayat memnuniyet seviyeleri ölçüm noktasında termometre vazifesi görmektedir. Üçüncüsü refah ve mutluluk halidir. Bunlar uyumlu bir toplumun kapsayıcılık ve eşitliği ile ilgili göstergelerdir. Örneğin doğumda yaşam beklentisi ve okuryazarlık oranları en önemlileridir. Bu göstergeler aynı zamanda sivil topluma ve siyasi hayata daha geniş, daha fazla katılımı destekleyici araçlardır. Son olarak sosyal sermaye ölçümü gösterilmektedir. Sosyal sermaye ise genellikle grup üyeliği ve kişilerarası güveni içermektedir.<sup>164</sup>

2000 yılında “Milenyumda Kültür ve Sosyal Uyum: Bağlantılar Kurmak” konferansının final bölümünde sosyal uyumun önündeki engellere açıklık getirilirken toplum yapılarının, sosyal ağların ve sembolik kalıpların bağlılığın ve kültürü bir sonucu olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Post-endüstri, post-materyalizm ve post-modernizm sosyal dokuyu ve sosyal ilişkileri parçalayan güçler olarak gösterilmiş ve sosyal parçalanma konusuna dikkat çekilmiştir.<sup>165</sup> Bu nedenle sosyal uyumun yokluğu ya da tehditler topluluklar için endişe kaynağı olabilmektedir.<sup>166</sup> Sosyal uyumun en önemli savı olan fırsat eşitliği, sosyal içermeyi sağlayan bir vasıta işlevi görmekte ve meseleyi dar bir zeminden -gelir yetersizliği- geniş bir zemine – bütünleşmenin önündeki sosyal, siyasal ve kültürel engeller – taşımaktadır.<sup>167</sup>

Diğer yandan sosyal sermaye kavramına ilişkin çok sayıda tanımlama çabası görülmektedir. Sosyal sermaye, sosyo-ekonomik politika ve sistemlerinin kurumsallaşmasında önemli bir işlev görmektedir.<sup>168</sup> Fiziki ve beşeri sermaye ile birlikte anılan sosyal sermaye toplumsal varlıkların maddi olmayan varlıklarla

<sup>164</sup> OECD, **Perspectives on Global Development 2012: Social Cohesion in a Shifting World**, OECD Publishing, Paris, s. 55.

<sup>165</sup> Caroline Beauvais, Jane Jenson, “Social Cohesion: Updating the State of the Research”, **CPRN Discussion Paper No. F 22**, 2002, s. 23.

<sup>166</sup> Jane Jenson, *Intersections of Pluralism and Social Cohesion*, Global Center for Pluralism, 2019, s. 1. (Çevrimiçi) <https://www.pluralism.ca/wp-content/uploads/2019/02/Jane-Jenson-Social-Cohesion-FINAL.pdf>, Erişim tarihi: 14 Nisan 2019.

<sup>167</sup> Nilgün Tunçcan Oğan, “Sosyal Uyum-Sosyal Sermaye Eksenli Kalkınma Yaklaşımının Sınıfsal Sonuçlarına İlişkin Bir Değerlendirme”, **Çalışma ve Toplum**, Sayı: 1, 2013, s. 216.

<sup>168</sup> Cheoul-Kyu Park, *Social Capital Structural Reform -Korea's Experience-*, s. 3. (Çevrimiçi) <http://www.esri.go.jp/jp/workshop/030325/030325paper7.pdf>, Erişim Tarihi:12 Nisan 2019.

izahıdır.<sup>169</sup> Birçok tanımı olmasına karşın Fukuyama, sosyal sermayeyi iki veya daha fazla birey arasında iş birliğini teşvik eden somutlaştırılmış gayri resmi norm olarak yorumlamaktadır. Bu düşünceye göre, sosyal sermayeyi oluşturan normlar, iki kişi arasındaki karşılıklılık normlarının etkisiyle şekillenebileceği gibi karmaşık bir şekilde birbirine eklemlenmiş doktrinler ya da Hristiyanlık ve Konfüçyüsçülük öğretilerine kadar değişkenlik gösterebilmektedir.<sup>170</sup> Sosyal sermaye teori olarak sosyal ilişkiler kullanılarak elde edilen bir üretim süreci olarak nitelendirilmektedir.<sup>171</sup> Bourdieu ise meseleye sosyal sermayenin hacmi çerçevesinde yaklaşmaktadır. Kişinin sahip olduğu bağlantı ağının büyüklüğü her birinin (ekonomik, kültürel ve sembolik faktör) sahip olunan hacmine bağlıdır. Bunun anlamı sosyal sermayenin hiçbir zaman tamamen bağımsız olmadığı ve etken faktörlerin sosyal sermaye oluşumuna çarpan etkisi yaptığı anlayışıdır.<sup>172</sup>

Sosyal sermaye bazı fiilleri kolaylaştırmak için değerli olabilir fakat başkaları için yararsız veya hatta zararlı olabilir.<sup>173</sup> Sosyal sermayenin güçlü yanları olduğu kadar maliyet yükleyen yönleri sosyal yaşam pratiklerinde daha somut görülebilmektedir. Örneğin, birçok ebeveyn yanlış bir çevre edinimi ya da akran zorbalığı sonucunda çocuklarının zarar görebileceğinden endişe duymaktadır. Daha geniş bakış açısıyla bakıldığında kurumsallaşma düzeyinin birçok ülkede kurum ve kuruluşlar için partizan dayatmalar ve zayıf devletçilik anlayışıyla bağdaştırılan nepotizme davetiye çıkarması olanaklıdır. Şayet kanunlar kişilerin bireysel bağlantıları ile irtibatlı olarak ayrımcı, yozlaştırıcı ve çarpıtıcı bir biçimde olmayan temel kaynak erişimlerine olanak sağlaması halinde sosyal sermayenin külfetini resmedebilmektedir. Tüm bu örnekler sosyal sermayenin ekonomik gelişme ve

---

<sup>169</sup> Asuman Altay, “Bir Kamu Malı Olarak Sosyal Sermaye ve Yoksulluk İlişkisi”, **Ege Akademik Bakış**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2007, s. 338.

<sup>170</sup> Francis Fukuyama, “Social Capital and Civil Society”, **IMF Working Paper**, 2000, s. 3. (Çevrimiçi) <https://ssrn.com/abstract=879582>, Erişim Tarihi: 16 Kasım 2020.

<sup>171</sup> Nan Lin, A Network Theory of Social Capital, 2005, s. 3. (Çevrimiçi) <http://pro-classic.com/ethnicgv/SN/SC/paper-final-041605.pdf>, Erişim Tarihi: 14 Nisan 2019.

<sup>172</sup> Pierre Bourdieu, The forms of Capital, s. 21, (Çevrimiçi) [http://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu\\_forms\\_of\\_capital.pdf](http://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu_forms_of_capital.pdf), Erişim Tarihi: 15 Nisan 2019.

<sup>173</sup> James S. Coleman, “Social Capital in the Creation of Human Capital”, **The American Journal of Sociology**, Vol. 94, 1988, s. 98.

yoksulluğun azaltılmasında anahtar bir rol oynadığını kanıtlar niteliktedir.<sup>174</sup> Ancak yine de sosyal sermaye ve yoksulluk arasındaki bağlantı açık bir şekilde ortaya konulamamaktadır. Dünya Bankası sosyal ağlar ve bağlantıların fakir insanların risk ve fırsatları yönetmek için yararlanacağı en önemli harcama bileşeni olduğunu savunmaktadır.<sup>175</sup>

ABD’li psikolog Michael Morris, 1960’lı yıllara ait kültür yoksulluğu ve 1980’li yıllara ait sınıf-altı tartışmalarını sosyal sermaye bakımından karşılaştırarak farkları ve benzerliklerine odaklanmaktadır. İlki, sosyal sermaye kavramı, yoksulluk kültüründen çok daha kapsamlı bir araştırmaya dayanmakta ve zaman içindeki değişimi hesaba katan tarihsel bir bakış açısı içermektedir. İkincisi ve özellikle sosyal sermayenin bağıntısı açısından, yalnızca yoksul topluluklarla değil, daha geniş bir güven ve karşılıklılık, örgütlenme ve üyelik kalıplarıyla da ilgilidir. Yoksulluk kültürü statik bir kavram olsa da ailelerin nesiller arası kültürel kalıplar nedeniyle yoksulluk içinde oldukları iddia edilirken, sosyal sermaye değişime imkân tanımak için daha dinamik ve tarihsel bir boyut kazanmaya çalışmaktadır.<sup>176</sup>

Sosyal sermayenin gelişimine dönük bazı stratejilerin varlığı bilinmektedir. Birincisi, grup liderliğini ve kaynakların hareketliliğini- ekonomik, politik, sosyal ve kültürel- artırmak için planlanmış aktif eylemlerden oluşan güçlendirme stratejisidir. İkinci strateji, eylemlerin farklı tipteki ağ türlerini oluşturan ağların ortamını, kullanılabilirliğini veya kapsamını genişletmek veya güçlendirmek için planlanan ilişkilendirmedir. Bu ilişkilendirme ise üç alt bileşenden oluşmaktadır. Birincisi, ilişkilerin yapısının odaklandığı bir grup veya topluluk içinde (bağlanma) ortak aktörün iç özellikleri (organizasyon, topluluk ve millet); ikincisi, benzer gruplar veya topluluklar arasında (köprü kurma); üçüncüsü, farklı gruplar veya topluluklar arasında (bağlantı kurma) şeklindedir.<sup>177</sup>

---

<sup>174</sup> Michael Woolcock, Deeta Narayan, “Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy”, **The World Bank Research Observer**, Vol. 15, No. 2, 2000, s. 226.

<sup>175</sup> Raju J Das, “Social capital and poverty of the wage-labour class: problems with the social capital theory”, **Transactions of the Institute of British Geographers**, Vol. 29, No. 1, 2004, s. 30.

<sup>176</sup> Michael Morris, “From the Culture of Poverty to the Underclass: An Analysis of a Shift in Public Language”, **American Sociologist**, Vol. 20, No. 2, 1989, s. 124-130.

<sup>177</sup> Mahia Saracostti, “Social capital as a strategy to overcome poverty in Latin America”, **International Social Work**, Vol. 50, No. 4, s. 516-517.

Sosyal dışlanma ile ilintili başka bir kavram *sosyal içermeye*dir. Sosyal içermeye, kavram itibarıyla çok yönlü yaklaşımlar bütünüdür. Aynı zamanda bu kavram medeniyet yaklaşımlarının sergilenmesinde anahtar bir role sahiptir. Medeniyet yaklaşımları bağlamında görece yeni bir tartışma zemini olarak açık medeniyet ve kapalı medeniyet yaklaşımları “sosyal içermeye” ve “sosyal dışlama” kavramlarıyla ile temellendirilmektedir. Buna göre, tarihsel tecrübeler ışığında özellikle İslam medeniyetinin Hindistan, Endülüs ve Osmanlı tecrübeleri fıkhi olarak ifade edilen “ademiyyet” ilkesine dayalı açık toplum kimliği göstermekte ve sosyal içermeye yaklaşımıyla ifade edilmektedir. Oysa Batı tarihi kendi içerisindeki dini ve siyasi görüş ayrılıklarına yönelik bir anlayışın dahi gelişmediği, başkasına karşı sosyal dışlama anlayışıyla ayırım yapan kapalı medeniyet yaklaşımının örnekleri ile temellendirilmektedir.<sup>178</sup> Sosyal içermeye daha çok günümüz Avrupa Birliği yaklaşımı içerisinde ilk defa 2000 yılındaki Lizbon Stratejisinden sonra ekonomik kalkınma temelli bir faaliyet planı olarak görünür olmuş<sup>179</sup> ve “yoksulluğun ortadan kaldırılmasında belirgin bir etki için adımlar atılmalıdır, çünkü Avrupa Birliği üye ülkelerinde yoksulluk sınırının altında ve sosyal dışlanma içinde yaşayan insan sayısı kabul edilemez...” denilerek sosyal bir sorun olarak altı çizilmiştir.<sup>180</sup>

Ardından 2001 yılında üye ülkeler iki yıllık yoksulluk ve sosyal dışlanma planları hazırlamış ve Sosyal İçermeye İlişkin Ortak Rapor kabul edilmiştir.<sup>181</sup> Sosyal içermeye temel amaç, dışlanan kesimler ile toplumun geri kalanını entegre edebilmektir.<sup>182</sup> Buna ek olarak yalnızca yoksulluk ve sosyal dışlanmaya karşı kurumsal bir çözüm çabası değil, aynı zamanda işgücü arzının artmasına dönük

---

<sup>178</sup> Recep Şentürk, “Açık Medeniyet ve Sosyal İçermeye”, **Muhafazakâr Düşünce/Medeniyet**, Cilt: 6, Sayı: 21-22, s. 42-46.

<sup>179</sup> Hazal Yerlikaya, Mustafa Koçancı, “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçermeye Avrupa Birliği’nin Sosyal İçermeye Stratejileri Üzerine Bir İnceleme”, Ed. Mete Kaan Namal, **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, Ed. Mete Kaan Namal, Ankara, Gazi Kitabevi, 2018, s. 99.

<sup>180</sup> Bilge Filiz, “Cost-Benefit Analysis of EU Social Inclusion Policy Implementations In Turkey”, **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt: 13, Sayı: 1, 2014, s. 128.

<sup>181</sup> Gökhan Sait Gündüz, “Sosyal İçermeye Politikalarının Uygulanmasında Kamu İstihdam Kurumlarının Rolü,” (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü), Ankara, 2007, s. 10.

<sup>182</sup> Utku Balaban, “Türkiye ve Avrupa Birliği’nde Sosyal İçermeye Uygulamaları: 2000’li Yıllara İlişkin Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt: 38, Sayı: 1, s. 110.



olanakların genişletilmesi manasında tartışılmaktadır.<sup>183</sup> Genel anlamda, kişilerin sosyo-ekonomik statü, ırk, cinsiyet ve engellilik halleriyle damgalanması ve marjinalleşmesiyle beliren sosyal dışlanma haline bir karşı atıf olarak kabul görmektedir.<sup>184</sup> Bu yönler daha çok kentsel yaşamda beliren bölgeler arası farklılıklar, çevrenin bozulması ve ekonomik sorunlar şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda, sosyal içirme ile aidiyet duygusuna yapılan vurgu *sosyal sürdürülebilirlik* kavramını gündeme getirmektedir. Sosyal sürdürülebilirliğin tanım bileşenlerinde kodlanan en temel unsur aidiyet duygusudur. Aidiyet duygusunu güçlendirmenin önünde birtakım engeller bulunmaktadır. Özellikle dil ve kültür engelleri aktif katılımın yaygın bir şekilde gerçekleşmesini zayıflatmaktadır. Sosyal yardım başta olmak üzere topluluk alanlarında yeni göçmenlerin marjinalleşen ihtiyaçları belirleyici olmaktadır. Yerel düzeyde sınırlı kaynak yaklaşımından hareketle egemen hâkim anlayış sosyal sürdürülebilirlik için belirtilen toplum hedeflerini kısıtlamaktadır.<sup>185</sup> Sosyal içermenin dezavantajları ve kısıtları çok boyutlu ve önleyici politikaları gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda sosyal dışlanma ile mücadelede etkin bir strateji olarak farklı uygulama biçimleri olagelmıştır.<sup>186</sup> Örneğin 2001 yılında İngiliz hükümeti bir dizi politika girişimiyle sosyal içirme mücadelesini uygulamaya koymuştur.<sup>187</sup> Bunlar;

- Temel vergi düzenlemeleri, gelir desteğinde olumlu gelişmeler, asgari gelir garantisi, çocuk yardımı, çocuk vergi indirimi, çalışma vergi kredisi, iş dışı yardımlar, emeklilik kredisi,
- Ulaşım, sağlık ve eğitim alanlarına yönelik artan kamu harcamaları,
- Çocuk bakım stratejisi, çocuk fonu ve güvenli başlangıç uygulamaları,
- Yerel ve bölgesel düzeyde stratejiler

<sup>183</sup> Şenay Gökbayrak, “Avrupa Birliği’nin Sosyal Koruma Sorunsalı Olarak “Sosyal İçerme Politikaları”, **Sosyo-ekonomi**, Sayı: 80, 2005, s. 16.

<sup>184</sup> Donna Koller, Morgane Le Pouesard ve Joanna Anneke Rummens, “Defining Social Inclusion for Children with Disabilities: A Critical Literature Review”, **Children & Society**, No. 32, 2018, s. 1.

<sup>185</sup> Jacklyn Kohon, “Social inclusion in the sustainable neighborhood? Idealism of urban social sustainability theory complicated by realities of community planning practice”, **City, Culture and Society**, No. 15, 2018, s. 15.

<sup>186</sup> Jonathan Bradshaw, Peter Kemp, Sally Baldwin ve Abigail Rowe, **The drivers of social exclusion A review of the literature for the Social Exclusion Unit in the breaking the cycle series**, Social Exclusion Unit Office of the Deputy Prime Minister, London, 2004, s.1.

<sup>187</sup> Department for Work and Pensions (DWP), **National Action Plan on Social Inclusion 2001–2003**, 2001.

Sosyal dışlanmaya benzer başka bir kavram *sosyal kaynaşma* kavramıdır. Sosyal kaynaşma kavramı ulus düzeyindeki hükümet politikalarında Fransa ve Kanada tarafından daha çok gündemde tutulmaktadır. Bu yönüyle sosyal kaynaşma ağının gelişimine yönelik ilkler bu ülkelere aittir. İçerik bakımından temel değerler üzerinden kişilere ekonomik, sosyal ve politik yönlerine katkı sağlayan ve toplumun gelişim düzeyine doğrudan etki eden bir anlayıştır. AB'nin ekonomik ve sosyal yapıyı destekleyen kaynaşma anlayışı 1992 Maastricht Antlaşması'yla gün yüzüne çıkmış ardından 1994 yılında Kaynaşma Fonu kurulmuştur. Bununla birlikte 2008 Lizbon Antlaşması ile AB kaynaşmasına bölgesel boyut kazandırılmıştır. Bazı görüşlere göre, sosyal kaynaşmanın daha etkili olabilmesinin ön koşulları arasında daha az yoksulluk ve eşitsizlik göstergelerinin varlığı işaret edilmektedir. Ancak her zaman bu varsayımların olumlu çıktıları olacağı anlamı söz konusu olmamaktadır.<sup>188</sup>

Kavramın çok boyutlu yönleri değerlendirildiğinde etnik, dini ve kültürel farklılıklar arasında etkileşimin vazgeçilmez bir unsuru olduğu ifade edilmektedir. Bu anlamda toplumsal yapıların garantörü olarak sosyal kaynaşmanın üç temel işlevi üzerinde durulmaktadır. Bunlardan ilki politik istikrar ve güven. İkincisi zenginliğin ve ekonomik büyümenin ana kaynağı ve son olarak dayanışma ağlarının zayıflığına atfedilen olumsuz dışlanma halidir.<sup>189</sup>

### 1.2.2. Sosyal Dışlanma ile İlgili Yaklaşımlar/Paradigmalar

Sosyal dışlanma kavramının detaylandırılması ve daha iyi anlaşılmasında “yaklaşımlar” önemli bir işlev görmektedir. Bu çerçevede, güncel tartışmalar ışığında sosyal dışlanmaya dair bilinen bazı yaklaşımlar vardır. Örneğin ABD, halâ yoksulluğu temel ihtiyaçlar için gelir yetersizliği olarak görmektedir. Buna karşılık, AB, artan ortalama yaşam standartlarına göre yoksulluk anlayışı benimsemekte hatta güncel bağlamda yoksunluğun parasal olmayan yönleri hakkında bir çerçeve oluşturarak, sürekli bir biçimde bu bakışı revize etmektedir.<sup>190</sup>

<sup>188</sup> Beyza Sümer, “Sosyal Kaynaşma Kavramı ve Ölçütleri”, **“İŞ, GÜÇ” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt: 19, Sayı: 3, 2017, s. 38-40.

<sup>189</sup> Betül Duman, Osman Alacahan, “Sosyal Kaynaşma”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 1, 2010, s. 104.

<sup>190</sup> Hilary Silver, S. M. Miller, “Social Exclusion: The European Approach to Social Disadvantage”, **Poverty & Race Research Action Council**, Vol. 11, No. 5, 2002, s. 1.

Avrupa Eşit Fırsatlar Yılı temasıyla yakın zamanda güncel anlayışını ortaya koymaktadır. Sosyal Koruma ve Sosyal İçerme süreci olarak tasarlanan bu tema 2010 yılında dört ana hedef doğrultusunda tayin edilmiştir. Ancak birlik içerisinde farklı refah rejimlerinin varlığından ötürü ortak bir anlayış söz konusu olmamıştır. Bu hedefler içerisinde; “Yoksulluk ve sosyal dışlanmaya maruz kalan kişilerin onurlu yaşama ve topluma tam katılma haklarına ilişkin farkındalığı artırmak” ile “...yoksulluk ve sosyal dışlanma ile mücadelede kolektif ve münferit sorumluluklar üzerinde durmak” “Yoksulluğu ortadan kaldırmanın, adil dağıtım için çalışmanın ve kimseyi marjinalleştirememenin, birliğin yoksulluk ve sosyal dışlanma ile mücadeleye yönelik güçlü politik bağlılığını yineleme...” politika öncelikleri ön plana çıkmaktadır<sup>191</sup>

Sosyal dışlanma, çok sayıda tanımlama ve yaklaşım farklılıkları temelinde üç grup paradigma ile tasnif edilmektedir. Bu yaklaşım farklılıkları farklı kültür ve toplumları ifade etmek için tercih edilmektedir. Literatürde daha çok cumhuriyetçi, liberal yanlısı ya da sosyal demokrat görüşlerin vücut bulduğu yönler bulunmaktadır.<sup>192</sup> Silver’in (1994) tasnifini esas alarak sosyal dışlanma yaklaşımlarını/paradigmalarını “dayanışmacı”, “uzmanlaşmacı” ve “tekelci” şeklinde ele almak mümkündür.<sup>193</sup>

### 1.2.2.1. Dayanışma Paradigması

İlk yaklaşım, dayanışma paradigması şeklinde ifade edilmektedir. Dayanışma paradigmasının temeli, Fransız Cumhuriyet düşüncesine kadar götürülebilmektedir. Bu anlayışta, dışlanma birey ve toplum arasındaki sosyal dayanışma olarak bilinen bağların bozulması sonucunda ortaya çıkmaktadır. Sosyal bağların geliştiği toplumsal düzen Rousseau tarafından ima edilen ve Durkhemci görüş tarafından

<sup>191</sup> Mustafa Koçancı & Hazal Yerlikaya, “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme,” **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, Ed. Mete Kaan Namal, Ankara, Gazi Kitabevi, 2018, s. 91.

<sup>192</sup> Sapançalı, **a.g.e.**, s. 40.

<sup>193</sup> Sosyal dışlanma yaklaşımlarının sınıflandırılmasında başka yaklaşımlar da var. Levitas’ın sosyal dışlanmaya dair sınıflandırması; yeniden dağıtımcı söylem, ahlâki sınıftatı ve sosyal bütünleşmeci söylemdir. Bununla birlikte, Silver ve Levitas’ın söylemleriyle tutarlı bir biçimde, dışlanmayı bir süreç olarak ele alan dinamik yaklaşım, toplumsal bağları önceleyen dayanışmacı yaklaşım ve yurttaşlık haklarından mahrum olmayı temsil eden hak temelli yaklaşım ve yapabilirlik yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Bknz. Neşe Şahin Taşgın, **Yoksulluk İnsan Hakları ve Sosyal Hizmetler Değişen Anlayışlar: Refah Devletinden Hayırseverliğe Yoksulluktan Sosyal Dışlanmaya**, Ankara, Nika Yayınevi, 2017, s. 167.

örneklendirilen geniş bir düzlemde ele alınmaktadır. Toplumsal düzenin algılanma biçimleri arasında farklılıklar görülmektedir. Ancak bu görüşte dışsal, ahlaki ve normatif çerçevedeki algılama; bireysel, grup veya sınıf çıkarlarına göre ağır basmaktadır. Toplumsal düzen içerisinde ulusal manada bir fikir, genel ya da toplu iş birlikleri, bireyleri aracı kurumlar vasıtasıyla daha büyük bir toplumsal ağa bağlamaya olanak sağlamaktadır. Yaklaşımın ana teması, toplumda var olan gruplar arasındaki kültürel yahut ahlâki sınırların dünyayı şekillendiren yapılara karşı tutumunu yansıtmaktadır.<sup>194</sup>

Öte yandan sapma veya anomi durumları dışlanma halinin hem öznesi hem de nesnesi olabilmekte, tehdit edici ve güçlendirici rolleri söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda entegrasyon kavramı, dışlanmanın tersi bir anlamı temsil etmekte ve “eklenme” süreci olarak kabul görmektedir. Durkheim “anomi” kavramını davranış sapması olarak kullanmaktadır. Davranış sapmasını sosyal koşulların yol açtığı hırsların aşımı olarak nitelendirmekte ve bu durumun normları zedeleyici bir yönü olduğunu vurgulamaktadır. Durkheim söz konusu sosyal koşulların ticaret ve sanayi alanında belirlediğini hızlı teknolojik gelişmenin ve geniş bir piyasa varlığına bağlı servet birikimi düşüncesinin kişilerin davranışlarında kronikleşen bir duruma karşılık geldiğine dikkat çekmektedir.<sup>195</sup>

Diğer yandan Durkheimci görüş, asimilasyonu baskın kültür olarak vurgulamaktadır. Ancak görece yeni vurgu post-modernist karakterlidir. Bu baskın kültür azınlık kültürüne ve bunun tersine uyum sağladığı için dayanışmanın temelini nasıl yeniden yapılandırıldığına dair çok kültürlü kavramlar içermektedir. Bu paradigmaya daha çok antropoloji, sosyoloji, etnografi ve kültürel çalışmalarda yoğunlaşmaktadır. Paradigma, ulus, ırk, etnik köken, yerellik ve gruplar arasındaki sınırları belirleyen diğer kültürel ya da ilkel bağların dayanışmasında ortaya çıkabilecek dışlanmaya odaklanmaktadır. Bununla birlikte, etnik çatışmalar ile uzun dönemli işsizlik ve yoksulluk kültürünü içeren, politik ekonomide "esnek

---

<sup>194</sup> Richard A. Cloward, “Illegitimate Means, Anomie, and Deviant Behavior”, **American Sociological Review**, Vol. 24, No. 2, 1959, s. 164-165.

<sup>195</sup> **A.e.**, s. 165.

uzmanlaşma" eğilimlerini içeren sapmalar pratikte Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışının ötesine geçmektedir.<sup>196</sup>

### 1.2.2.2. Uzmanlaşma Paradigması

İkinci yaklaşım, uzmanlaşma paradigması olarak ifade edilmektedir. Anglo-Amerikan liberal görüşü, uzmanlaşma mottosu üzerinde durmaktadır. Bu görüş, sosyal dışlanmaya uzmanlaşma bağlamında bir anlam yüklemektedir. Sınıf ayrımı, işgücünün ekonomik olarak bölünmesi ve sosyal farklılaşma şeklinde ortaya çıkan uzmanlaşmanın bir sonucu olarak sosyal dışlanma ortaya çıkmaktadır. Kişisel farklılaşmanın sosyal gruplar arasında ve piyasada uzmanlaşmaya yol açtığını iddia etmektedir. Nedensellik bağı yalnızca bireysel tercihlerle sınırlı kalmamaktadır. İş birliği ve rekabet ortamı piyasalarda da var olmasına ve teşvik edilmesine karşın yöntem olarak bireysellik vurgusu ön plandadır. Liberalizm, ekonomi ve politika gibi toplumsal düzeni, kendi çıkarları ve motivasyonlarıyla özerk bireyler arasında gönüllü değişim ağıları olarak algılamaktadır.<sup>197</sup>

Öte yandan uzmanlaşmış sosyal yapılar, aralarında karşılıklı değişime ve karşılıklı bağımlılığa yol açan, ayrı, rekabet eden, ancak mutlaka eşit olmayan alanlardan oluşmaktadır. Sosyal gruplar kendi üyeleri tarafından gönüllü olarak oluşturulmakta ve aralarındaki ittifakın değişkenliği, kendi çıkarlarını ve isteklerini yansıtmaktadır. Bu durum kültürel ve politik çoğulculuğa neden olmaktadır. Liberalizm vatandaşlık modelleri, hak ve yükümlülük alışverişini ve sosyal yaşam alanlarının ayrılmasını öncelemektedir. Bu nedenle, dışlanma, belirli bir alana uygun olmayan kuralların uygulanmasından veya engellerin serbest dolaşımından alanlar arası değişime kadar yetersiz bir sosyal alan ayrılmasından kaynaklanmaktadır.

Ayrı sosyal alanların varlığı nedeniyle dışlanmanın birçok nedeni ve boyutu olabilmektedir. Birey her alanda dışlanmış olmayabilir. Çünkü sosyal alanlar ve kategoriler kaynaklar veya değer bakımından zorunlu bir biçimde hiyerarşik olarak sıralanmamıştır. Ancak uzmanlaşma, özgürlükleri koruduğu ve dışlanan bireylerin sınırları aşma hakkı olduğu sürece etkili olabilmektedir. Bu bağlamda, uzmanlaşma

<sup>196</sup> Hilary Silver, "Social Exclusion and social solidarity: Three Paradigms", **International Labour Review**, Vol. 133, 1994, s. 541-542; Nabin Rawal, "Social Inclusion and Exclusion: A Review", **Dhaulagiri Journal of Sociology and Anthropology**, No. 2, 2008, s. 167-168.

<sup>197</sup> A.e.

görüşü bireysel özgürlükler farklı kişisel değerlere dayanan bireysel seçim özgürlüğü ve sosyal ilişkilerde yer almak için psikolojik güdülerini bir vasıta olarak görmekte, toplumun bütünleşmesine katkıda bulunmak amacıyla çapraz grup ilişkilerine ve sadakatlerine yol açması gerektiğini savunmaktadır. Grup sınırlarının sosyal değişime katılmak için bireysel özgürlüğü engellediği ölçüde, dışlanma bir ayrımcılık şekli olarak kabul görmektedir. Bununla birlikte, grup ve piyasa rekabeti ve liberal devletin bireysel hakların korunması bu dışlanma biçiminin etkinliğini sınırlamaktadır.<sup>198</sup>

Bu uzmanlaşmacı görüşe göre, devletin çözüm bulması gereken tek dışlanma biçimi ayrımcılığa bağlı dışlanmadır. Uzmanlık paradigması ahlâki söylem, alt sınıf ve bağımlılık ile anılmaktadır. Ayrımcılık vurgusunu ön plana çıkaran sınıf altı söylem daha çok fakirlerin ahlâki ve kültürel özelliklerini içermektedir.<sup>199</sup>

### 1.2.2.3. Tekelci Paradigma

Silver'in ortaya attığı üçüncü yaklaşım, tekelci paradigmadır. Sosyal dışlanma Avrupa'nın ideolojik bölünmesinde farklı bir karşılığa denk gelmektedir. Özellikle Avrupa sol nüfuzu, sosyal dışlanmayı gruplaşmaya bağlı tekel oluşumunun bir sonucu olarak görmektedir. Söz konusu sol nüfuz, Weber'i daha çok ön planda tutarak ve Marks'ın da görüşlerine dikkat çekerek toplumsal düzenin hiyerarşik bir güç odağından kaynaklı zorlayıcı bir dayatma erki olduğunu iddia etmektedir. Bu çerçevede sosyal demokrat tutum ya da çatışma teorisine dayalı anlayış dışlanmayı sınıf, statü ve politik iktidar eklektiğinin bir uzantısı olarak yorumlamaktadır. Çerçevenin kısıtları yalnızca içerilen kişilere yapılan hizmetlerle ölçülmektedir.<sup>200</sup>

Diğer yandan sosyal yapının kapanıklık hali kurumlar ve kültürel ayrımlar vasıtasıyla yalnızca başkalarına karşı istekleri uzak tutmak yanında eşitsizliği sürdürmek amacıyla da ortaya çıkabilmektedir. Bununla birlikte sınırlı sosyal yapılar içerisindeki kişiler kıt kaynaklar üzerindeki tekel etkisinden avantaj sağlayabilmektedir. Tekel etkisi, sistemin içindeki eşit olmayan bireylerin haricinde

---

<sup>198</sup> A.e.

<sup>199</sup> Dermot O'Reilly, "Social Inclusion: A Philosophical Anthropology", *Politics*, Vol. 25, No. 2, 2005, s. 82.

<sup>200</sup> Silver, *a.g.e.*, s. 167-168.

de ortak çıkar bağı meydana getirebilmektedir. Dışlanmışlar ya da sistemin dışında kalanlar eş zamanlı olarak hem sistemin dışında olmayı hem de baskılanmış bir durumu temsil etmektedir. Sistemin dışında kalanlar için topluma tam katılım, eşit üyelik ve vatandaşlık aracılığıyla mücadele söz konusudur. Sosyal yapının kapanıklık haline ilişkin süreçler daha ziyade işgücü piyasasının bölümlendirilmesinde vaki olmaktadır. Dışlanmışlık halini çevreleyen sınırlar yerel bölge, firma, sosyal grup veya ulus devletler düzeyinde gerçekleşebilmektedir.<sup>201</sup>

Levitas, tekel paradigmasına karşın yeniden dağıtımcı ahlaki söylemini vatandaşlık hakları açısından eşitliği teşvik edecek bir destek olarak olarak nitelendirmektedir. Tekel paradigması toplum içerisindeki eşitsizliklerin değişmesi için ekonomi yapılandırmasını öngörmektedir. Toplum içindeki eşitsizliklerin azaltılması noktasında hak söyleminin kullanılmasının neo-muhafazakâr partiler ve onun takipçilerinin söylemleri ile karşı karşıya geldiğini ve sosyal hakların sadece palyatif bir söylem olarak kaldığını vurgulamaktadır.<sup>202</sup>

### **1.2.3. Dünyada Sosyal Dışlanma Durumu**

Dünyada sosyal dışlanmanın durumu giderek artan eşitsizlik ve yoksulluk göstergeleri ile birlikte girift bir hâl almaktadır. Dünyada yaklaşık yarım asırdır yaygınlık kazanan neo-liberal politikaların ekonomideki karşılıkları sosyal, siyasi ve ekonomik alanları hızla dönüştürmektedir. Sosyal dışlanma algısı da bu dönüşümün neticesinde daha da derinleşmektedir. Öyle ki, ekonomik anlamda yeni çalışma hayatı dinamiklerinin getirdiği dezavantajlılıklar, sorunun bir sistem sorunu olarak kabul görmesine neden olmaktadır. Bu minvalde, sosyal dışlanma sorununun bir sistem sorunu gibi algılanmasına yol açan eşitsizlik ve yoksulluk göstergelerine, buna bağlı olarak işsizlik ve göç durumlarını incelemek sosyal dışlanmanın topografyasını görmek bakımından yerinde olacaktır.<sup>203</sup>

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri doğrultusunda yoksulluğun önlenmesi için çok sayıda kurum ve kuruluşun çalışmaları mevcuttur. Bunlardan biri de Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın (UNDP) Küresel Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi

---

<sup>201</sup> A.e.

<sup>202</sup> O'Reilly, a.g.e., s. 82.

<sup>203</sup> Erdoğan İmanlı, "Yeni Dünya Düzeninin Geleceği: Eşitsizlik, Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi SBE), Bursa, 2018, s. 114.

(MPI) çalışmasıdır. Çalışma 31 düşük gelirli, 68 orta gelirli ve 2 de yüksek gelirli olmak üzere 101 ülkeyi kapsamaktadır. Endeks çalışmasının 2019 bulgularına göre 101 ülkede 1.3 milyar insan -ki, bu oran dünya nüfusunun %23,1'ine karşılık gelmekte- çok boyutlu yoksul olarak tespit edilmiştir. Ayrıca bu 1.3 milyar kişinin üçte ikisi orta gelirli ülkelerde yaşamakta ve yarısı 18 yaş altı çocuklardan oluşmaktadır. Çok boyutlu yoksulluk oranlarının bölge ve ülke dağılımlarına bakıldığında ise, Sahraaltı Afrika ve Güney Asya çok boyutlu yoksul insanların yüzde 84,5'i iki bölgede yaşamakta, ülkeler bazında da en yüksek çok boyutlu yoksulluk oranına sahip ülkeler % 52,3 Sudan, % 47,7 Yemen, % 45,8 Doğu Timor ve % 41,3 Haiti şeklinde sıralanmaktadır.<sup>204</sup>

Her ne kadar bölgeler bazında bir sınıflandırma olsa da eşitsizlik göstergeleri çerçevesinde homojen bir dağılım söz konusu olmamaktadır. Örneğin çok boyutlu yoksulluk Avrupa'da %1,1 iken Sahra-altı Afrika'da %57,5'a kadar yükselmektedir. Mikro düzeyde bakıldığında bölge sınıflandırmasının içinde yer alan ülkelerde eşitsizliğin daha da dikkat çekici olduğu göze çarpmaktadır. Sahra-altı Afrika bölgesinde çok boyutlu yoksulluk verileri oldukça dağınık bir görüntü çizmektedir. Güney Afrika'da oran %6,3 iken, Güney Sudan'da bu oran %91,3 olarak ölçülmektedir.<sup>205</sup>

Gelir eşitsizliği dünyanın her bölgesinde farklılık arz etmektedir. Ulusal gelirden en çok pay alan %10'luk dilimler düzeyinde bu oran Avrupa'da %37 iken, Ortadoğu'da % 61'dir. Dünya genelinde servet eşitsizliğine göre bakıldığında, en üst %1'lik kesimin 1980'de % 22 olan payı 2014'te %39'a yükselmiştir. En üst servet dağılımında yaşanan en önemli artışlar komünizmden kapitalist ekonomilere doğru bir geçişi yaşayan Çin ve Rusya'da görülmektedir.<sup>206</sup>

Öte yandan dünyadaki mevcut işsizlik eğilimleri de sosyal dışlanmayı ortaya çıkaran göstergelerin başında gelmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nün istihdamın 2019 görünümüne dair yayımladığı raporda, kadınların yalnızca %48'i işgücünde katılırken, bu oran erkeklerde % 75'tir. Bölgesel bulgulara göre Afrika'da

<sup>204</sup> UNDP, *Global Multidimensional Poverty Index 2019 Illuminating Inequalities*, 2019, s. 3-5.

<sup>205</sup> A.e.

<sup>206</sup> World Inequality, *Dünya Eşitsizlik Raporu 2018 Türkçe Özet*, 2018, s. 7.



çalışma çağındakilerin % 4,5'i, Kuzey Amerika'da % 4,1'i, Güney Amerika'da % 8'i, Arap ülkelerinde yaklaşık % 7,3 Asya ve Pasifik bölgesinde % 3,6, Kuzey, Güney ve Batı Avrupa'da % 7,3 Doğu Avrupa'da % 4,8 ve Orta ve Batı Asya'da % 9'u işsizdir.<sup>207</sup> Ülke düzeyinde güncel verilere göre Suriye % 50 ile en yüksek orana sahiptir. Ardından % 48 ile Senegal ve % 40 ile Cibuti gelmektedir.<sup>208</sup>

Diğer bir sosyal dışlanma göstergesi göç meselesidir. Göç, sosyal dışlanmaya kapı aralaması bakımından hem neden hem de sonuçları olan bir olgudur.<sup>209</sup> Güncel küresel tahminler 2015 yılında yaklaşık 244 milyon uluslararası göçmen olduğunu ve bu sayının dünya nüfusunun % 3,3'üne takabül ettiğini göstermektedir. 2010 yılında revise edilen projeksiyona göre de bu sayının 2050'ye gelindiğinde 405 milyona ulaşması beklenmektedir. Göç yönetiminin sağlıklı olamaması, örneğin deport edilme ya da göç edilen ülkenin vatandaşlığını elde edememe gibi sorunlar uzun dönemde entegrasyona engel oluşturmakta ve sosyal dışlanma ile sonuçlanmaktadır.<sup>210</sup>

Göçün ekonomik yönü hesaba katıldığında çarpıcı veriler ortaya çıkmaktadır. Dünyanın en büyük ekonomilerini içeren G-20 ülkelerine 2018 yılında geçici ya da kalıcı bir biçimde yaklaşık 10 milyondan fazla insan göç etmiştir. Göçe bağlı gelişen mültecilik meselesi de diğer bir güncel sosyal dışlanma göstergesidir. Göçmenlerin ve mültecilerin yerleşiminden itibaren ortaya çıkan aşırılığın radikalleşmesi toplumdan dışlanmanın bir belirtisi olarak kabul görmektedir. 2018 verilerine göre küresel mülteci nüfusu Birleşmiş Milletler Yakın Doğu'daki Filistinli Mültecilere Yardım ve Bayındırlık Ajansı (UNRWA)'nın yönetimindeki 5,5 milyon Filistinli mülteci de dahil olmak üzere 25,7 milyondur. G20 ülkeleri 7.3 milyon mülteciye ev sahipliği yapmakta ve Birleşmiş Milletler Mültecilik Ajansı (BMMYK)'nın görevi altındaki tüm mültecilerin yaklaşık yüzde 36'sını temsil etmektedir. Bunların 3.7

<sup>207</sup> ILO, **World Employment Social Outlook Trends 2019**, Geneva, 2019, s. 26-52.

<sup>208</sup> Unemployment by country, (Çevrimiçi) <http://worldpopulationreview.com/countries/unemployment-by-country/>, Erişim Tarihi: 3 Eylül 2019.

<sup>209</sup> Faruk Taşcı, "Bir Sosyal Politika Sorunu Olarak Göç", **Kamu-İş**, Cilt: 10, Sayı: 4, 2009, s. 180.

<sup>210</sup> International Organization for Migration (IOM), **World Migration Report 2018**, Geneva, s. 210.

milyonu Türkiye'de bulunmaktadır.<sup>211</sup> Bununla beraber zorla yerinden etme ve sorumluluk paylaşımı konusunda yaşanan sorunlar sosyal dışlanma bağlamında uluslararası gündemin en önemli meselelerinden biri olmaya devam etmektedir.<sup>212</sup>

Dünyada sosyal dışlanma farkındalığı ve çözümüne yönelik önemli girişimler bulunmaktadır. Sosyal dışlanma gündem olarak 1990 yılında Avrupa Topluluğu Komisyonu tarafından ele alınmış, 2000 yılında Lizbon Anlaşması'nda sosyal dışlanma ile mücadele çerçevesinde bir rol belirlenmiştir. Bu gelişme minvalinde 2001 yılında AB'ye üye ülkelere sosyal içermeye ulusal eylem planı hazırlama zorunluluğu getirilmiştir. Belirlenen hedefler, Avrupa Sosyal Koruma ve Sosyal İçerme Stratejisi adı altında toplanmış ve stratejinin içinde yer alan kararlar "Avrupa 2020: Akıllı, Sürdürülebilir, Kapsayıcı Büyüme için Avrupa Stratejisi" üzerinden yürütülmeye başlanmıştır.<sup>213</sup>

Bu bölüm başlığı altında, uluslararası öğrenciliğe dair tanımlamalara yer verilip, dünyada uluslararası öğrenciliğin durumu ortaya konmuştur. Ardından Türkiye'de uluslararası öğrenciliğin seyri hakkında bilgilere yer verilmiştir. Böylelikle karşılaştırmalı bir şekilde uluslararası öğrencilik meselesi analiz edilmiştir. Bölümün diğer bir alt başlığı olan sosyal dışlanma konusu tanım ve yakın anlamlarıyla değerlendirilerek dünyadaki durumu genel çerçevede ele alınmıştır.

---

<sup>211</sup> OECD, "2019 International Migration and Displacement Trends and Policies Report to the G20", (Çevrimiçi) <https://www.oecd.org/migration/mig/G20-migration-and-displacement-trends-and-policies-report-2019.pdf>, 3.9.2019.

<sup>212</sup> United Nations High Commissioner for Refugees, (Çevrimiçi) <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>, 3.9.2019.

<sup>213</sup> Mustafa Kemal Biçerli, **Sosyal Dışlanma ile Mücadelede Hayat Boyu Öğrenme**, İstanbul, Beta Yayıncılık, 2016, s.19-20.

## İKİNCİ BÖLÜM

### ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER VE SOSYAL DIŞLANMA: SİYASİ, SOSYO-KÜLTÜREL VE EKONOMİK BOYUTLAR

Sosyal dışlanmanın literatürde siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik olmak üzere üç boyutu öne çıkmaktadır. Bu nedenle, çalışmanın bu bölümünde dünyada ve Türkiye’de uluslararası öğrencilerin karşı karşıya kaldığı sosyal dışlanma gerçeği sırasıyla bu boyutlar çerçevesinde ortaya konmaktadır.

#### 2.1. SOSYAL DIŞLANMANIN SİYASİ BOYUTU VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER

Sosyal dışlanmanın bir boyutu siyasidir. Siyasi boyut da daha çok demokrasi, vatandaşlık, haklar, hükümet politikaları ve azınlık meseleleri bağlamında irdelenmektedir ve burada uluslararası öğrenciler de bu bağlamlarla irtibatlı olarak ele alınacaktır. Bu kapsamda önce vatandaşlık başlığı altında güncel vatandaşlık tartışmaları incelenmekte ve uluslararası öğrencileri ilgilendiren yönüne vurgu yapılmaktadır. Ardından insan hakları başlığı altında, özellikle ikinci haklar bağlamında tasnif edilen eğitim hakkı meselesi detaylıca irdelenmektedir. Ayrıca azınlık hakkı meselesine de değinilmektedir. Son olarak siyasi rejimler ve politikalar başlığı altında, ülkelerin yönetimlerinde söz sahibi olan siyasi rejimlerin ve onların aldıkları siyasi kararların uluslararası öğrencilere yansımaları etraflıca izah edilmektedir.

##### 2.1.1. Küresel Vatandaşlık Söylemi ve Uluslararası Öğrencilik

Siyasi boyutuyla dışlanma meselesi genel hatlarıyla demokratik bir sürecin olmaması ile var olmaktadır. Demokratik sürecin işlerliği ise vatandaşlık kavramı üzerinden sıklıkla tartışılmakta ve vatandaşlık hak ve ödevlerinin yerine getirilmesinin önündeki engeller ile ölçülmektedir.

Bununla birlikte dışlanma ya da içerilme hususları daha çok yurttaşlık zemininde tartışılan bir sorun olarak görülmektedir. Son dönem dışlanma

literatüründe vatandaşlık kavramı ise, ulus devlet çerçevesinin dışına taşarak ulus-ötesi veya çok taraflı küresel yönetim yaklaşımları ile ele alınmaktadır.<sup>1</sup>

Burada kısaca vatandaşlık kavramının serencamını ortaya koymak ve sonrasında uluslararası öğrenci bağlamına uzanmak yerinde olacaktır. Vatandaşlık tanımı çağdaş göç dünyasında, T.H Marshall'ın sosyal vatandaşlığı, Brubakers'in ulusal vatandaşlığı, Soysal'ın ulus-sonrası vatandaşlığı, Benhabis'in kozmopolit vatandaşlığı, Kymlicka'nın çok kültürlü vatandaşlığı ve son cinsiyet ve vatandaşlık çalışmaları ile farklı kavramsallaştırmalarla genişlik kazanmaktadır.<sup>2</sup>

Literatürde vatandaşlık ekseninde yaklaşımlar söz konusu olmaktadır. Ulusal vatandaşlık modeline göre, vatandaşların hak ve yükümlülükleri ile bir devlete katılım uygulamaları, "ulusun bir parçası" olarak tanımlanan belirli bir statüye sahip herkese ve sadece bunlara açık olmaktadır. Ne var ki, bir ulusa ait olmak pasaport sahipliği ile bürokratik statüye indirgenmemekte, ancak çeşitli kültürel, "etnik" ve dilsel özellikler, ortak mitler ve tarih ile ilişkili olarak tanımlanmaktadır.<sup>3</sup> Soysal'ın öne sürdüğü ulus-sonrası vatandaşlık, evrensel insan hakları kavramlarına dayanan bir modelden daha evrensel bir modele geçişin zeminini daha düşük bir ihtimal olarak görmektedir. Daha açık bir ifadeyle önceden yalnızca vatandaşlara tanınan hakların artık yabancı nüfusa yayıldığını ve ulusaldan milliyet sonrası vatandaşlığa geçişe tanık olunduğuna vurgu yapmaktadır.<sup>4</sup>

Küreselleşmiş dünyada, yeni sınırlamalar, riskler, haklar ve görevler içeren ulusal sınırlar içinde ve ötesinde toplumsal bir vatandaşlık tarzını sürdürmek giderek zorlaşmaktadır. Aynı şekilde, kimliklerin, üyeliğin, hakların, sorumlulukların ve bağlılıkların alternatif anlayışlarının çağdaş küresel vatandaşlık ihtiyacı içinde

---

<sup>1</sup> Saniye Dedeoğlu, Çisel Ekiz Gökmen, **Göç ve Sosyal Dışlanma Türkiye'de Yabancı Göçmen Kadınlar**, Ankara, Efil Yayınevi, 2011, s. 26.

<sup>2</sup> Christian Jopke, **Citizenship and Immigration**, Cambridge, Polity Press, 2010, akt; Felicity Atieno Okoth, "Social Citizenship Discourses: Fusing Obligations with Rights in European Welfare States", **Research on Humanities and Social Sciences**, Vol. 7, No. 4, 2017, s. 96.

<sup>3</sup> Damian Tambini, "Post-national citizenship", **Ethnic and Racial Studies**, Vol. 24, No. 2, 2001, s. 196.

<sup>4</sup> Tanya Basok, "Post-national citizenship, social exclusion and migrant rights: Mexican seasonal workers in Canada", **Citizenship Studies**, Vol. 8, No. 1, 2004, s. 48.

yeniden incelenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.<sup>5</sup> Başka bir deyişle, vatandaşların siyasi kimliği, katı tek ulus devlet vatandaşlığından akışkan ve çoklu vatandaşlıklara yeni bir boyut kazandırmaktadır.<sup>6</sup>

Yirmi birinci yüzyılda, küreselleşmenin baskın süreçleri içinde, tüm ülkelerden insanlar giderek daha fazla bağımlı ve kozmopolit bir toplumda yaşamaktadırlar. Burada, tüm ülkelerin vatandaşları, evrenin bir bölgesindeki bir eylemin veya sorunun diğerlerini kaçınılmaz olarak etkilediği şekillerde birbirine bağlı olmaktadır. Hareketliliğin sosyo-kültür boyutlarından biri olan küresel vatandaşlık, neoliberal ekonomik değer öncelikli küresel gündemler oluşturmaktadır.<sup>7</sup> Bu minvalde örneğin, uluslararası öğrencilerin küresel hareketlilik biçimindeki vatandaşlık deneyimleri, küreselleşmenin küresel yükseköğretim pazarını çevreleyen tartışmaların bir parçası olarak düşünülmesi gereken mikro bir yönü olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle yüksek öğrenim kurumları, uluslararası öğrencilerin hareketlilik motivasyonlarının ve deneyimlerinin özelliklerini gelecekteki küresel vatandaşlar olarak hazırlamak ve rekabetçi küresel serbest piyasada hayatta kalmalarını ve başarılarını sağlamak için teşvik edilmeli görüşü yoğunluk kazanmaktadır.<sup>8</sup>

Neoliberal söylem, insan ilişkilerinin yapılandırılması için piyasa değerlerini vurgularken, eleştirel demokrasi söylemi bunun yerine sosyal adalet, çeşitlilik, eşitlik ve müzakere demokrasisinin ilkelerini vurgulamaktadır.<sup>9</sup> Eleştirel demokrasi söylemi içerisinde küresel vatandaşlık; küresel bir topluma ait kişinin özel bir alanla sınırlı olmayan evrensel karakterli sorumluluğu olarak tanımlanmaktadır.<sup>10</sup> Uluslararası

---

<sup>5</sup> Julie Matthews, Ravinder Sidhu, “Desperately seeking the global subject: international education, citizenship and cosmopolitanism”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 3, No. 1, 2005, s. 52.

<sup>6</sup> Chris Armstrong, “Citizenship in Global Perspective”, **Policy & Practice A Development Education Review**, No. 3, 2006, s. 16.

<sup>7</sup> Sarah Jane Lipura, Francis Leo Collins, “Towards an integrative understanding of contemporary educational mobilities: a critical agenda for international student mobilities research”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 18, No. 3, 2020, s. 345.

<sup>8</sup> Md Tariqul Islam, “(Re)Searching for the development of a conceptual model of education for citizenship in the context of young people’s globalised mobility in higher education”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 17, No. 2, 2019, s. 195.

<sup>9</sup> Alexandre Pais, “An ideology critique of global citizenship education”, **Critical Studies in Education**, Vol. 61, No. 1, 2017, s. 6.

<sup>10</sup> David Jefferess, “Global citizenship and the cultural politics of benevolence”, **Critical Literacy: Theories and Practices**, Vol. 2, No. 1, 2008, s. 4.

ikametinin potansiyel bir şekilde küresel (ulus-ötesi) vatandaşlığa etkili bir yol olarak hizmet edebileceğini ortaya koyan görüş, böyle bir deneyimin uluslararası öğrencilerin proaktif bir zihniyet ile değerlere ve tutumlara farklı bakış açılarının dezavantajlı deneyim yoluyla ilgili bilgi, beceri ve anlayışı geliştirmelerine yardımcı olabileceğini, bu süreçte, öğrencilerin kendileri ve diğer kültürler ile ilgili bilgilerinin geliştirilmesi ve insanlığın ortak öngörüsü ve kırılganlığı konusundaki anlayışları, düşünme, analiz etme ve görevleri yerine getirme becerilerinin geliştirilmesi ve değerlerin açık fikirlilik, empati ve merhamet, çeşitlilik ve farklılıklara saygı ile yetiştirilmesini öngörmektedirler.<sup>11</sup>

Bu çerçevede başta yükseköğrenim olmak üzere eğitimin her kademesinde küresel vatandaşlık eğitimi/yaklaşımı yeni bir fenomen olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda Güney Kore ve İskoçya'nın ulusal politika düzeyinde incelendiği bir çalışmada küresel vatandaşlık eğitiminin her iki eğitim sisteminde yeni göçmenlere karşı milliyetçi odaklara vurgu yaptığına işaret edilerek doğrudan ve dolaylı marjinalleşmeye yol açtığına dikkat çekilmektedir. Ayrıca beceri ve pedagoji ile çokkültürlülük ve uluslararasılaşma temaları arasında bağlantı kurularak farklı toplumları bölen ya da birleştiren kültürel formlar ve yapılar ön plana çıkartılmakta ve küresel vatandaşlık biçimi daha az ön planda olmaktadır.<sup>12</sup> Böylelikle küresel vatandaşlığın bu formu göç yoluyla gelenlerin demografik değişiklikleri ile sosyal uyumunu kolaylaştıran kozmopolit yaklaşıma daha yakın bir çizgide olduğu düşünülmektedir.<sup>13</sup>

Bu yeni vatandaşlık tipolojisinin yükseköğrenimde ise politik bir dışlanmaya yol açacak nitelikte araçsallaştırılması söz konusu olabilmektedir. Neoliberal süreçlerin bir göstergesi olarak bilinen İngiliz Yükseköğreniminin radikal tabakalaşmasının farklı şekillerde ve boyutlarda küresel vatandaşların üretimine yol açtığı ileri sürülmektedir. Bu bağlamda yalnızca bazı üniversitelerin, öğrencilere

---

<sup>11</sup> Baoyan Cheng, Po Yang, "Chinese students studying in American high schools: international sojourning as a pathway to global citizenship", **Cambridge Journal of Education**, Vol. 49, No. 5, 2019, s. 564.

<sup>12</sup> Laura Oxley, Paul Morris, "Global Citizenship: A Typology for distinguishing its Multiple Conceptions", **British Journal of Educational Studies**, Vol. 61, No. 3, 2013, s. 310.

<sup>13</sup> Mırı Yemini, Heela Goren, Claire Maxwell, "Global Citizenship Education In The Era of Mobility, Conflict and Globalisation", **British Journal of Educational Studies**, Vol. 66, No. 4, 2018, s. 428.

kozmopolit sermaye ve küresel işgücünde başarılı olmak için neoliberal ideallerle ilişkili beceri ve eğilimleri sağladığı, bazılarının ise küresel vatandaşlık eğitimini bir pazarlama aracı olarak tanıttığı içeriklerle minimal ve soyut katılım sağladığı savunulmaktadır.<sup>14</sup>

Bununla beraber uluslararasılaşma teorisyenleri, uluslararası öğrenci hareketliliğinin küresel vatandaşlığı geliştirmek için gerekli küresel öğrenme türü için tek başına yeterli olmadığını ileri sürmektedirler.<sup>15</sup> Hepsinden öte küresel vatandaşlık eğitimi noktasında en önde gelen Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)'nün küresel dayanışmayı inşa etmeye yönelik yaklaşımı, piyasa değerleri üzerinden insan dayanışmasını öngören neoliberal eğitim biçimiyle doğal bir gerginlik içerisinde olmakta ve politik açıdan nüfuz etkisi kısıtlı olmaktadır.<sup>16</sup>

### 2.1.2. İnsan Haklarının Eğitim Bağlamı

T. H. Marshall insan haklarını sivil, siyasi ve sosyal haklar olarak üç kısma ayırma ve bu tasnif çoğunlukla literatürde tercih edilmektedir. Buna göre, sivil hak bileşenleri, bireysel özgürlüklerin kazanılmasını özümsemekte ve konuşma özgürlüğü, mülkiyet hakkı ve adalet hakkı gibi unsurları içermektedir. Siyasi iktidarın kullanılmasına katılma hakları, özellikle serbest seçim hakları ve gizli bir oylama politik hak bileşenlerini oluşturmaktadır. Son olarak, sosyal hak bileşenlerini, “sosyal mirası tam olarak paylaşma ve medeni bir varlığın yaşama hakkı için bir parça ekonomik refah ve güvenlik” hakkı olarak tanımlamaktadır.<sup>17</sup> Bu haklar vatandaş olmanın gerekliliklerinin zeminini oluşturan, toplulukların ürettiği sosyal bir gerçeklik olmaktadır.<sup>18</sup>

<sup>14</sup> Jonathan Z. Friedman, “The global citizenship agenda and the generation of cosmopolitan capital in British higher education”, **British Journal of Sociology of Education**, Vol. 39, No. 4, 2018, s. 448.

<sup>15</sup> Hans De Wit, “Internationalisation of Higher Education: Nine Misconceptions”, Ed. Jos Beelen ve Hans De Wit, **Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education**, Amsterdam, Carem, 2012, s. 6.

<sup>16</sup> Laura C. Engel, Megan M. Siczek, “A cross-national comparison of international strategies: global citizenship and the advancement of national competitiveness”, **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, Vol. 48, No. 5, 2018, s. 764.

<sup>17</sup> T. H Marshall, **Citizenship and social class and other essays**. Cambridge: Cambridge University Press, 1950, s. 69.

<sup>18</sup> Julia Moses, “Social and Social Rights in an Age of Extremes: T. H. Marshall’s Social Philosophy in the longue duree”, **Modern Intellectual History**, Vol. 16, No. 1, 2019, s. 167.

Diğer yandan Alfred Marshall ise klasik bir terim olarak hakları “üç kuşak haklar” şeklinde kategorize etmekte ve bunu üç farklı yüzyılda ortaya çıkan haklar manzumesi şeklinde tanımlamaktadır. İlk yüzyıl hakları olarak adlandırdığı medeni hakların 18. yüzyılda ortaya çıktığı kabul edilmekte, ikinci haklar olan siyasi haklar medeni bir hak ve ilk nesle ait olarak 19. yüzyılda ortaya çıktığı varsayılmakta, üçüncü nesil haklar olarak tanımlanan sosyal haklar ise 20. yüzyıl ile ilişkilendirilmektedir. Marshall modern hayatın olumsuzluklarına rağmen bireylerin topluma ve diğer kişilere karşı tanınan hakların daha keskin haklarla belirlendiğinin altını çizmektedir.<sup>19</sup> Buna ek olarak, yaklaşık 30-40 yıldan bu yana dördüncü bir hak kimliği olarak toplu haklar veya farklılaştırılmış haklardan söz edilmekte ve bu haklar daha büyük topluluklardaki azınlık kültürlerine veya pozitif ayrımcılık yoluyla kadınlara verilmektedir.<sup>20</sup>

Siyasi hakların tarihi, medeni hakların karakterinden farklılık arz etmekte, bu aşama aslında yeni hakların üretilmesinden ibaret olmamakta eski hakların toplumda yeni gruplara tanınması ile mümkün olmaktadır. Bununla beraber, sosyal hakların üretilmesi, esasen yirminci yüzyılda, refah devletinin büyümesi ile birlikte ortaya çıkmış olmakta, sosyal haklar, pozitif haklar olarak adlandırılmakta ve bu haklar; asgari yaşam standartlarından eğitim hakkına kadar tüm hakları kapsayabilmektedir. Aynı zamanda refah devleti ve vatandaşlık bir dizi sosyal haklara indirgenmemekle birlikte, sosyal haklar gerekli görülmekte ve mevcut refah sisteminin iyi kurgulanmış bir sosyal hak çerçevesinden yoksun olduğu vurgulanmaktadır.<sup>21</sup> Temelde sosyal haklarla ilişkilendirilen kurumlar eğitim sistemi ve sosyal hizmetler olmaktadır. Ayrıca sivil, siyasi ve sosyal haklar hem nitelik hem de içerik bakımından farklı olmasına rağmen, bireyin tüzel kişilik olduğuna dikkat çekmektedirler.<sup>22</sup>

Diğer yandan insan hakları kavramı, siyasi ve medeni haklarla eş anlamlı olarak kabul görmektedir. Aynı zamanda insan hakları konusundaki açıklamalarda

<sup>19</sup> Yavuz Yayla, “Alfred Marshall’ın İnsani Kapitalizmi: Endüstri ve Girişim Özgürlüğü”, **Politik Ekonomi Kuram**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2019, s. 42.

<sup>20</sup> Eva Erman, **Human Rights and Democracy Discourse Theory and Global Rights Institutions**, Hampshire, Ashgate Publishing, 2005, s. 26-27.

<sup>21</sup> Simon Duffy, “Citizenship and the Welfare State”, Ed. John O’Brien ve Simon Duffy, **The Center For Welfare Reform**, 2016, s. 37.

<sup>22</sup> Erman, **a.g.e.**, s. 28.



bu haklar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bununla beraber insan hakları kavramı demokrasi ile ilintili olarak değerlendirilmekte, ekonomik ve sosyal hakların demokrasinin gereği mi ya da sonucunda mı ortaya çıktığı tartışmaları var olmaktadır. Bu çerçevede, BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi düşük ekonomik gelişme düzeyini üye ülkeler açısından yükümlülükle bağdaştırmaktadır. Aynı zamanda ekonomik haklar, ekonomik gelişmenin garantörlüğünde var olmayan ancak iyi kurgulanmış sosyal yapı, ekonomik kuruluş ve kamu politikaları ile mümkün olabilecek bir temsiliyeti ortaya koymaktadır. Bu anlamda bir süreç olarak görülen demokraside ekonomik hakların, kurumların güçlenmesi ve sürekliliği ile mümkün olabileceği söz konusu olmaktadır. Böylelikle ekonomik ve sosyal haklardan mahrumiyet vatandaşlar açısından medeni ve siyasi hakların anlamsızlığını ortaya koymaktadır.<sup>23</sup>

Önemli bir hak argümanı olan eğitim hakkı, insan haklarının yasal bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu ise, insan haklarının farklı disiplinleri olduğu ve tüm eğitimin bir boyutunu temsil ettiği anlamına gelmektedir.<sup>24</sup> Yükseköğretimde eğitim hakkı farklı unsurları birarada değerlendirmeyi gerekli kılmaktadır. Nitekim Yükseköğretimin kültürlerde, davranışlarda, deneyimlerde ve dini inançlarda çeşitlilik oluşturma misyonu gerçekleştirilmede engel olarak görülürken, kimileri, diğer inanç sistemlerine saygı duyulması gerektiğini gerçek hayatta hatırlatan bir unsur ve “ötekiler” diye nitelendirebileceğimiz çok kapsamlı çeşitliliklere saygılı ve pozitif şekilde yaklaşmamızı sağlayan bir değer olarak görebilmektedir.<sup>25</sup>

Dünyanın birçok ülkesinde yükseköğretim giderek artan bir biçimde müfredatı küreselleştirme amacını benimsemektedir. Çoğu üniversiteler, öğrenci, öğretim üyesi, ve personel arasında çok dilli, çok kültürlü, çok dinli, ve çok etnik kökenli yeterlilikleri desteklemekte, üniversiteler arasındaki değişim ortaklığı;

---

<sup>23</sup> David Beetham, **Democracy and Human Rights**, Polity Press, Demokrasi ve İnsan Hakları, Liberte Yayınları, 2013. (Çev. Bilal Canatan), s. 165-170.

<sup>24</sup> Thomas Hammarberg, “(İnsan hakları ve demokratik vatandaşlığı desteklemek) Yükseköğretim ve Demokratik Kültür”, **Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Sivil Sorumluluk**, Ed. Josef Huber ve İra Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları, 2018, s. 101.

<sup>25</sup> Robert A. Corrigan, “(Amerikan Yükseköğretiminin sivil misyonu, Yükseköğretim ve Demokratik Kültür”, **Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Sivil Sorumluluk** Ed. Josef Huber ve İra Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları, 2018, s. 120.

yurtdışında okumaya teşvik etmek için genellikle kutlamalar, yemek, kültürel farkındalık, dans, dil öğrenme, özel alanlara yapılan geziler, alışveriş, yerel ailelere yatılı ziyaretler ve sosyal aktivitelere odaklanan öğrenci ve öğretim üyesi değişim programlarını içermektedir. Bu anlamda kültürel farklılıkları, müfredatın küreselleşmesine daha derin anlam katması için hesaba katmak önemliyken, insanları ayıran ana meseleler dünya görüşlerinde ortaya çıkan temel farklılıklardan kaynaklı olmaktadır.<sup>26</sup> Buna rağmen yükseköğretimdeki azınlık öğrencilerinin temsilinde daha çok dil sermayesinin eksikliği ön planda olmaktadır.<sup>27</sup> Çin son yıllarda gösterdiği atılımla dünya bilgi sistemindeki konumunu güçlendirmek ve sürdürmek adına dışa dönük bir yükseköğretim stratejisi uygulamaktadır. Bu yaklaşım, Çin ve yabancı yükseköğretim işbirliğine dayalı Konfüçyüs Enstitüsü (CI) programı ile yumuşak gücü arttırmak için uluslararası öğrenci alımı gibi boyutları içermektedir.<sup>28</sup>

Bir ülkede insan hakları kurumları, anayasal hükümleri veya uluslararası sözleşmeleri ve protokolleri içeren kararların verilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu açıdan uluslararası öğrencilerin insan haklarının ikinci kuşağı bağlamındaki eğitim hakları bu çerçevede değerlendirilmekte,<sup>29</sup> refah rejimlerinin kurumsal yapıları ve eğitim sistemleri en önemli göstergeler olmaktadır.<sup>30</sup> Bu kapsamda hükümetlerin üniversitelere yapacakları yatırımlar üniversitelerin eğitim sermayelerini artırarak, uluslararası öğrencilerin eğitim yoksulluklarını minimize etmeye, üniversitelerin kendi sürdürülebilirliklerini sağlamaya yönelik olarak, bir ülkenin bilgi sermayesinin büyümesinde en önemli araç olacağı kabul görmekte ve

---

<sup>26</sup> Marvalene Hughes, Demokratik vatandaşlık: Katrina kasırgası ardından yeniden yapılanma, Yükseköğretim ve Demokratik Kültür, **Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Sivil Sorumluluk** Ed. Josef Huber ve İra Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları, 2018, s. 139.

<sup>27</sup> Gao Fang, “Ethnic minority student’s progression to university in Hong Kong: Access and equity”, **Multicultural Education Review**, Vol. 11, No. 2, 2019, s. 145.

<sup>28</sup> Hantian Wu, “China’s international student recruitment as ‘outward-orientied’ higher education internationalisation: an exploratory empirical inquiry”, **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, Vol. 49, No. 4, 2019, s. 619.

<sup>29</sup> Jenny Hedström, Julian Smith, **Overcoming Political Exclusion Strategies for marginalized groups to successfully engage in political decision-making**, **International Institute for Democracy and Electoral Assistance**, 2013, s. 49.

<sup>30</sup> Meng-Hsuan Chou, Jens Jungblut, Pauline Ravinet, Martina Vukasovic, “Higher Education governance and policy: an introduction to multi-issue, multi-level and multi actor Dynamics”, **Policy and Society**, Vol. 36, No. 1, 2017, s. 5.

bu eğilim giderek güçlenmektedir.<sup>31</sup> Yatırımların diğer boyutu ise insan hakları bağlamında olmaktadır. Kuşatıcı yükseköğretim kurumlarının daha ileri boyutlarda ön koşul olarak vatandaşlık ve aidiyet anlayışlarına ihtiyaç duyması beklenmektedir. Bu çerçevede belirli bir ülkenin vatandaşı olmak zorunlu bir statüye karşılık gelmektedir. Bu anlamda vatandaşlık zorunlu ve kişiye özel bir statüyü temsil etmektedir. Halbuki uluslararası öğrenciler açısından insan hakları sahibi olmak daha kapsayıcı görülmekte, bu yönelim uluslararası düzeyde insan haklarının dışlanmayı önleyici yapısını yeni bir formda gündeme getirmektedir.<sup>32</sup>

### **2.1.3. Siyasi Rejimler ve Politikalar**

Modern toplum yapısı içerisinde, siyasi rejimler ve politikalar girift bir zemine yol açabilmektedir. Bu durum, belli nüfus gruplarının ötesinde daha üst perdeden bir sınırlama anlayışını yansıtabilmektedir. Şüphesiz bu sınırlılıklar, akla sosyal dışlanma meselesini getirmektedir. Uluslararası öğrencilerin coğrafi olarak ülkelerin politikaları ve rejimleri ile muhatap oldukları düşünüldüğünde, sosyal dışlanma yaşamaları kaçınılmaz görünmektedir. Bu çerçevede, uluslararası öğrencilerin eğitim hayatına doğrudan temas eden; demokrasi, içerme politikaları, damgalanma ve ayrımcılık ile milliyetçilik kavramları ayrı başlıklar altında ele alınmaktadır.

#### **2.1.3.1. Demokrasinin Küresel Durumu ve Uluslararası Öğrenciler**

Uluslararası öğrenciler için bir ülkenin demokratik işleyişi olup olmadığı tercih faktörleri içerisinde giderek önemli olmaktadır. Bu anlamda, siyasi rejim türü ile uluslararası öğrenci olma durumu arasında anlamlılık söz konusu olmakta, demokrasi eksikliği yurtdışında eğitim almak için öğrencilerin kaynak ülkenin baskıcı koşullarından kaçmasına veya daha iyi bir yerde yaşam kalitesi aramasına teşvik sağladığı ileri sürülmektedir.<sup>33</sup>

Bir diğer varsayım demokratikleşme ile kişi başı gelir arasındaki korelasyon düzeyinin varlığı olmaktadır. Yüksek düzeyde demokratik göstergelere sahip

<sup>31</sup> Yuan Gao, Jin Liu, “International student recruitment campaign: experiences of selected flagship universities in China”, No. 80, **Higher Education**, 2020, s. 5.

<sup>32</sup> Audrey H. Osler, “Higher Education, human rights and inclusive citizenship”, Ed. Tehmina N. Basit and Sally Tomlinson, **Social Inclusion and Higher Education**, Policy Press, 2012, s. 304.

<sup>33</sup> Perkins & Neumayer, **a.g.e.**, s. 254.

ülkelerde ekonomik performansın iyi olma eğilimi güçlendiği kabul edilmekte ve hükümet istikrarı önemli olmaktadır.<sup>34</sup> Kişi başına düşen gelirin net etkisi hesaba katılarak, örneğin, daha az demokratik olduğu ileri sürülen Rusya ve Türkiye'nin Azerbaycan ve Kazakistan gibi otoriter rejimlerden gelen uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğuna sahip olduğu vurgulanmaktadır. Ancak, düşük demokratik göstergelere sahip ülkelerdeki uluslararası öğrencilerin daha demokratik ülkelere göç etmek için öğrenci hareketliliğini bir araç olarak kullanmaları her zaman doğrulanamamaktadır.<sup>35</sup>

Öğrencilerin hareketliliği, oldukça otoriter ülkelerden daha demokratik ülkelere doğru bilgi, fikir, değer ve yaşam tarzlarının yayılması şeklinde karşılık bulmaktadır. Bu çerçevede, oldukça otoriter ülkelerden gelen öğrenciler, liberal iletişim tarzlarına, demokratik kurumlara ve liberal sivil topluma aşina olmaktadır. Bununla birlikte, diğer olasılıklar, otoriter rejimlerden gelen öğrencilerin ağırlıklı olarak diğer otoriter ülkelere eğitim amaçlı göç etmeleri ve dolayısıyla demokratik ve liberal sosyal örgütlenme biçimlerini tecrübe etmemeleri veya hareketliliğin ağırlıklı olarak demokratik ülkeler arasında gerçekleşmesi olasılıklarını barındırmaktadır.<sup>36</sup> Görüldüğü üzere ülkeler arasında yaşanan öğrenci hareketliliğinde demokratik bir ortamın varlığı nüans farklılıklarına rağmen oldukça önemli bir faktör olmaktadır.

### 2.1.3.2. Siyasi İçerme Politikaları ve Uygulamaları

Rekabetçi bir dünyada uluslararası öğrencilere yönelik açık ya da sınırlayıcı hükümet politikaları siyasi dışlanmanın asli unsurlardan biri olmaktadır. Özellikle bir ülkenin ulusal göç politikaları, öğrencilerin bir ülkeye girme tercihini, yükseköğrenimini sürdürme niyetini veya eğitimini tamamladıktan sonra kalıp kalmamasını belirleyebilmektedir.<sup>37</sup> Bu çerçevede Avrupa'da İsviçre'nin uluslararası öğrencilere açık olmaya dönük düzenlemeleri ön plana çıkmaktadır. Hakeza Birleşik Krallık, yükseköğretimin kalitesini ve verimliliğini artırmak için

<sup>34</sup> Syed Zamheri Ahmad, Frederick Robert Buchanan, "Choices of destination for transnational higher education: "pull" factors in a Asia Pacific market", **Educational Studies**, Vol. 42, No. 2, s. 176.

<sup>35</sup> Eva Maria Vögtle, Michael Windzio, "Looking for freedom? Networks of international student mobility and countries' levels of democracy", **The Geographical Journal**, 2019, s. 11.

<sup>36</sup> **A.e.**, s. 4.

<sup>37</sup> CindyAnn Rose Redwood, Reuben Rose Redwood, "Rethinking the politics of the International Student Experience in the Age of Trump", **Journal of International Students**, Vol. 7, No. 3, 2017, s. 4.

tasarlanmış rekabetçi eğitim çevresi oluşturmaya odaklanan hükümet, eğitim politikası yoluyla öğrenci deneyimine yenilenen siyasi perspektifiyle önem vermektedir.<sup>38</sup> Ne var ki 2017 yılında seçimleri kazanan Muhafazakâr parti uluslararası öğrencileri etkileyen bir dizi değişikliği uygulamaya koymuştur. AB içinden gelen uluslararası öğrencilere daha düşük, diğer bölgelerden gelen uluslararası öğrenciler için daha yüksek olmak üzere iki farklı bir ücret rejimi uygulamaktadır.<sup>39</sup>

Uluslararası öğrencilerin oldukça kârlı bir endüstri haline geldiği Anglo-Sakson ülkelerinin aksine, çoğu İsviçre üniversitesi uluslararası öğrenci ücreti almamakta veya eğitim ücretleri cömert devlet fonları nedeniyle düşük olmaktadır.<sup>40</sup> İsviçre'de, 2011 yılında yapılan politik bir düzenleme dönüm noktası olmakta, 2011 yılında kabul ve ikamet edilme süreçlerini kolaylaştıran politikalar yürürlüğe girdiğinden bu yana uluslararası öğrenciler ile yetenekli göçmenlerin tercih ettiği bir kaynak ülke kimliğini artırarak devam ettirmektedir. Daha öncesinde 2008'deki bir girişimde İsviçre Parlamentosu, Yabancı Vatandaşlar Yasası ile AB vatandaşı olmayanlar için Kabul, İkamet ve İstihdam Yönetmeliğinde aşağıdaki gibi özetlenebilecek değişiklikleri onaylamıştır: (1) uluslararası öğrencilerin artık yüksek öğrenimini tamamladıktan hemen sonra İsviçre'den ayrılma niyetlerini doğrulayan bir bildiri sunmaları gerekmemektedir; (2) İsviçre üniversitelerinin mezunları, mezun olduktan sonra niteliklerini eşleştirerek iş aramak için altı ay süreyle İsviçre'de kalmaya kabul edilir; (3) istihdam ihtimali İsviçre için “yüksek bilimsel veya ekonomik çıkar” olarak nitelendiriliyorsa, mezunlar İsviçre ve AB vatandaşlarına işlere öncelik veren öncelik kuralına tabi değildir; ve (4) İsviçre'deki bir üniversitede

---

<sup>38</sup> Sheena Bevit, “Assessment innovation and student experience: a new assessment challenge and call for a multi-perspective approach to assessment research”, **Assessment & Evaluation in Higher Education**, Vol. 40, No. 1, 2015, s. 116.

<sup>39</sup> Creso M. Sa, Emma Sabzalieva, “The politics of the great brain race: public policy and international student recruitment in Australia, Canada, England and the USA”, **Higher Education**, No. 75, 2018, s. 236.

<sup>40</sup> Laura Sandoz, **Mobilities of the Highly Skilled towards Switzerland The Role of Intermediaries in Defining “Wanted Immigrants**, Switzerland, Springer Open, 2019, s. 217.

okuyan mezunların geçirdiği yıllar, uzun süreli ikamet statüsü elde etmek için geriye dönük olarak sayılabilir.<sup>41</sup>

Yine Avustralya’da 1998’den beri, uluslararası öğrencileri yetenekli göçmen olarak tutmak için bir dizi yenilikçi göç politikası uygulanmaktadır. Bu çerçevede 2010 yılında uluslararası öğrencilerin eğitimden sonra daimi ikamet başvurusunda bulunmalarını engellemek için uygulanan politik mekanizmalar kaldırılmış olmakta, uluslararası öğrenciler Avustralya’daki eğitimlerini başarıyla tamamladıktan sonra yeterlilik derecelerine bakılmaksızın daimi ikamet almaya hak kazanmaktadırlar.<sup>42</sup> Bu düzenlemelerin ardından 10 yıl içerisinde ülkede öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı neredeyse iki katına ulaşmış olmaktadır. Yine Yeni Zelanda’da uluslararası öğrencilerin kalıcı ikametgahlara geçişini önemli ölçüde engelleyen bir düzenleme var olmamaktadır. 2008 küresel mali krizinin ardından, Avustralya ve Yeni Zelanda ekonomilerinin her ikisi de büyüme ve istihdama duyulan güvenin azaldığını, bunun sonucunda da kamu algısında her ülkede iş ve sürekli ikamet arayan uluslararası öğrencilere doğru bir değişimin kaçınılmaz olduğuna dikkat çekmektedirler.<sup>43</sup> Böyle bir değişim, politika sistemi içinde derin bir şekilde katmanlanmış olan ancak ekonomik daralmanın ardından teşvik edilen politika kültürünün kısıtlayıcı yönünü temsil etmektedir. Politika değişiklikleri lisans düzeyinde eğitim alan uluslararası öğrencileri yasal olarak etkilememektedir.<sup>44</sup>

Diğer yandan Portekiz’de hükümet, eski koloni ülkelerinden gelen uluslararası öğrencilere burs imkanı sunarak yükseköğrenimi cazip kılmaya dönük politikalar uygulamaktadır. Politika yapıcılar ve kurumlar demografik dönüşümden kaynaklı zorunluluğu fark ettiikten sonra proaktif bir uluslararası kabul stratejisini benimsemekte, yükseköğrenim azalan kamu fonlarına ek bir gelir olarak yeni bir yol

---

<sup>41</sup> Yvonne Riano, Annique Lombard, Etienne Piguet, “How to explain migration policy openness in times of closure? The case of international students in Switzerland”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 16, No. 3, 2018, s. 296.

<sup>42</sup> Toby Paltridge, Susan Mayson, Jan Schapper, “Welcome and exclusion: an analysis of The Australian newspaper’s coverage of international students”, **Higher Education**, No. 68, 2014, s. 110.

<sup>43</sup> Cate Gribble, “Policy options for managing international student migration: the sending country’s perspective”, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 30, No. 1, 2008, s.27.

<sup>44</sup> Beibei Chiou, “Two-step migration: A comparison of Australia’s and New Zealand’s policy development between 1998 and 2010”, **Asian and Pasific Migration Journal**, Vol. 26, No. 1, 2017, s. 88-100.

izlemektedirler. Ayrıca potansiyel adaylar için detaylı bilgilendirme, vize işlemlerindeki bürokrasinin düzenlenmesi, barınmaya yönelik önlemler ile göç ve sınır hizmetleri birimi, konsolosluk ve yerel otoriteler aracılığıyla uluslararası öğrencilerin kabulünü ve ikametini kolaylaştıracak “yeşil kanal” projesi gibi çeşitli politik düzenlemeler ön planda olmaktadır.<sup>45</sup>

Son dönemde eğitim turistleri politikaları şeklinde tanımlanan yeni stratejiler uluslararası öğrenciler için önem arz etmektedir. Bu stratejiler bir ülkenin rekabetçi gücünü artırmak için önemli görülmekte ve hükümetleri bu süreçleri iyi yönetmek için yenilikçi stratejiler üretmeye sevk etmektedir. Ekonomik atılımları ile bilinen Malezya’da, uluslararası öğrencilere dönük stratejilere yeni bir model önerisi getirilerek tercih faktörü artırmaya dönük yeni politikalar var olmaktadır. Buna göre stratejinin içeriği;

- Uluslararası öğrencileri işe alım planları
- Eğitim turizmi kurumlarının özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi
- Hükümetin maliye politikasında eğitim turizmi için bütçe tahsisi
- Eğitim turizm kurumlarının faaliyetlerini oluşturan ve düzenleyen yasanın yürürlüğe konması
- Uluslararası eğitim-öğretim üyelerine geniş kapsamlı mali destek ve cömert bağışlar sunan dış yardım politikalarının uygulanması
- Hedef ülke hükümeti ile kaynak ülke arasında uluslararası anlaşmaların oluşturulması
- Göç ve eğitim turizm vizesi ile ilgili politikaların yürürlüğe konması

şeklindeki önerilerden oluşmakta, bu stratejilere ulaşmadaki araçlar ise, kurumsal kabul stratejileri, uygun eğitim ücretleri ve burs olanakları, dostane ve stressiz vize veren göç idaresi, eğitim esnasında ve sonrasında istihdam fırsatları, akademik öğretim, araştırma işbirlikleri ve programlar ve yükseköğrenim hizmetlerinin ihracatı

---

<sup>45</sup> Cristina Sin, Orlando Tavares, Sonia Cardoso, “Portuguese Institutions’ Strategies and Challenges to Attract International Students: External Makeover or Internal Transformation”, **Journal of International Students**, Vol. 9, No. 4, 2019, s. 1100.

olarak var olmaktadır.<sup>46</sup> Son olarak Türkiye’de ise, 2019 yılında yapılan düzenleme ile yurtdışından öğrenci kabulünde, ilgili programın %50’sine kadar olan kontenjan sınırı istisnalar<sup>47</sup> dışında kaldırılmış ve öğrenci sayısının artışına katkı sağlanmıştır.<sup>48</sup>

### 2.1.3.3. Ötekileştirmek ve Ayrımcılık

Damgalanma ve ayrımcılık hususları, uluslararası öğrencilerin maruz kaldıkları birtakım siyasi argümanların neticesinde ortaya çıkabilmektedir. Bu anlamda, dünya üzerindeki farklı uygulamalar bu durumlara yol açabilmektedir.

Siyasi içerilme konusundaki örnekliklerin aksine hükümet politikalarının uluslararası öğrenciler açısından dışlanma etkileri ABD’de son dönem Trump siyaseti ile gündeme gelmektedir. Bu çerçevede Trump yönetiminin ABD’de uluslararası öğrencilere sunulan hareketlilik süreçleri ve fırsatlarını doğrudan etkilediği tartışılmaktadır. Hatta yükseköğrenim kurumları küreselleşen dünyada yer edinmeye çalışırken ulusal politikalarla şekillenen stratejik planlar oluşturduğu görülmektedir.<sup>49</sup> Bu yönetim tarzı uluslararası öğrenciler açısından ülkeyi terk etme ya da göçün medyadaki yansımalarına eşlik eden şiddet ve önyargıları meydana getirdiği ileri sürülmektedir. Bununla birlikte son yıllarda öğrenci göçmenlere yönelik tutumların da sertleştiği Avustralya ve Birleşik Krallık da dahil olmak üzere farklı bağlamlarda sosyal ve yasal güvencesizliği belgelenmiş seçkin, küresel vatandaşlar olarak uluslararası öğrencilerin tasvirlerinden kaçınma eğilimlerinin giderek güç kazandığı görülmektedir. ABD’deki sosyo-politik çevrenin federal OPT ve H-1B vizeleri açısından oluşturduğu belirsizlikler, göç politikası çerçevesinde yakın zamanda yürürlüğe giren seyahat yasağı, ekonomik ulusalcılığı öngören “American Buy” ile “yönetme emirleri” gibi bir düzenleme Ohio eyaletinde yerel

<sup>46</sup> Bello Yekinni Ojo, Raja Nerina Yusof, “Influence of Policy Strategies, Instruments, and Malaysians’ Attitude on Sustainable Edu-tourist Industry in Malaysia”, **Journal of Tourism, Hospitality and Sports**, Vol. 14, 2015, s. 29.

<sup>47</sup> “Yurtdışından Öğrenci Kabulüne İlişkin Esaslar” içerisinde yalnızca; öğretmenlik, hukuk, Tıp ve Diş Hekimliği programlarında %10 sınırlaması devam etmektedir.

<sup>48</sup> YÖK, “Yurtdışından Öğrenci Kabulüne İlişkin Esaslar”, (Çevrimiçi) [https://www.yok.gov.tr/Documents/Ogrenci/yurtdisindan\\_ogrenci\\_kabulune\\_iliskin\\_esaslar\\_15052019.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Ogrenci/yurtdisindan_ogrenci_kabulune_iliskin_esaslar_15052019.pdf), Erişim Tarihi: 23 Aralık 2020.

<sup>49</sup> Melissa A. James, Gemma E. Derrick, “When “culture trumps strategy”: higher education institutional strategic plans and their influence on international student recruitment practice”, **Higher Education**, No. 79, 2019, s. 15.



lokasyonda işverenlerin uluslararası öğrencileri iş alma konusundaki çabalarını olumsuz etkilemekte ve bu durum uluslararası öğrenciler açısından yeni bir risk eksenini oluşturmaktadır.<sup>50</sup>

Yine Danimarka’da uluslararası öğrencilere yönelik politik düzenlemelerin ve oluşan politik dışlanmanın arka planındaki gerekçeler güncel bir tartışma olmaya devam etmektedir. Danimarka'daki göç yönetimi son yıllarda sık sık yapılan düzenlemelerle değişime uğramaktadır. Bunların çoğu, uluslararası öğrenciler ve vasıflı göçmenler dahil olmak üzere üçüncü ülke vatandaşları için giriş ve konaklama koşullarında yeni kısıtlamalara yol açmaktadır. Uluslararası öğrencilerin ileriye dönük kalifiye işçiler olarak tutulmasına artan odak, politik kurumlar dışında üniversite aktörlerini de harekete geçirmekte mezunlarının Danimarka işgücü piyasasına girişlerini kolaylaştırmak için bir dizi girişimlerde bulunmaya sevk etmekte, ancak bu tür girişimlerin kapsamı sınırlı olmaktadır. Bununla beraber bu girişimler sayesinde üniversite aktörleri, uluslararası öğrencilerin statü geçişini zorlaştıran düzenleyici engellerin de giderek daha fazla farkında olmaktadır. Böyle bir engel ilk etapta uluslararası öğrencilerin üniversitedeki akademik personele geçişi ile ilgili olmaktadır. Bu bağlamda örneğin, AB / AEA (Avrupa Ekonomik Alanı)’dan olmayan doktora öğrencileri ve kuruma bağlı olan ve iş sözleşmelerini düzenleyen araştırmacılar için çalışma izinlerinin, kısa vadeli proje sözleşmeleri arasında kolayca geçiş yapılmasına izin vermedikleri için kariyer hareketliliklerini engellediği görülmektedir.<sup>51</sup> Hükümetteki siyasi rejim değişikliğinin politika önceliklerini ifade eden diğer bir örnek Kanada’da tecrübe edilmektedir. Kanada’nın federal düzeyde yönetim rejimi liberal karakterli olmakta, ancak Manitoba eyaletinde seçimleri kazanan Muahafazakâr partinin uluslararası eğitim alanında, uluslararası eğitim şubelerini feshetmek ve bir okulda uluslararası öğrenci kaydına %20 kota koymak gibi değişikliklerle kısıtlayıcı politika tavrı söz konusu olmaktadır.<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Yolande Pottie-Sherman, “Retaining international students in northeast Ohio: Opportunities and challenges in the ‘age of Trump’”, **Geoforum**, No. 96, 2018, s. 38.

<sup>51</sup> Ana Mosneaga, “Managing International Student Migration: the practices of Institutional Actors in Denmark”, **International Migration**, Vol. 53, No. 1, 2015, s. 18-20.

<sup>52</sup> Merli Tamtik, Angela O’Brien-Klewchuk, “The political process of International Education: Complementarities and clashes in the Manitoba K-12 Sector through a Multi-level Governance Lens”, **Education Policy Analysis Archives**, Vol. 28, No. 1, 2020, s. 5.

Son yıllarda yükseköğrenimin uluslararasılaşmasında önemli bir mesafe kateden kaynak ve hedef ülke bakımından önemli bir güzergah olması beklenen Çin’de hükümetin öğrenci alım politikasındaki stratejiler dikkat çekmektedir. Ancak hükümetin finansal yardımları, çalışma fırsatları ve yükseköğrenimin gelişimi noktasında politik dışlayıcı durumlar var olabilmektedir. Çin yükseköğrenim uluslararası stratejisini yumuşak güç olarak kullanarak, hem kamu diplomasisi hem de kültürel diplomasiyi (Konfüçyüs Enstitüsü) kullanmaktadır. Barınma olanaklarının, burs miktarlarının ve hükümetin finansal yardımlarının düzenlenmesine yönelik ciddi talepler ile Konfüçyüs Enstitüsünün farklı ülkelerden gelen öğrencilere dönük pedagoji eksikliği, genel olarak görece daha gelişmiş daha demokratik politik sistemlere sahip veya sosyalist ideolojik kökene sahip olmayan kaynak ülkelere ait uluslararası öğrencilerin Çin’in uluslararası öğrenci alımıyla ilgili strateji, politikalar ve kurumsal düzeydeki uygulamalarına karşı tutumları olumsuz olabilmekte, bu da Çin’in politik sisteminden kaynaklı bir dışlanmaya neden olabileceği tartışılmaktadır.<sup>53</sup>

Uluslararası öğrencilere dönük son bir mesele giderek artan akıl ve ruh sağlığı sorunlarına hükümet politikaları düzeyinde alınacak önlemlerle ilgili olmaktadır. Avustralya’da bu sorun; aşına olunmayan akademik çevre, İngilizce öğrenmenin zorlukları, kampüs dışında yaşayan öğrencilerin günlük yaşam rutinleri ile ilgili yaşadıkları durumlar (yemek, bütçe, temizlik, çalışmak, sosyal ilişkiler) ve kültürel algıdan kaynaklı damgalanmanın yardım talep etme motivasyonlarını düşürmesi gibi şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Şu anda, Avustralya eğitim sağlayıcılarını olumlu akıl ve ruh sağlığını teşvik etmek ve zayıf akıl ve ruh sağlığı olan öğrencilere yeterli destek sağlamak için destekleyen üst düzey hükümet politikaları bulunmamaktadır. Devlet desteği eksikliği olsa da, kurumlar, danışmanlık ve hekimlere erişim de dahil olmak üzere zihinsel sağlık hizmetleri sunmaktadır. Hükümet politikalarındaki eksikliği gidermeye dönük ise, yerel yönetim ve özel sağlık hizmetleri ile ortaklaşa kampüs içi tedavi hizmetlerinin önleyici stratejilerle desteklenmesi öngörülmektedir.<sup>54</sup>

<sup>53</sup> Wu, **a.g.e.**, s. 631-632.

<sup>54</sup> Helen Forbes-Mewett, “Mental health and international students: issues, challenges and effective practice”, **International Education Association of Australia**, Research digest 15, 2019, s. 3-10.

#### 2.1.3.4. Sosyal Dışlanma Aracı Milliyetçilik

Küreselleşmenin neticesinde, yeni küresel ekonomik düzeninde milliyetçilik temelli yeni bir düzen fikri giderek güç kazanmaktadır.<sup>55</sup> Özellikle bölgesel merkezlerin yükselişi ki bu sahra altı Afrika ve doğu Asya bölgelerinin kalkınmalarında uluslararası öğrencilerinin varlığı hesaba katıldığında önemli olmaktadır. Neo-ırkçılığın bir uzantısı olarak neo-milliyetçilik kişinin milliyeti ile ilgili yeni bir ayrımcılık türü olmakta ve aynı ırkta olanlarla birlikte milliyete göre ayrımı öngörmektedir. Kore’de yapılan bir çalışmada Asyalı öğrenciler, Koreli yerlilerle aynı ırk ve Konfüçyüs değerlerini paylaşmasına rağmen, Avrupa ve Kuzey Amerika’daki öğrencilere kıyasla daha adil olmayan muameleye maruz kaldıklarını ifade etmektedirler. Aynı araştırmadan elde edilen araştırma bulguları, Çinli öğrencilerin Japonlar da dahil olmak üzere diğer Asyalılara kıyasla hoş karşılanmadıklarını, kabul edilmediklerini ve kendilerini rahat hissetmediklerini göstermektedir. Ayrıca sadece birkaç Çinli öğrenci, sınıf arkadaşları, profesörler, personel, kampüs ve kampüs dışındaki tüm kategorilerde diğer Asyalı öğrencilerle karşılaştırıldığında adil davranıldığını bildirmektedir. Bununla beraber sözlü saldırganlıklar, konut güvenliği ve Çin karşıtı duygular neo-milliyetçilik bağlamında önemli bulgular olmaktadır.<sup>56</sup>

Benzer bir durum Güney Afrika’da var olmakta kültürel olarak farklı ancak çoğunlukla siyahi olan toplumda hem akademi hem de akademi dışındaki topluluklarda beyazların tercih edildiği, ya da siyahi Afrikalı’ların Güney Afrikadaki siyahilerden hoşnut olmadıkları bulgularına rastlanılmaktadır. Bu ise mevcut küresel ekonomide ticari ve ekonomik çıkarların küreselleşmeye egemen olmasıyla belli gruplara karşı takındıkları tavrın neo-milliyetçiliği tetiklediği ifade edilmektedir. Nihayetinde küresel yükseköğrenim bağlamında bölgesel merkezler gelişmekte ve güçlenmeye devam etmektedir. Bu nedenle uluslararası öğrencilere homojen bir grup olarak muamele edilmediği ve neo-milliyetçilik deneyimleri ile yüzleşmek durumunda kalabilecekleri ve sınır ülkelerinden gelen uluslararası öğrenciler için

<sup>55</sup> Stuart Tannock, “To Keep America number 1: confronting the deep nationalism of US Higher education”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 5, No. 2, 2007, s. 269.

<sup>56</sup> Jenny Lee, Jae-Eun Jon, Kiyong Byun, “Neo-Racism and Neo-Nationalism Within East Asia: The Experiences of International Students in South Korea”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 21, No. 2, 2017, s. 150-152.

hükümet politikaları ile destek mekanizmasının geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır.<sup>57</sup> Uluslararası öğrenciler bu siyasi manevralar karşısında savunmasız konumdadırlar. İdeolojik değişimlerin meydana getireceği dönüşümlerden etkilenecek gruplarından başında gelmektedirler. Dolayısıyla üniversitelerin, pek çok şekilde yararlandıkları uluslararası öğrencilerle yeni bir uluslararası akademik bağlantı kurmanın yollarını aramaları yakın geleceğin en önemli yükseköğretim stratejisi olarak görünmektedir.<sup>58</sup>

## 2.2. SOSYO-KÜLTÜREL DIŞLANMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER

Yirminci yüzyıla kadar modernleşme, Batılı olmayan toplumların yalnızca geleneksel kültürlerini terk ettikleri, teknolojik ve ahlaki olarak “üstün” Batı yollarını özümsemiş oldukları sürece takip edebileceği eşsiz bir Batı süreci olarak görülmekteydi.<sup>59</sup> Bir başka deyişle Amerikan ve Batı Avrupa prensiplerine bağlı kalınarak dünyayı yeniden şekillendirme fikri merkeze alınmaktaydı. Daha sonraki dönem olan küreselleşme ise, kültürel bağlamda dünyayı giderek birbirine bağlayan ve homojenleştiren bir süreç olarak tanımlanmaktadır.<sup>60</sup> İşte bu iki kavram arasındaki geçişkenliğin çok sayıda sonuçları vaki olmakta ve sosyo-kültürel bağlamdaki etkileri çok boyutlu nüfus grupları üzerinde tartışılalmaktadır. Bu nüfus gruplarından biri olan uluslararası öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda elde edilen birikimin önemli bir yönü sosyo-kültürel bağlamda olmaktadır. Burada ise sosyo-kültürel dışlanma meselesi ele alınmaktadır. Bu çerçevede, önyargı, damgala(n)ma ve ayrımcılık gibi olguların varlığı sosyo-kültürel dışlanmaya giden süreci açıklayan temel unsurlar olmaktadır.<sup>61</sup>

<sup>57</sup> Jenny J. Lee, “Neo-nationalism in higher education: case of South Africa”, **Studies in Higher Education**, Vol. 42, No. 5, 2017, s. 882-884.

<sup>58</sup> Patricia Walker, “International Student Policies in UK Higher Education from Colonialism to the Coalition: Developments and Consequences”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 18, No. 4, 2014, s. 341.

<sup>59</sup> Ronald Inglehart, Wayne E. Baker, “Modernization, Cultural Change, and The Persistence of Traditional Values”, **American Sociological Review**, No. 65, 2000, s. 19.

<sup>60</sup> Herb Thompson, “Culture and Economic Development: Modernisation to Globalisation”, **Theory & Science**, Vol. 2, No. 2, 2001, s. 2.

<sup>61</sup> Juan Diez-Nicolas, Ana Maria Lopez-Narbona, “Socio-Cultural Differences in Social Exclusion”, **Changing Societies & Personalities**, Vol. 2, No. 2, 2018, s. 109-110.

Deneyim esaslı olarak şekillen zeminde sosyo-kültürel dışlanmayı gerekçelendiren üç ana akım; sosyo-kültürel, psikolojik ile bu çalışma özelinde akademik uyum vurgusu ön plana alınarak kültürel veya psikolojik yaklaşımlar inşa edilmektedir.<sup>62</sup>

Sosyo-kültürel deneyimlerin içeriği oldukça geniş olmaktadır. Bu deneyimler öğrencilerin kendilerine nasıl davranıldığına ilişkin algılarının yanı sıra yurtdışında çalışırken karşılaştıkları kültürel ve psikolojik zorlukları da içerebilmektedir. Yeni kültürde ikamet süresi, önceki kültürel bilgiler, ev sahipleriyle etkileşim ve kimlik belirleme, kültürel uzaklık ve kültürlenme biçimleri, dil yetkinliği ve buna bağlı gelişen ev sahibi ülkenin vatandaşları ile kurulabilecek dostluk gibi unsurlar uluslararası öğrencilerin sosyokültürel deneyimlerini etkileyebilmektedir.<sup>63</sup>

İster istemez kültürel ve psikolojik örüntüler toplum temelli sosyal anomi yaklaşımını etraflı bir şekilde ele almayı gerektirmektedir. Bu çerçevede, ilk bölümde yer verilen Durkhem'in sosyal anomi görüşü yanında Merton, sosyal anomi kavramını süreç olarak somutlaştırmaktadır. Süreç olarak anominin, kültürel amaçların ve kurumsal araçların çatışma halinin bir sonucu olarak tebarüz ettiğinden söz edilmektedir. Söz konusu çatışma halinin hem toplumsal bazda hem de bireysel bazda değerlerin bozulmasına yol açtığı vurgulanmaktadır. Merton ayrıca sosyal yapı kuramında; uyumluluk, inovasyon, ritüelizm, geri çekilme ve isyan gibi uyum biçimlerine dikkat çekmekte, bireylerin kültürel amaçlara ulaşabilmesinin kurumsal araçlara uymakla mümkün olabileceğini savunmaktadır.<sup>64</sup>

Merton, bireylerin kültürel amaçlara ulaşmak için suç dahil diğer davranış biçimlerini geliştirebileceklerini düşünmektedir. Bu durum daha çok “Amerikan Rüyası” ile örneklendirilmektedir. Birçok Amerikalı, bu tür bir kültürel amacın

---

<sup>62</sup> Mudassir Hussain, Hong Shen, “A Study on Academic Adaptation of International Students in China”, **Higher Education Studies**, Vol. 9, No. 4, 2019, s. 80.

<sup>63</sup> Zachary S. Ritter, “International Students’ perceptions of race and socio-economic status in an American higher education landscape”, **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, s. 371-372.

<sup>64</sup> Robert K. Merton, “Social structure and anomie”, **American Sociological Review**, Vol. 3, No. 5, 1938, s. 676.

farkında olmaktadır. Ancak çoğu; zenginlik, eğitim, sağlık ve benzeri gibi yeterli kurumsal araçlara sahip olmadıkları için bu hedefe ulaşamamaktadır.<sup>65</sup>

Bu başlık altında, uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyumu ile sosyalleşme ve kültürlerarası etkileşim hususlarına yer verilmektedir. Böylelikle sosyo-kültürel dışlanmanın uluslararası öğrenci perspektifinden tecrübeleri ortaya konmaktadır.

### 2.2.1. Kültür, Dil ve Uyum Süreci

Küresel dünya anlayışı içerisinde, kültürlenme deneyimlerinin çeşitliliği, kişiler için önemli hale gelebilmektedir. Zira kültürel entegrasyonun gerçekleşebilmesi ve dinamik bir yapının sürdürülebilmesi her açıdan sağlıklı küresel bir toplum anlayışının göstergesi olarak addedilmektedir. Bu minvalde, toplum yapısı içerisinde kültürel amaçlara uygunluk sosyo-kültürel uyum ile gerçekleşmektedir. Sosyo-kültürel uyum meselesi, kendi ülkesi dışına çıkan her bireyi, bu çalışma özelinde de uluslararası öğrencileri yakından ilgilendiren bir husus olagelmektedir.

Kültürel amaçlara ulaşmada sosyokültür bir araç olarak görülebilmektedir.<sup>66</sup> Bu anlamda sosyokültürel uyum; “uyum sağlama, kültürel olarak uygun beceriler edinme ve ev sahibi çevrenin etkileşimli yönlerini müzakere etme” (örneğin, ait olmak, sosyal destek) olarak tanımlanmaktadır.<sup>67</sup> Kültürel uyumun boyutlarına ilişkin çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkün olabilmektedir. Genel olarak uluslararası öğrenciler için uyum; sosyal ve davranışsal uyum, duygusal uyum, bilişsel uyum ile kültürel sinerji ve pedagojik uyum söz konusu olmaktadır.<sup>68</sup> Uyum sürecinin boyutları farklı dinamikleri açığa çıkarabilmektedir. Sosyal ve davranışsal uyum daha çok psiko-sosyal uyum olarak bilinmekte ve beş faktör üzerinden değerlendirilmektedir. Bunlar; *psikolojik semptomlar*, daha çok depresyon, depresif belirtiler ve psikolojik iyi olma ile ifade edilmektedir. Negatif uyum belirtisi olarak

<sup>65</sup> Fatih Irmak, Taner Çam, “An overview of Durkheim and Merton’s social anomie”, **International Journal of Human Sciences**, Cilt: 11, Sayı: 2, 2014, s. 1302.

<sup>66</sup> Nelson C. Brunsting, Corinne Zachry, Risa Takeuchi, “Predictors of undergraduate international student psychosocial adjustment to US universities: A systematic review from 2009-2018”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 66, 2018, s. 22.

<sup>67</sup> Colleen Ward, Antony Kennedy, “The measurement of sociocultural adaptation”, **International Journal of Intercultural Relations**, Vol. 23, No. 4, 1999, s. 661.

<sup>68</sup> Yuefang Zhou, Divya Jindal-Snape, Keith Topping & John Todman, “Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education”, **Studies in Higher Education**, Vol. 33, No. 1, 2008, s. 70-71.

stres, zihin sağılığı ile bireylerin aşına olmadıkları kültürel çevre ile ilgili sorunları; *kültürel stres*, bir başka negatif uyum belirtisi *fiziksel semptomlar ve memnuniyet* olmaktadır.<sup>69</sup>

Bu dinamiklerden kültürel stres, gelinen kültüre ait bazı anlayış farklılıklarından kaynaklı olmaktadır. Bu bağlamdaki çalışmaların birçoğunda Asya'dan gelen öğrencilerin Avrupa'dan gelen öğrencilere göre kültürel stres deneyimlerinin daha yüksek olasılığı söz konusu olmaktadır.<sup>70</sup> Kültürel uyum noktasında ABD'deki Afrikalı uluslararası öğrenciler hem aile üyeleri hem de arkadaşlarının sosyal desteklerinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Ayrıca Afrikalı uluslararası öğrenciler kültürel uyum sorunları ile başa çıkmada profesyonel desteğe ihtiyaç hissetmemektedirler.<sup>71</sup> Genel çıkarım asimilasyon olgusunun kültürel unsurlar sonucunda yaygın olduğu, öğrencilerin göçmen statüsü ile yeteneklerinin Amerikan eğitim sistemine entegre olmada yetersiz olduğu yönündedir.<sup>72</sup> Uyum sorunlarına dair genel literatür ise, uluslararası öğrencilerin ev sahibi ülkede sık sık düşmanca tavırlara ve saldırgan davranışlara maruz kaldığı, uyum sorunlarına katlandıkları ve potansiyel olarak akıl sağılığına ilişkin olumsuzluk yaşayabileceklerine dikkat çekmektedir.<sup>73</sup> Buna karşın geliştirilen profesyonel destek noktasında kariyer danışmanları mekanizması ile kendi ülkelerinden ve ailelerinden ayrılmamanın Afrika, Asya ve Latin Amerikalı uluslararası öğrencilerin ABD'ye geçişlerini nasıl etkileyebileceğini değerlendirmeleri önemli olmaktadır.<sup>74</sup>

Hashim'in 2003 tarihli çalışmasına göre, Çin'e giden Afrikalı ve Batılı ülke öğrencilerinin algıladıkları kültürel stres biçimleri kimi yönden ortak, kimi yönden daha farklı olmaktadır. Afrikalı öğrenciler genel olarak, Çin dili ile ilgili zorluklar,

<sup>69</sup> Ward & Kennedy, **a.g.e.**, s. 661.

<sup>70</sup> Seung-A Kim, "Predictors of Acculturative Stress Among International Music Therapy Students in the United States", **Music Therapy Perspectives**, Vol. 29, No. 2, 2011, s. 128.

<sup>71</sup> Madonna G. Constantine, vd., "Examining the Cultural Adjustment Experiences of African International College Students: A Qualitative Analysis", **Journal of Counseling Psychology**, Vol.52, No. 1, 2005, s. 62.

<sup>72</sup> Chrsytal George Mwangi, Shelvia English, "Being Black (and) Immigrant Students: When Race, Ethnicity, and Nativity Collide", **International Journal of Multicultural Education**, Vol. 19, No. 2, 2017, s. 111.

<sup>73</sup> Emily J. Bonistall Postel, "Violence Against International Students: A Critical Gap in the Literature", **Trauma, Violence & Abuse**, Vol. 21, No. 1, 2020, s. 80.

<sup>74</sup> Amy L. Reynolds, Madonna G. Constantine, "Cultural Adjustment Difficulties and Career Development of International College Students", **Journal of Career Assessment**, Vol. 15, Sayı 3, 2007, s. 348.

ebeveynlerle sorun, oda arkadaşlarıyla uyumsuzluk, dağınık yaşam koşulları, finansal sorunlar ve sosyal aktivitelerdeki değişim yönünden yüksek düzeyde stres yaşamaktadırlar. Buna karşın Batıdan gelen öğrenciler daha çok ebeveynlerle sorun, oda arkadaşlarıyla uyumsuzluk, dağınık yaşam koşulları ve öğretmenlerle yaşadıkları tartışmaları yüksek düzeyde kültürel stres olarak algılamaktadır. Bununla birlikte öğrenciler cinsiyet açısından ebeveyn sorunlarını en yüksek düzeydeki sorun olarak ifade etmekte; erkek öğrenciler ders kaçırma konusunda, kızlar daha az önem derecesine sahip sorunlar ve yabancılarla birlikte çalışmanın getirdiği koşulları yüksek stres faktörü olarak algılamaktadırlar.<sup>75</sup>

Aynı minvalde Çin’de bulunan Afrikalı uluslararası öğrenciler özellikle dil kaygısının hem sosyo-kültürel hem de akademik uyum açısından olumsuz etkilerine değinmektedirler.<sup>76</sup> Çin’deki uluslararası öğrencilere dair pek çok çalışmada farklı yaşam tarzlarına sahip öğrencilerin yeni çevreye uyum sağlama noktasında zorluk çektiği, birçok öğrencinin Çin yemekleri ve yaşam biçimine ayak uyduramadığı ve sonucunda kültürel şok, yabancılık ve hayal kırıklığını deneyimledikleri tespit edilmektedir.<sup>77</sup> Avustralya’da yapılan bir başka çalışmada uluslararası öğrencilerin deneyimlediği en sık stres faktörleri; düşük performans kaygısı, yüksek performans beklentileri, iş yükü nedeniyle ortaya çıkan uyku kalite düşüklüğü ya da yetersiz uyku, yüksek akademik talepler, boş zaman ve sosyal aktivite eksikliği ve grup ödevleri yaparken yaşanan zorluklar şeklinde görülebilmektedir.<sup>78</sup>

Hepsinden öte çalışmaların ortak bulgusu, algılanan stresin birikmesi ile uluslararası öğrencilerin daha düşük bir kariyer beklentisine sahip olmaya aday oldukları yönündedir.<sup>79</sup> Türkiye’de yapılan bir çalışmada YTB burslusu uluslararası

---

<sup>75</sup> Ismail Hussein Hashim, “Cultural and Gender Differences in Perceptions of Stressors and Coping Skills A Study of Western and African College Students in China”, **School Psychology International**, Vol. 24, No. 2, 2003, s. 182-203.

<sup>76</sup> Nadeem Akhtar, Cornelius B Pratt, Shan Bo, “Factors in the cross-cultural adaptation of African students in Chinese universities”, **Journal of Research in International Education**, Vol. 14, No. 2, 2015, s. 105.

<sup>77</sup> Samson Maekele Tsegay, Mulugeta Zemuy Zegergish, Muhammad Azeem Ashraf, “Socio-cultural Adjustment Experiences of International Students in Chinese Higher Education Institutions”, **Millennial Asia**, Vol. 9, No. 2, 2018, s. 198.

<sup>78</sup> Imriyas Kamardeen, Riza Yosia Sunindjo, “Stressors Impacting the Performance of Graduate Construction Students: Comparison of Domestic and International Students”, **Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice**, Vol. 144, No. 4, 2018, s. 18.”

<sup>79</sup> Reynolds & Constantine, **a.g.e.**, s. 345.



öğrencilerin kültürel anlamda tam anlamıyla sorun yaşamadıkları, ilk yıllarında Türk yemeklerine alışamama durumlarının olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca öğrenciler dil problemi yaşamakla birlikte yaşadıkları şehirde insanların genel olarak yabancılar karşı tutum ve algılarının olumlu olduğunu beyan etmektedirler.<sup>80</sup>

### 2.2.2. Sosyal-Kültürel Dışlanmayı Azaltan Unsurlar

Öte yandan kültürel stresi azaltmada sosyal destek ve iletişim önemli olmaktadır. Uluslararası öğrenciler için aileleri ve arkadaşlarından gördükleri duygusal, bilgilendirici ve güven desteği kadar ev sahibi ülkede gördükleri sosyal destek de önemli olmaktadır. Uluslararası öğrenciler için yeni bir ülkede eğitim amacıyla geçici bir süre bulunmak yerel sosyal ağlar kurma ve geliştirme fırsatlarını sunabilmektedir. Sosyal desteğin temel bağlılık unsuru ise iletişim araçları olmaktadır. Öğrenciler yerel ağlar ve sosyal medya kanalıyla memleketlerinden çok uzakta yeni bir ev inşa edebilmektedirler. Birçok çalışmada göçmenlerin geniş sosyal ve aile bağları geliştirmeleri halinde ev sahibi toplumu “ev” olarak benimsediklerini göstermektedir.<sup>81</sup>

Aynı ülkede arkadaş edinmek uyum sürecini önemli oranda kolaylaştırabilmektedir. Ne var ki kişilerin kendilerini bir gruba ait hissetmeleri beraberinde farklı gruplar tarafından dışlanma, damgalanma ve izolasyon tecrübelerini deneyimlemelerini mümkün kılabilen, uluslararası öğrencilerin kendilerini yalnız hissettiklerinde şiddetli depresyon riskiyle yüzleşmeleri vaki olmaktadır.<sup>82</sup> Bu faktörler ev sahibi ülkede yerleşme kararına doğrudan etki edebilmekte<sup>83</sup>, öğrenciyi evlilik yoluyla kalmaya daha yatkın kılabilir.<sup>84</sup> Bir uluslararası öğrenci için ev sahibi ülkeyi ev olarak benimsemek ve kendi ülkesine

<sup>80</sup> Fatih Yardımcıoğlu, Furkan Başel, Fatih Savaşan, “Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği)”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 1, 2017, s. 247-248.

<sup>81</sup> Kate Geddie, “The Transnational Ties that Bind: Relationship Considerations for Graduating International Science and Engineering Research Students”, **Population, Space and Place**, No. 19, 2013, s. 201.

<sup>82</sup> Osman Özturgut, “Best Practices in Recruiting and Retaining International Students in the U.S”, **Current Issues in Education**, Vol. 16, No. 2, 2013, s. 4.

<sup>83</sup> Govert E. Bijwaard, Qi Wang, “Return Migration of Foreign Students”, **European Journal of Population**, No. 32, 2016, s. 46.

<sup>84</sup> Sehoon Kim, “The influence of social relationships on international students’ intentions to remain abroad: multi-group analysis by marital status”, **The International Journal of Human Resource Management**, Vol. 26, No. 14, 2015, s. 1858.

geri dönmeyi düşünmemek; politik, sosyal ve doğal çevre koşulları çerçevesinde şekillenebilmektedir.<sup>85</sup>

Yapılan çalışmalarda yerel topluluklardan destek almada sosyal ağ siteleri üzerinden kurulan iletişimin yüz yüze iletişimle rekabet edemediği güçlü bir varsayım olabilmekte, uluslararası öğrencilerin sosyal medya araçları iletişim yoluyla kültürel stresi artırabilmektedir.<sup>86</sup> Buna karşın ABD’de yapılan bir çalışmada facebook kullanımının uluslararası öğrencilerin kültürel uyumlarına kişilik ve sosyal sermaye yönünden pozitif katkılarının olduğu ifade edilmektedir.<sup>87</sup> Benzer pozitif bir bulguya Güney Kore’de yapılan bir çalışmada rastlanmakta, uluslararası öğrenciler “kakaotalks” isimli sosyal medya aracı ile kendi ülkelerine ait sosyal ağ sitelerinin kullanımının kültürel stresi daha az hissetmelerinde önemli bir araç olduğunu dile getirmektedirler. Yine de uluslararası öğrencilerin bulunduğu ülkede sosyal medya kullanım pratiklerinin oluşturduğu sanal sınırlar öğrencilerin uyumlarını olumsuz etkileyebilmektedir.<sup>88</sup> Hepsinden öte öğrenme başarısına giden yolda; ailenin önemi, İngilizce dil yeterliliği ve bulunulan ülkenin insanlarıyla geliştirilen iletişim süreci çoğunlukla uluslararası öğrencilerin akademik performanslarının en önemli faktörleri olmaktadır.<sup>89</sup> Akademik performansa ilişkin öğreticilerin gözünden bakılan bir çalışmada, Türkiye’de ana dilleri ve kültürel özellikleri çok farklı Türk Cumhuriyetleri, Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerin yeterli Türkçe ve İngilizce birikime sahip olunmadan yabancı dil öğretimi için aynı sınıflarda yer almalarının çok sayıda soruna yol açtığı ifade edilmektedir.<sup>90</sup>

---

<sup>85</sup> Cary Wu, Rima Wilkes, “International students’ post-graduation migration plans and the search for home”, **Geoforum**, No. 80, 2017, s. 128.

<sup>86</sup> Lin Ji, Wei Peng, “Transitioning through social media: International students’ SNS use, perceived social support, and acculturative stress”, **Computers in Human Behavior**, No. 98, 2019, s. 74.”

<sup>87</sup> Jih-Hsuan Lin, vd., “Social networking and adjustments among international students”, **New Media & Society**, Vol. 14, No. 3, 2011, s. 433.

<sup>88</sup> Jade Sleeman, Catherine Lang, Narelle Lemon, Social Media Challenges and Affordances for International Students: Bridges, Boundaries, and Hybrid Spaces, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 20, No. 5, 2016, s. 400.

<sup>89</sup> Gang Li, Wei Chen, Jing-Lin Duanmu, “Determinants of International Students’ Academic Performance A Comparison Between Chinese and Other International Students”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 14, No. 4, 2010, s. 402.

<sup>90</sup> Bahadır Erişti, Mustafa Polat, Cahit Erdem, “Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Uluslararası Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Ders Veren Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Journal of History Culture and Art Research**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2018, s. 371.

Eğitim alanında maruz kalınan kültürel stresin yanı sıra uluslararası öğrenciler genel olarak arkadaşlarını ve ailelerini geride bıraktıklarından yeni bir sosyal ağ inşa etmeye ihtiyaç duymaktadır. Birçok çalışma bağlanma tarzı, sürekli kaygı ve dışa dönüklük gibi kişilik değişkenlerinin öğrencilerin arkadaşlık kurma ve buna bağlı olarak sosyo-kültürel ve psikolojik uyumlarını doğrudan etkileyebileceğini göstermektedir.<sup>91</sup>

### 2.2.3. Kültürlerarası Etkileşim ve Uyum Süreci

İnsan topluluklarının asırlardan beri birarada yaşama ve birbirleri ile etkileşimlerinin ortaya çıkardığı gerçeklik bilinmektedir. İnsanın birey olarak sosyalleşme ihtiyacı olarak tanımlanan bu durum, farklı deneyimleri öğrenme ve yaşama biçimlerini değerli kılmaktadır. Bu anlamda, uluslararası öğrencilerin belirli bir süre için kendi ülkeleri dışında yaşadıkları düşünüldüğünde, sosyalleşme ve kültürel etkileşim öğelerine muhatap olmaları kaçınılmazdır.

Sosyo-kültürel uyumun olup olmadığının bir nevi göstergesi olan sosyalleşme de uluslararası öğrenciler açısından kişiler arası ilişkilere kapı açan ve ev sahibi ülke öğrencileri ile ilişkileri geliştirme potansiyeline sahip olmanın temel bir unsuru olarak ifade edilmektedir.<sup>92</sup> Bu çerçevede birçok çalışma Asyalı uluslararası öğrencilerin Avrupalı öğrencilere nazaran yerel halkla arkadaşlık kurma konusunda daha çok zorluk yaşadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte Asyalı uluslararası öğrencilerin Asyalı olmayan uluslararası öğrencilere göre kampüs hayatına uyum sağlamaları güç olabilmektedir.<sup>93</sup> Çinli uluslararası öğrenciler üniversite içerisinde farklı milletlerden gelen uluslararası öğrencilerle kıyaslandığında, öğrenme yaklaşımı açısından tercih farklılıkları mümkün olmakta ve yüzeysel öğrenme yaklaşımına eğilim gösterebilmektedirler.<sup>94</sup>

<sup>91</sup> Rachel A. Smith, Nigar G. Khawaja, "A review of acculturation experiences of international students", **International Journal of Intercultural Relations**, No. 35, 2011, s. 703.

<sup>92</sup> Wendy J. Quinton, "So close and yet so far? Predictors of international students' socialization with host nationals", **International Journal of Intercultural Relations**, No. 74, 2020, s. 8.

<sup>93</sup> Jin Abe, Donna M. Talbot, Robyn J. Geelhoed, "Effects of a Peer Program on International Student Adjustment", **Journal of College Student Development**, Vol. 39, No. 6, 1998, s. 546.

<sup>94</sup> Yusuke Sakurai, Kirsi Pyhältö, Sari Lindblöm-Ylänne, "Are Chinese university students more likely to exhibit a Surface approach to learning than other international students in Finland", **Journal of Research in International Education**, Vol. 13, No. 2, 2014, s. 144.

Buna göre iki tür öğrenme yaklaşımından söz edilmektedir. *Yüzeysel öğrenme yaklaşımı*, öğrencilerin güçlü bir temel anlayışı olmadan gerçek içeriği ezberleme ve çoğaltma girişimleri ile karakterize edilmektedir. Buna karşın *derin öğrenme yaklaşımı*, öğrenilen içerikleri anlama ve bunları anlamlandırma üzerine kurulu olmaktadır.<sup>95</sup> Ayrıca üniversitelerin kariyer merkezleri ile öğrenci işleri profesyonelleri arasındaki bağlantı kopukluğu kampüs topluluğu ile kalıcı ve güçlü bir iletişimin önünde önemli bir engel olabilmektedir.<sup>96</sup> Çünkü uluslararası öğrencilerin uyumu ve başarıyı yakalaması aynı zamanda iyi derecede kültürlerarası eğitime sahip personellere bağlı olabilmektedir.<sup>97</sup> Hatta bu durum Avrupa'ya giden Güney Doğu Asyalı öğrenciler açısından gettolaşmaya varacak nitelikte olabilmektedir.<sup>98</sup> Benzer bir durum Amerika'da bulunan Çinli öğrencilerin kendilerini mikro bir Çinli çevresi ile sınırlaması ve sınırlı etkileşimi<sup>99</sup> ile var olabilmektedir.<sup>100</sup> Çinli öğrenciler arkadaş çeşitliliğinden memnun olmama ve diğer milletlere ait öğrencilerden daha fazla sosyalleşme sancısını tecrübe edebilmektedir.<sup>101</sup>

Avrupa'daki yükseköğrenim talebinde yaşanan genişleme tarihsel olarak Orta Çağ'lara kadar dayanmakta ve sömürge ilişkilerinin modern örüntüsü şeklinde gelişmektedir. Asya'dan gelen başta Çinli, Hong Kong, Malezya ve Singapurlu öğrenciler 19. yüzyıldan sonlarından itibaren Batı'daki yükseköğretim kurumlarına olan talebi var olmakta ve Batı Hristiyanlığı bu tercihler üzerinde anahtar rol

---

<sup>95</sup> John Biggs, Catherine Tang, **Teaching for Quality Learning at University**, Fourth Edition, New York, Open University Press, 2011, s. 24-26.

<sup>96</sup> Logan B. Winkelman, *University Career Counselors' Perception of Counseling International Students*, Texas Tech University, (Unpublished Doctor of Philosophy), 2018, s. 88.

<sup>97</sup> Jeannie Ferris, "Integrating International Students through the Library Experience", **Journal of The Association of Christian Librarians**, Vol. 59, No. 1, 2016, s. 8.

<sup>98</sup> Lorraine Brown, "An ethnographic study of the friendship patterns of international students in England: An attempt to recreate home through conational interaction", **International Journal of Educational Research**, No. 48, 2009, s. 191.

<sup>99</sup> Wenli Yuan, "Academic and Cultural Experiences of Chinese Students at an American University: A Qualitative Study", **Intercultural Communication Studies**, Vol. 20 Sayı 1, 2011, s. 153.

<sup>100</sup> Zhuofeng Shen, *Chinese International Learners' Acculturation at an American University*, Arcadia University, (Unpublished Doctora Dissertation), 2019, s. 120.

<sup>101</sup> Helen Spencer-Oatey, Daniel Dauber, Jing Jing, Wang Lifei, "Chinese students' social entegration into the university community: hearing the students' voices", **Higher Education**, No. 74, s. 753.

oynamaktadır.<sup>102</sup> İnanç faktörünün, çekici faktör olma durumu ağır gelse de dışlanma yönü de vaki olabilmektedir. Güney Kore’de yapılan bir çalışmada uluslararası öğrenciler, değer ya da inançtan ötürü herhangi bir çatışma ve dışlama yaşamadıklarını, hatta çoğunlukla çatışmaların kültürel uzaklık kaynaklı olmadığı, ev sahibi ülke ve üniversite etkileşimleri esnasında ortaya çıktığını ifade etmektedirler.<sup>103</sup>

Avustralya’da yapılan bir çalışmada da uluslararası öğrencilerin kültürler arası etkileşim tecrübeleri benzer bir nitelik taşımaktadır. Başta dil farklılıkları olmak üzere; etnik merkezcilik, zaman kısıtları, kişilik farklılıkları ve etkileşim korkusu bu süreçte belirleyici olabilmektedir.<sup>104</sup> Aynı zamanda Japon uluslararası öğrenciler açısından, Asyalı uluslararası öğrencilerin maruz kaldığı basmakalıp ayrımcılık ve önyargı deneyimlerinin yanı sıra dil faktörü ile Japon kültürüne dair klişeler çerçevesinde bir tecrübe var olmaktadır.<sup>105</sup> Bu durum dil farklılıkları açısından Avrupa kıtasında bir ülke için de geçerli olabilmektedir. Ana dili İngilizce olmayan kişiler için bekleneceği gibi dil zorlukları kişisel ve coğrafi geçmişten bağımsız olarak ortak bir engel oluşturabilmektedir. Bununla birlikte akademik ortamlarda İngilizce kullanımının uluslararası öğrenci açısından çekici bir faktör olması akademik gerekliliğin ötesinde gelecek planlaması adına önemli bir kazanım olarak görülmektedir.<sup>106</sup> Asyalı uluslararası öğrencilerin Konfüçyüs kültür temelleri hesaba katıldığında; onların ayrımcı tutum, izole olma veya eleştirel düşünme becerilerinden mahrum olmamaları için yanlış algıları engellemek önemli olmaktadır.<sup>107</sup>

---

<sup>102</sup> Paul Barron, Tom Baum, Fiona Conway, “Learning, Living, and Working: Experiences of International Postgraduate Students at a Scottish University”, **Journal of Hospitality and Tourism Management**, Vol. 14, No. 2, 2007, s. 87.

<sup>103</sup> Halima Sajid Hafeez Chaudhry, The clash of cultures: International student adaptation Issues in South Korea, Seoul National University, (Unpublished Master Thesis), 2019, s. 23.

<sup>104</sup> Syeda Aniqua Batul, The Perceptions of University Students Towards Intercultural Interaction: A Comparative Study of International and Domestic Students in Australia, New South Wales University (Unpublished Master Thesis), Canberra, 2019, s. 109.

<sup>105</sup> Claude Bonazzo, Y. Joel Wong, “Japanese International Female Students’ Experience of Discrimination, Prejudice, and Stereotypes”, **College Student Journal**, Vol. 41, No. 3, 2007, s. 637.

<sup>106</sup> Alper Çalıkoğlu, “International Student Experiences in Non-Native-English-Speaking Countries: Postgraduate Motivations and Realities from Finland”, **Research in Comparative & International Education**, Cilt: 13, Sayı: 3, 2018, s. 453.

<sup>107</sup> Jennifer T. Young, “Confucianism and Accents: Understanding the Plight of the Asian International Students in the U.S.”, **Journal of International Students**, Vol. 7, No. 3, 2017, s. 444.

Asya kültürleri kolektivist bir anlayışa sahip olmakla birlikte kolektivizmin derece bakımından farklılıkları görülebilmektedir. Bu derece farklılıkları çalışmalarda bulgu olarak elde edilebilmektedir.<sup>108</sup> Yapılan bir çalışmada Singapur'daki Malezyalı öğrencilerin Yeni Zelandalı öğrencilere nazaran uyum noktasında daha az sorun yaşadıkları tespit edilmektedir. Buna karşın Çinli öğrencilerin Anglo-Avrupalı öğrencilere kıyasla daha iyi bir uyum düzeyi yakaladıkları görülmektedir. Öğrencilerin köken kültürü ile ev sahibi ülke kültürü arasındaki kültürel benzerlik önemli bir faktör olmaya devam etmektedir.<sup>109</sup> ABD'de yaşamaya uyum sağlama bağlamında, kimlik güvenliğini deneyimleyen uluslararası öğrencilerin başka bir kültürü öğrenmeye açık olmaları ve ev sahibi kültürün üyeleriyle etkileşime geçmeleri daha muhtemel olmaktadır.<sup>110</sup>

Ne var ki, örneğin, Çinli uluslararası öğrenciler, Anglo-Amerikan kültürüne ait bir ülkede; -Yeni Zelanda'da- yerel arkadaşlık kurma konusunda mutsuzluğu deneyimleyebilmektedir.<sup>111</sup> Türkiye'de yapılan bir çalışmada ise uluslararası öğrenciler yakın arkadaşlıktan ve yardımseverlikten<sup>112</sup> memnun olduklarını ifade etmektedirler.<sup>113</sup> Ancak bir başka çalışmada ise, uluslararası öğrenciler Türkçe aksanlarının Türk öğrenciler tarafından dalga konusu olmasından dolayı özgüven kaybına yol açtığını ve bir sorun olarak yurt ve sınıftaki Türk arkadaşlarının kendilerini kışkırdıkları ve haklarını çaldıklarını düşünmektedir.<sup>114</sup>

Son dönemde yapılan birçok çalışmada gidilen ülkede kurulan yerel arkadaşlıkların kültürlerarası uyum sürecinde önemli rol oynadığı

---

<sup>108</sup> Wen Wen , Die Hu, Jie Hao, "International students' experiences in China: Does the planned reverse mobility work", **International Journal of Educational Development**, No. 61, 2018, s. 208.

<sup>109</sup> Ward & Kennedy, **a.g.e.**, s. 665.

<sup>110</sup> Jean Hotta, Stella Ting-Toomey, "Intercultural adjustment and friendship dialectics in international students: A qualitative study", **International Journal of Intercultural Relations**, No. 37, 2013, s. 553.

<sup>111</sup> Zhiheng Zhang, Margaret Brunton, "Differences in Living and Learning Chinese International Students in New Zeland", **Journal of Studies in International Education**, Vol.11, No. 2, 2007, s. 135.

<sup>112</sup> Seçkin Özçetin, Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2013, s. 113.

<sup>113</sup> Özkan & Acar Güvendir, **a.g.e.**, s. 184.

<sup>114</sup> Yardımcıoğlu, Başel & Savaşan, **a.g.e.**, s. 246.

vurgulanmaktadır.<sup>115</sup> Bununla beraber kültürlerarası gelişim açısından küresel ve uluslararası rekabetin negatif yönlerine değinilmekte, öğrencilerin uluslararası öğrenci olma sürecinde gerekli becerileri kazanacakları algısı yüksek görünmekle beraber, çevresel faktörlerden ötürü yurtdışı eğitim kadar olmasa da kendi ülkelerinde yeterlilik alabileceklerini düşünebilmektedirler.<sup>116</sup> Bunun yanında son dönemde en çok tercih edilen Çin güzergahında uluslararası öğrencilerin tercih motivasyonları önceliğinde kültürel ve sosyal etkenlerin daha az rol oynadığı, buna karşın eğitim ve ekonomik temelli motivasyonların ön plana çıktığına şahitlik edilmektedir.<sup>117</sup>

Kültürlerarası uyum sürecinde önemli görülen kültürel algı inşası ise ön kabuller oluşturmada bazı araçları devreye sokmaktadır. En temel algı ırk üzerinden var olmaktadır. Bu noktada ABD'deki uluslararası öğrenci deneyimlerini doğrudan etkileyen ve uluslararası katı bir bakışa sahip kritik ırk teorisi var olmakta, bu ise pratikte “biz” ve “onlar” şeklinde bir dikotomi ortaya çıkarmaktadır.<sup>118</sup> Kritik ırk teorisi, liberal ideolojinin benimsediği; renk körlüğü, yasanın tarafsızlığı ve artan değişim gibi kavramlar açısından kritik önemde olmaktadır. Bununla birlikte beyaz kimliğin inşası ile ırksal hiyerarşinin; köle ticaret sistemi ve genişlemesine dayandırıldığı ABD ırkçılık tarihi<sup>119</sup>, hakların ve fırsatların yalnızca yarışa dayalı olarak hem sağlandığı hem de mahrum bırakıldığı bir geçmişe sahip olmaktadır. Bu kavramların oluşturduğu algı ve ön kabullere yasal önlemler olmasına karşın, renk

---

<sup>115</sup> Blake Hendrickson, Devan Rosen, R. Kelly Aune, “An Analysis of friendship networks, social connectedness, homesickness, and satisfaction levels of international students”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 35, 2011, s. 292.

<sup>116</sup> Krista M. Soria, Jordan Troisi, “Internationalization at home alternatives to study abroad: Implications for students’ development of global, International, and Intercultural Competencies”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 18, No. 3, 2014, s. 278.

<sup>117</sup> Wen Wen, Die Hu, “The Emergence of a Regional Education Hub: Rationales of International Students’ Choice of China as the Study Destination”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 23, No. 3, 2019, s. 322.

<sup>118</sup> Christina W. Yao, Chrsytal A. George Mwangi, Victoria K. Malaney Brown, “Exploring the intersection of transnationalism and critical race theory: a critical race analysis of international student experiences in the United States”, **Race Ethnicity and Education**, Vol. 22, No. 1, 2019, s. 53.

<sup>119</sup> Cherly I. Harris, “Whiteness As Property”, Ed. Kimberle Crenshaw, Neil Gotanda, Gary Peller, Kendall Thomas, **Critical Race Theory and Legal Doctrine**, The New Press, New York, s. 278.

körlüğü kavramı ırkçılığın ısrarı ve kalıcılığını temin etmekte ve “öteki” insanların renk yapısını dikkate alma konusunda başarılı olamamaktadır.<sup>120</sup>

#### 2.2.4. Sömürgeci ve Irkçı Kültür

İnsanlara has davranış kalıplarının meydana getirdiği sistematik yargılar yüzyıllardır süregelen derin sosyolojik vakıaların uzantısıdır. Bu davranış kalıpları, nesilden nesile aktarım yoluyla var olmakta ve diğer, öteki gibi kavramların mevcudiyetine zemin hazırlamaktadır. İnsanlar arasında devam eden üstünlük yarışı içerisinde psikolojik yöne işaret eden bu gerçekliğin, uluslararası öğrencilerin yaşam deneyimleri üzerinden ortaya çıkarılması gerekliliği hasıl olmaktadır. Bu çerçevede, uluslararası öğrencilerin maruz kaldıkları algıların, sosyal dışlanma karşılığı olup olmadığı önemli olmaktadır.

Kölelik ve sömürgecilik tarihinin basitçe göz ardı edilemeyecek psikolojik ve sosyolojik yönleri var olmaktadır. Afrikalı göçmenler sık sık sömürgecilik ve kimlikle ilgili sorunlar yaşamaktadır. Tarihsel etki, birçok Afrikalı göçmen kimliğini etkilemeye devam etmektedir. Ayrıca, birçok Afrikalı göçmen karmaşık kimlik sorunları ile mücadele etmektedir.<sup>121</sup> Özellikle ABD’de söz konusu kimlik belirsizlikleri sıklıkla görülmekte ve ABD’nin kültüründe damgalanmış siyahi Afrikalıların ırk, din ve manevi temelli kimlik gelişimleri çoğunlukla dikkate alınmamakta, bu durum uluslararası öğrenciler tarafından tecrübe edilmektedir.<sup>122</sup>

Bu çerçevede ırkçılığın kalıcılığına katkı sağlayan en güçlü araçlardan biri medyanın gücü olmaktadır. ABD’ye gelen uluslararası öğrenciler üniversitelere gelmeden önce zımni bir ırk hiyerarşisinin varlığından medya aracılığı haberdar olabilmektedir. Geldikten sonra da ırk vurgusunun ne ölçüde var olduğunu bizzat tecrübe etmekte ve ABD’nin kültürü ile seçtikleri branş hakkında bilgi edinirken aynı

---

<sup>120</sup> Jessica T. DeCuir, Adrienne D. Dixon, ”So When It Comes Out, They aren’t That Suprised That It Is There”: Using Critical Race Theory as a tool of Analysis of Race and Racism in Education”, **Researcher in Education**, Vol. 33, No. 5, 2004, s. 29.

<sup>121</sup> Stebleton, Michael J. "The meaning of work for Black African immigrant adult college students", **Journal of Career Development**, Vol. 39, No. 1, 2012, s. 54.

<sup>122</sup> Delida Sanchez, Dorie J. Gilbert, “Exploring the Relations Between Religious Orientation and Racial Identity Attitudes in African College Students : A Preliminary Analysis”, **Journal of Black Studies**, Vol. 47, No. 4, 2016, s. 325.



zamanda ırk ve ırkçılık hakkında bilgi edinmek zorunluluğu yaşamaktadırlar.<sup>123</sup> ABD’de film ve dizi yapımlarında Afro-Amerikalılar kötü, kızgın ve anlayışsız Avrupalı-Amerikalılar kahraman, zeki ve güçlü olarak tasvir edilmekte ve bu ırksal imgelerin öğrencilerin zihinlerinde yer edindiği iddia edilmektedir. Afrikalı uluslararası öğrenciler ABD’de kökenlerine yönelik oluşan algıdan, önyargı ve ayrımcı muameleden dolayı rahatsızlık duymaktadırlar.<sup>124</sup> ABD’de yapılan bir başka çalışmada ayrımcılık algısı en yüksek köken kıtalar arasında ilk sırada Afrika gelmekte ve Afrikalı uluslararası öğrenciler okudukları bölgede en yüksek ayrımcılık algısının kendi köken kıtalarına karşı olduğunu ve ardından sınıf arkadaşlarıyla olan etkileşimin geldiğini vurgulamaktadırlar.<sup>125</sup> Siyahi Afrikalı öğrenciler, aynı zamanda “sömürgeci deneyimleri ve toplumlarının küresel ekonomik sistemdeki marjinal pozisyonları” nedeniyle sıklıkla “geri” olarak görülen Afrika kültürlerinin olumsuz algılandığı sorunlarla da yüzleşmektedirler.<sup>126</sup> Ancak arka planda, ABD yükseköğrenimi siyah göçmenlerin ırkını; etnik köken, doğuş ve kuşak statüsüne göre ayrımlaştırılmadan Afrika kökenli Amerikalılarla eş tutmaktadır.<sup>127</sup>

Benzer bir durum Türkiye’de de var olmakta, Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerin ten renklerinden kaynaklı farklı sorunlarla yüzleştikleri ve Türk öğrenciler ile şehir halkının Afrika kökenli öğrencilere yönelik tutumları rahatsız edici bulunmakta<sup>128</sup> az da olsa zenofobik eğilimlerin olduğu görülmektedir.<sup>129</sup>

Türkiye’de zorunlu kitlesel göç sebebiyle bulunan uluslararası Suriyeli öğrenciler zor şartlar altında ön yargılı tutumlarla karşılaşsalar da var oldukları yerde

<sup>123</sup> Donald Mitchell Jr., Tiffany Steele, Jackie Marie, Katharyn Timm, “Learning Race and Racism While Learning: Experiences of International Students Pursuing Higher Education in the Midwestern United States”, **AERA Open**, Vol. 3, No. 3, 2017, s. 8.

<sup>124</sup> Madonna G. Constantine, Gregory M. Anderson, LaVerne A. Berkel, Leon D. Caldwell, Shawn O. Utsey, “Examining the Cultural Adjustment Experiences of African International College Students: A Qualitative Analysis”, **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 52, No. 1, 2005, s. 62.

<sup>125</sup> Shideh Hanassab, Diversity, “International Students, and Perceived Discrimination: Implications for Educators and Counselors”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 10, No. 2, 2006, s. 161.

<sup>126</sup> Hyams-Ssekasi, Mushibwe & Caldwell, **a.g.e.**, s. 9.

<sup>127</sup> Chrystal A. George Mwangi, “Complicating Blackness: Black Immigrants & Racial Positioning in U.S Higher Education”, **Journal of Critical Thought and Praxis**, Vol. 3, No. 2, 2014, s. 18.

<sup>128</sup> Yardımcıoğlu, Başel & Savaşan, **a.g.e.**, s. 246.

<sup>129</sup> Lazzat Bazarbayeva, Türk Toplumunda Uluslararası Öğrenci Algısı, (Çevrimiçi) <https://www.udef.org.tr/media/academic/pdf/70938c63d3ea4fc9bd6223c7e5e2dc11.pdf>, Erişim Tarihi: 15 Aralık 2019.

bazı şartları değiştirdiklerinin farkında olmaları sosyal uyum sürecinde olumlu sonuçları var etmektedir.<sup>130</sup> Bununla birlikte Türkiye’deki birçok çalışmada çoğunlukla dışlanma<sup>131</sup>, önyargı<sup>132</sup> ya da ayrımcılık yaşamadıkları da görülmektedir.

Afrikalı uluslararası öğrenciler açısından renk bilinci ve kast sistemi gibi bazı ayrımcı tutumlar Hint toplumunda da var olmakta, bu durum Afrikalı öğrencilerin Hindistan tercihini olumsuz yönde giderek etkilemektedir.<sup>133</sup> Bununla birlikte Afrikalı öğrenciler kültür başkentleri olan sömürgecilerin izlerini takip etme eğiliminde olabilmektedir. Fransızca konuşan Afrikalı öğrenciler için Fransa en popüler yurtdışı eğitim güzergahı iken, İngilizce konuşan Afrikalı öğrenciler için güzergâh Güney Afrika, Birleşik Krallık ve Amerika olmaktadır.<sup>134</sup>

Son yıllarda Britanya’da ırk araştırmalarında ortaya çıkan, akademik dünyanın yanı sıra kamu politikaları açısından da en etkili kavramlardan birisi kurumsal ırkçılık olmaktadır. Bu anlamda toplumun hiyerarşik yapısının bir parçası olduğunda, rastlantısal değil de sistematik sosyal dezavantajları yansıttığında ve bir toplumun inanç kalıplarında ve kurumlarında yer aldığı ırkçılığın kurumsal olarak var olduğu kabul edilmektedir.<sup>135</sup> Amerika’da beyaz öğrenci ağırlıklı kurumlarda ırk ayrımına bağlı rahatsızlık bariz bir şekilde var olmaktadır. Bu kurumlar Afrika kökenli Amerikalı öğrencileri çeşitli öğretim üyeleri ve personel eksikliği, kampüs iklim kültürü ve ırka dayalı engellerden ötürü oldukça zorlamakta; elde tutma ve mezun etme konusunda beyaz öğrencilere göre zorluk çıkarmaktadır. Bu durumlardan ötürü Afrikalı Amerikalı öğrenciler itibar kazanmak adına zaman ve enerji harcamak zorunda kalabilmekte, siyahi Afrikalı öğrenciler geleneksel uyum deneyimlerine ek olarak siyah Amerikalı ve siyah olmayan göçmenlere nazaran

<sup>130</sup> Ayşe Aslı Sezgin, Tuğba Yolcu, “Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci”, **Humanitas**, Cilt: 4, Sayı: 7, 2016, s. 428.

<sup>131</sup> Kasım Kıroğlu, Alper Kesten, Cevat Elma, “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sorunları”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2010, s. 34.

<sup>132</sup> Özçetin, **a.g.e.**, s. 128.

<sup>133</sup> P. J. Lavakare, K.B. Powar, “African students in India: Why is their interest declining”, **Insight on Africa**, Vol. 5, No. 1, 2013, s. 26.

<sup>134</sup> Maringe, Felix, and Steve Carter. "International students' motivations for studying in UK HE: Insights into the choice and decision making of African students", **International Journal of Educational Management** Vol. 21, No. 6, 2007, s. 461.

<sup>135</sup> Tim Strangleman- Tracey Warren, **Work and Society Sociological Approaches, Themes and Methods**, Routledge, 2001 (çev: Fuat Man), Ankara, Nobel Yayıncılık, 2015, s. 176.

farklı şekillerde ırk ve ayrımcılık yaşayabilmektedirler.<sup>136</sup> Böyle bir durumda sosyo-kültürel ve tarihi bağlamlar bu zorluğun varlığını açıklamaktadır.<sup>137</sup>

Benzer bir duruma ABD’den sonra en çok uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapan Birleşik Krallık’ta rastlanılmaktadır. Irkçılık, sözlü istismar, fiziksel ya da duygusal şekilde izlenmekte; gelecek adına uluslararası öğrencilerin tercihleri üzerine etkisi olabileceği tartışılmakta, İslâm ülkelerine karşı var olan bir tutumun pek fazla tanınmama faktörü <sup>138</sup> yanında; öteki, akılcı olmayan diğer kültür değerlerini paylaşmayan “farklılıkçı ırkçılık” yaklaşımı çerçevesine hapsedilmiş bir ideoloji olduğu şeklinde algılanabilmektedir.<sup>139</sup> Polonya’da bulunan Afrikalı öğrenciler de entelektüel yetersizlik klişeleriyle oldukça sık yüzleştiklerini, bu durumun yerel öğrenci ve akademik personelle etkileşimi karmaşıktırdığını beyan etmekte ve genel olarak göç deneyimlerinin ırkçı bir zeminde algılandığında insanların hoşgörüsüz tutum ve davranışları ile temas ettiğini, bunun sonucunda “yabancı olma” ya da “yabancı hissetme” olgusunu tecrübe ettiklerini ifade etmektedirler.<sup>140</sup>

Kurumların dışlayıcı tavırları yanında kampüs ikliminin aynı sınıf öğrencileri arasındaki etkileşimleri doğrudan etkilediği vaki olmaktadır. Nitekim Afrikalı öğrenciler ırk ayrımı noktasında siyah olmasından kaynaklı zeki olabileceği algısına inanılmamasının, grup şeklinde yapılan çalışmalarda partner olunmak istenmemesinin ya da geliş sebebinin akademik amaçlı olmadığı yönündeki beyanların soyutlanma nedeni olduğunu hatta yaşanan mikro ırkçı saldırılar sonucunda dersten kalma ya da sınıf tekrarı, üniversiteden ayrılma başka bir yerde

---

<sup>136</sup> Chrystal A. George Mwangi, Sharon Fries-Britt, “Black within black: The Perceptions of Black Immigrant Collegians and Their U.S College Experience”, **About Campus**, Vol. 20, No. 2, 2015, s. 18.

<sup>137</sup> Vanessa Hunn, “African American Students, Retention and Team-Based Learning: A Review of the Literature and Recommendations for Retention at Predominately White Institutions”, **Journal of Black Studies**, Vol. 45, 2014, s. 304.

<sup>138</sup> Lorraine Brown, Ian Jones, “Encounters with racism and the international student experience”, **Studies in Higher Education**, Vol. 38, No. 7, 2013, s. 1017.

<sup>139</sup> Cihan Uzunçayır, “Göçmen Karşıtlığından İslamofobiye Avrupa Aşırı Sağ”, **Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 2, 2014, s. 142.

<sup>140</sup> Edward Omeni, “Troubling encounters: Exclusion, racism and responses of male African students in Poland”, **Cogent Social Sciences**, No. 2, 2016, s. 15.

okula devam etme şeklinde tercih zorunluluklarından söz etmektedirler.<sup>141</sup> Pozitif bir kampüs ortamı oluşturma açısından uluslararası öğrencilerin katıldıkları kültürel ve etnik çeşitlilikle ilgili kurslar, amaçlı bir müfredat takip edildiğinde olumlu olmakla birlikte, yapılan bir çalışmada özellikle kadın Afrikalı siyahi öğrencileri gibi öğrenci alt grupları açısından; staj vb. uygulamalarının öğrenme ve gelişme arasındaki nedenselliği zayıf bulunabilmektedir.<sup>142</sup>

Açık bir şekilde, siyahi uluslararası öğrenciler sosyo-ekonomik geçmişleri, kökenleri ve cinsiyetleri ne olursa olsun uluslararası eğitim programlarına katılmak istemektedirler.<sup>143</sup> Bununla birlikte Doğu Asya'dan gelen uluslararası öğrenciler de filmler ve ülke haberleri aracılığı ile Afro-Amerikalıları şiddete eğilimli ve kaba olarak algılamakta ancak, kendi ülkelerinde verdikleri sivil haklar mücadelesini gördükten sonra Afro-Amerikalılara sempati duyabilmektedirler.<sup>144</sup>

### **2.3. EKONOMİK BOYUTUYLA SOSYAL DIŞLANMA VE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER**

Sosyal dışlanmanın bir de ekonomik boyutu ve bu boyutun da uluslararası öğrenci ayağı söz konusudur. Günümüzde küresel ekonomi, bir ülkenin en önemli ulusal ve hayati kaynağı olarak kabul edilen küresel rekabetçi bir yükseköğretim sisteminin savaş arenası olarak tanımlanmaktadır. Durağan olmayan bu savaş süreci içerisinde bilgi temelli ekonomi anlayışı, ulusal ekonomileri ayakta tutan en önemli strateji olarak gündemdeki yerini korumakta ve entelektüel merkantilizmin bir türü olarak ifade edilmektedir.<sup>145</sup>

Bu anlayışta, hükümetler ulusal ekonomilerin katalizörü olarak uluslararası öğrencileri potansiyel yetenekli işgücü için “en iyi, en parlak” kazanç kaynağı olarak

---

<sup>141</sup> Daniel Solorzano, Miguel Ceja, Tara Yosso, “Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate: The Experiences of African American College Students”, **The Journal of Negro Education**, Vol. 69, No. 1/2, 2000, s. 69-70.

<sup>142</sup> Chris R. Glass, “Educational Experiences Associated With International Students’ Learning, Development, and Positive Perceptions of Campus Climate”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 16, No. 3, 2012, s. 245.

<sup>143</sup> Everette B. Penn, Jennifer Tanner, “Black Students and International Education An Assessment”, **Journal of Black Studies**, Vol. 40, No. 2, 2009, s. 280.

<sup>144</sup> Zachary S. Ritter, “International Students’ perceptions of race and socio-economic status in an American higher education landscape”, **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, s. 373.

<sup>145</sup> Zhen Li, John Lowe, “Mobile student to mobile worker: the role of universities in the ‘war for talent’”, **British Journal of Sociology of Education**, Vol. 37, No. 1, 2016, s. 12.

görebilmektedir.<sup>146</sup> Bu çerçevede, sosyal dışlanma algısı çok boyutlu ve girift haliyle önemli bir sorun olmaktadır. Ekonomik anlamda dışlanma, diğer olanakların yanı sıra işgücü piyasasına, kamu hizmetlerine, finans, konut, eğitim ve sağlık sektörüne katılamamak ya da katılımın önünde engellerin bulunması şeklinde nitelendirilmektedir. İşgücü piyasalarından dışlanmanın uzun dönemli işsizlik ve düşük yaşam kalitesi gibi sonuçları olmaktadır. Genel olarak ekonomik faaliyetin iki temel bileşeni; tüketim ve üretimine bakılarak analiz edilebilmektedir. Kişi açısından tüketim yönü; mal ve hizmet satın alma kapasitesi ve gelir ve tasarruf etme imkanları olurken; üretim açısından işgücü piyasası faaliyetlerine katılmak olarak kabul edilmektedir.<sup>147</sup> Bu çerçevede uluslararası öğrencilerin durumları ortaya konulmaktadır.

Ekonomik anlamda dışlanmayı farklı seviyelerde ölçmeye yönelik oldukça geniş bir literatür bulunmaktadır. Hane halkı düzeyinde yapılan ölçümler ve endeks geliştirme çabaları ise son dönem literatüründe çokça yer almaktadır.<sup>148</sup> Bu başlık altında ise uluslararası öğrencilerin yaşadığı ya da yaşaması muhtemel ekonomik kökenli kriterler üzerinden bir çerçeve sunulmaktadır.

Ekonomik dışlanmaya dönük kriterlerin ne olduğu bu anlamda önemli olmaktadır. Genel olarak öğrenciler açısından maddi yoksunluk, yiyecek, konut, finansal risk ya da ekonomik zorluk ile finansal ürünlere ya da zenginliklere sahip olup olmama durumu ekonomik dışlanmanın belirleyicileri olmaktadır.<sup>149</sup> Aynı zamanda düşük eğitim seviyesine sahip olmak ekonomik dışlanmanın bir değişkeni olarak tanımlanmaktadır.<sup>150</sup>

---

<sup>146</sup> Sinead O'Connor, "Problematising strategic internationalisation: tensions and conflicts between international student recruitment and integration policy in Ireland, Globalisation", **Societies and Education**, Vol. 16, No. 3, 2018, s. 341.

<sup>147</sup> Tim Dertwinkel, "Economic Exclusion of Ethnic Minorities: On the Importance of Concept Specification", **European Centre For Minority Issues**, 2008, s. 9

<sup>148</sup> Naomi Lightman, Luann Good Gingrich, "Measuring economic exclusion for racialized minorities, immigrants and women in Canada: result from 2000 and 2010", **Journal of Poverty**, Vol. 22, No. 5, 2018, s. 405.

<sup>149</sup> Emilie Renahy, Beatriz Alvarado-Llano, Maria Koh, M., & Amelie Quesnel-Vallée, "Income and economic exclusion: do they measure the same concept?", **International journal for equity in health**, Vol. 11, No. 1, 2012, s. 3.

<sup>150</sup> Christopher Whelan, Bertrand Maitre, **Economic exclusion, social exclusion and social integration in an enlarged European Union**, Economic and Social Research Institute, 2005, s. 12

Nihayetinde bu teferruatlı boyut, öncelikle uluslararası öğrencilerin işgücü hareketleri, sonrasında ekonomik yetersizlik ve yoksunluk başlıkları altında ortaya konmaktadır.

### **2.3.1. Uluslararası İşgücü Hareketliliği ve İstihdam Edilebilirlik**

21. yüzyılda hızlı bir şekilde dönüşmeye devam eden, iş yapısı ve çalışma hayatı, ister istemez nitelikli insan sayısındaki ihtiyacı artırmaktadır. Bu ihtiyacın, bilgi toplumunun gerekliliklerini karşılaması için güçlü eğitim altyapısı ile teknolojinin kullanımının yoğun olduğu bir anlayışı gerektirmektedir. Bu çerçevede, uluslararası öğrenciler, sosyo-kültürel deneyimlerini nitelikli işgücüne dahil olmak niyeti ile birleştirdiklerinde ortada önemli bir zihin gücünün varlığı söz konusu olmaktadır. Bu zihin gücünün ortaya çıkış sürecinde karşılaşılan durumlar ve sonraki adımlara yönelik planlamalar uluslararası öğrencilerin perspektifinden farklı şekillerde deneyimlenmektedir.

Uluslararası öğrencilere ilişkin akademik yazında son dönemde yapılan çalışmalara bakıldığında uluslararası öğrenci hareketliliği ile mezuniyetin ardından yurtdışında çalışmaya karar verme süreçleri arasında pozitif bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Yurtdışında bir süre eğitim almak başta olmak üzere uluslararası işgücü hareketliliğini artırmanın birçok yolu mümkün olmaktadır. Uluslararası değişim programların katılım, yabancı dil becerisi geliştirme, yurtdışı işgücü piyasası koşulları hakkında bilgi edinme ve yabancı ülkelerdeki potansiyel işverenlerle iletişim geliştirme bu yollardan bazıları olmaktadır.<sup>151</sup>

Bunun yanında mezun öğrenciler, yabancı bir ülkede iş bulabilmek için öğrenim deneyimleri esnasında tanıştıkları arkadaşları kanalıyla da istihdam ihtimalini güçlendirebilmektedirler.<sup>152</sup> Bu nedenle değişen dünyada istihdam için gerekli becerileri kazanmak, mekân ve zamanla sınırlanan bir olgu olmamaktadır.<sup>153</sup>

<sup>151</sup> Johanna Julia Vauterin, Lassi Linnanen, Esa Martitla, "Customer orientation in higher education: the missing link in international student recruitment? A relationship marketing approach", **Industry & Higher Education**, Vol. 25, No. 2, 2011, s. 78.

<sup>152</sup> Giorgio Di Petro, "Does studying abroad cause international labor mobility? Evidence from Italy", **Economics Letters**, No. 117, 2012, s. 632.

<sup>153</sup> Mohsen Farmahini Farahani, , Mohammad Hasan Mirzamohamadi, and Naser Noroozi. "The study on features of informal education in postmodernism", **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, No. 136, 2014, s. 560.

Sınırlı olanın kıdemli bir konum elde etmek için staj olanaklarına sahip olmanın gerekli ama yeterli bir koşul olmadığı, kimi sektörlerde en az iki daha üst düzey konumlarda on yıla kadar aranan tecrübe şartının eğitim kazanımlarına engel oluşturduğu durumlar olmaktadır.<sup>154</sup> Bununla birlikte yurtdışı eğitimin uluslararası öğrencinin ülkesinde tecrübe ve birikime yeterince dönüşememe ihtimali de bir başka kısıtlayıcı faktör olarak belirtilmektedir.<sup>155</sup>

Öğrenciler açısından yurtdışı eğitimin kaynak ve hedef ülke açısından birtakım mali kazanç ve yükleri söz konusu olmaktadır.<sup>156</sup> Beyin gücü kaybı ya da kazancı olarak tanımlanan bu durumun çok boyutlu sonuçları vaki olmaktadır. Örneğin Kanada’da 2001 yılında Göçmenlik ve Mülteci Koruma Yasası’nın ön plana çıkan yönleri insan sermayesi ve mezuniyet sonrası deneyimlere odaklı olmaktadır. Bu anlamda 1996-2000 yılları arasında Kanada hükümeti Çinli öğrencilerden 1,8 milyar dolar gelir elde etmiştir. Ne var ki, 2001 nüfus sayımına göre işgücü piyasasında 1,09 milyar dolarlık bir insan sermayesine sahiplik söz konusu olmaktadır. Bu durumda emeğin eşit şekilde değerlendirilmediği, üretkenlik ve beyin gücü kaybı sonuçları ortaya çıkmaktadır.<sup>157</sup> Bu durum haliyle ekonomik dışlanmanın verimlilik boyutunu yansıtmaktadır.

İster istemez istihdam ihtimali, istihdam edilebilirlik durumunu yansıtmak bakımından ön planda olmaktadır. İstihdam edilebilirlik söylemi ise daha çok bilgi odaklı ekonomi içerisinde politik güdülerle yönlendirilen esnek ve rekabetçi bir sistemin devamlılığına vurgu yapan üniversite<sup>158</sup> ve paydaşlar tarafından dillendirilmektedir.<sup>159</sup> Bu kavram yakın dönem literatüründe daha geniş anlamıyla

---

<sup>154</sup> C. Buunaaisie, vd., “Employability and career experiences of international graduates of MSc Public Health: a mixed methods study”, **Public Health**, No. 160, 2018, s. 67.

<sup>155</sup> Katrine Sonnenschein, Michelle Barker, Raymond Hibbins, “Chinese international students’ perceptions of and reflections on graduate attributes needed in entry-level positions in the Chinese hotel industry”, **Journal of Hospitality and Tourism Management**, No. 30, 2017, s. 44.

<sup>156</sup> Udo Rainer Gottlieb, Amanda Beatson, “High on emotion! perceived value: influencing decision-making process at international student recruitment trade shows”, **Journal of Marketing for Higher Education**, Vol. 28, No. 2, 2018, s. 282.

<sup>157</sup> Peter S. Li, “Immigration from China to Canada in the age of globalization: Issues of brain gain and brain loss”, **Pacific Affairs**, Vol. 81, No. 2, 2008, s. 236-238.

<sup>158</sup> Louise Garcia, “Employability and higher education: contextualising female students’ workplace experiences to enhance understanding of employability development”, **Journal of Education Work**, Vol. 22, No. 4, 2009, s. 301.

<sup>159</sup> Joanna Elizabeth Crossman, Marilyn Clarke, “International experience and graduate employability: stakeholder perceptions on the connection”, **Higher Education**, Vol. 59, No. 5, 2010, s. 611.

bir beceri ve yetenek sistemini temsil etmekte, hemen hemen herkesin nerdeyse her işi yapabilmesi için gereken beceriler olarak tanımlanmaktadır.<sup>160</sup>

Bu anlayışla uluslararası öğrencilerin bir kısmı gerek aile bireylerinin yönlendirmesi gerekse de iç ve dış faktörlerin ekonomik etkilerini hesaba katarak kariyer yönelimlerini kişisel bir sorumluluk olarak algılayabilmektedirler. Öğrencilerin kariyer yönelimleri bir toplumun tarımdan sanayi temelli ekonomiye geçiş sürecinde seçenek açısından genişleyebilmekte ve kariyer hedefleri bakımından karmaşıklık ve belirsizlik risklerini barındırabilmektedir.<sup>161</sup> Bununla birlikte istihdam edilebilirlik işverenin uluslararası işlemlere ne ölçüde dahil olduğuna göre değişkenlik arz etmektedir. Öyle ki, ulusal çapta faaliyet gösteren bir firma yurtdışı eğitim almış mezun öğrencileri aşırı nitelik kazanmış veya gerekli sosyal ve profesyonel donanımlara sahip olmadığını da düşünebilmektedir.<sup>162</sup>

Aynı zamanda yalnızca tek bir kariyer yöneliminden ziyade birçok kariyer çeşidi ile esnekliğin giderek önemli hale gelmesi öğrencilerin yurtdışı eğitim amaçları arasında kalıcı bir yer edinmektedir. Nitekim küreselleşmiş bir işgücü piyasasında istihdam edilebilirlik uluslararası deneyim ve kültürel duyarlılık zemininde var olmakta, bu gerçeklik öğrencilerin eğitim ve kariyer yönelimlerini belirlemede kilit faktörler olmaktadır.<sup>163</sup> Erasmus deneyimi yaşamış öğrencilere dair yapılan araştırmalarda istihdam durumu ve iş görevleri üzerinde doğrudan bir ilişki söz konusu olmakta<sup>164</sup> ve çoklu beceri faktörünün gelecek iş yaşamı adına daha geniş anlamına ve rekabet karşısındaki gücüne vurgu yapılmaktadır.<sup>165</sup>

---

<sup>160</sup> Venera-Mihaela Cojocariu, Cristina Cirtita-Buzoianu, Gabriel Mareş, "Opportunities and Difficulties in Conducting Internships in Higher Education from the Employers'", **Perspective, Postmodern Openings**, Vol. 10, No. 2, 2019, s. 11.

<sup>161</sup> Hemla D. Singaravelu, Lyle J. White, Tammy B. Bringaze, "Factors Influencing International Student's Career Choice A Comparative Study", **Journal of Career Development**, Vol. 32, No. 1, 2005, s. 53-54.

<sup>162</sup> Yuzhuo Cai, "Enhancing overseas chinese graduate employability: the case of chinese graduates with Finnish academic Qualifications", **Front Education China**, Vol. 9, No. 3, 2014, s. 383.

<sup>163</sup> Huang, **a.g.e.**, s.94.

<sup>164</sup> Anca Nedelcu, and Cătălina Ulrich, "Are we ready for international students? Our university as window and mirror", **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, No. 142, 2014, s. 92.

<sup>165</sup> Pawel Bryla, "The impact of international student mobility on subsequent employment and Professional career: a large-scale survey among polish former erasmus students", **Procedia Social and Behavioral Sciences**, No. 176, 2015, s. 640.



Önceki deneyimlerin istihdama geçişte yaşanan sorunları minimize etme etkileri var olmaktadır. Avustralya’da uluslararası öğrencilerin istihdam edilebilirliklerine ilişkin literatüre aykırı bir şekilde pozitif bir tutum ve çevresel şartların uygunluğuna vurgu yapılmaktadır. Ancak yine de çalışma deneyimlerine hazırlık çerçevesinde bireysel güven düzeylerinin iyileştirilmesi konusunda yaşanan eksiklikler göze çarpmaktadır. Eksikliği ifade eden en önemli unsurlar arasında ise vize endişesi gösterilmektedir. Uluslararası öğrencilerin işyeri deneyimleri de sosyal dışlanma kapsamında değerlendirilebilmektedir. Avustralya’da staj paydaşlarının görüşlerine göre, stajyer uluslararası öğrencilerin staj ve iş kültürü farkındalıklarına dair eksiklikler program çıktıları olmasına rağmen istihdamın önündeki engeller arasında gösterilmektedir.<sup>166</sup> Dil zorlukları, memleket özlemi, kültürel ve mesleki bağlamı anlama eksikliği, disiplin yaklaşımlarını öğrenmede ve yöneticilerle yaşanan zorluklar en bariz göstergeler olmaktadır.<sup>167</sup>

Diğer yandan istihdam edilebilirlik bağlamında işle bütünleşmiş öğrenme kavramı piyasanın ihtiyaçları çerçevesinde şekillenmektedir.<sup>168</sup> Kavram, entelektüel ve teorik bilginin işyeri uygulaması ile mezc edilmesini temin etmekte ve teknokratik model olarak ifade edilmektedir. Bu uygulamanın temel amacı, öğrencilerin gerçek iş yaşamında uygulamalı deneyim kazanmaları için fırsatlar yaratmaktır. Daha da önemlisi yüksek rekabet düzeyinin olduğu bir işgücü piyasasında dezavantajlı ya da zayıf adaylar için işyerinde otantik bir öğrenim fırsatı sunmaktır.<sup>169</sup> Avustralya Ulusal İşgücü Strateji Belgesi 2025’e dair öngörüsünde, uluslararası öğrencilerin işgücünde yaşanacak dönüşümün önemli bir parçası olacağı tahmininden hareket etmekte ve öğrencilerin işle entegre öğrenme gelişimlerine katkı sunma çabasına girişmektedir. Modelin uygulanabilirliğinin önünde uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma ihtimalini artıran iki temel sorun bulunmaktadır. Ağır ve farklı aksan kaynaklı dil problemleri öğrenciler ve mentörler arasında önemli bir iletişim engeli

<sup>166</sup> Beverley Jackling, Riccardo Natoli, “Employability skills of international accounting graduates internship providers’ perspectives”, **Education + Training**, Vol. 57, No. 7, 2015, s. 769.

<sup>167</sup> Georgina Barton, Kay Hartwing, Anh Hai Le, “International Students’ Perceptions of Workplace Experiences in Australian Study Programs: A Large-Scale Survey”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 23, No. 2, 2019, s. 251-252.

<sup>168</sup> Vinh Nhat Lu, Brett Scholz, Long T.V. Nguyen, “Work integrated learning in international marketing: student insights”, **Australasian Marketing Journal**, No. 26, 2018, s. 133.

<sup>169</sup> Denise Jackson, “Deepening Industry Engagement with International Students Through Work-integrated learning”, **ABL**, Vol. 42, No. 1, 2016, s. 56.

olarak görülmektedir.<sup>170</sup> Halihazırda çalışanlar arasında dil problemi en çok Asya bölgesinden gelen öğrencileri etkilemekte ve standart dışı ya da yerel bir İngilizce konuşan öğretmenlerin daha geç terfi etmesine diğer bir deyişle mesleki anlamda dışlanmasına yol açmaktadır.<sup>171</sup>

Diğer yandan piyasa ihtiyaçları çerçevesi ise uluslararası öğrencilerin istihdam edilebilirliklerini zayıflatan bir başka durumu açığa çıkarabilmektedir. Avustralya yükseköğrenim sistemi Avustralyalı işverenlerin talep standartlarına göre geliştiği, Çinli öğrencilerin burada aldıkları eğitimin -her ne kadar köklü tarih ve çağdaş bir politik birikime sahip olsa da- kendi ülkelerindeki ihtiyaçlara uygunluk bakımından zayıf kalabilmektedir. Uluslararası eğitim sağlayıcıları, öğrencileri öğrenmede belirleyici faktör kabul edilen sosyal geçmişi ve ağını temsil eden sosyo-kültürel etkileri tanımak ve kültürel çeşitliliğe kucak açmak söylemine vurgu yapmaktadırlar.<sup>172</sup> Nitekim sosyo-kültürel ve yapısal şartlar, değişim ve kalkınma için öğretme ve öğrenme fırsatlarını etkilemektedir.<sup>173</sup> Ancak dar bir anlayışta geliştirilen pedagojik temel ve müfredatın başka bir anlayış ile bütünleşememe riski öğrenciler açısından dışlanma ihtimalini artırabilmektedir.<sup>174</sup> Bir başka deyişle öğrencilerin kültür temellerinin Avustralya akademik bağlamında yanlış bir yorumla ele alınması söz konusu olabilmektedir.<sup>175</sup> Aynı şekilde uluslararası öğrencilerin pedagoji ve yeni müfredat uyumu noktasında yaşadıkları olumsuzluklara Birleşik Krallıkta da rastlanmaktadır.<sup>176</sup>

---

<sup>170</sup> Kelly Goodwin, and Marcellus Mbah, "Enhancing the work placement experience of international students: towards a support framework", **Journal of Further and Higher Education**, Vol. 43, No. 4 2019, s.528.

<sup>171</sup> Thanh Pham, Eisuke Saito, Dat Bao, Raqib Chowdhury, "Employability of International Students : strategies to enhance their experience on work-integrated learning (WIL) programs", **Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability**, Vol. 9, No. 1, 2018, s. 62-63.

<sup>172</sup> Lien Pham, David Saltmarsh, "International students' identities in a globalized World: Narratives from Vietnam", **Journal of Research in International Education**, Vol. 12, No. 2, 2013, s. 139.

<sup>173</sup> Claire Englund, Anders D. Olofsson, Linda Price, "The influence of sociocultural and structural contexts in academic change and development in higher education", **Higher Education**, No. 76, 2018, s. 1066.

<sup>174</sup> Cai, **a.g.e.**, s. 392.

<sup>175</sup> Suzanne Allen, "Creative Diversity: Promoting Interculturality in Australian Pathways to Higher Education", **Journal Of International Students**, Vol. 8, No. 1, 2018, s. 264.

<sup>176</sup> Ayantunji Gbadamosi, "The anatomy of international students' acculturation in UK universities", **Industry and Higher Education**, Vol. 32, No. 2, 2018, s. 135.

Öte yandan uluslararası mezun öğrenciler istihdam edilebilirliklerini yönetebilmek için kendilerinin ve firmaların ihtiyaç duyduğu şeylere ilişkin “oyuncu” yaklaşımı geliştirebilmekte; oysa işverenler ise liyakata dayalı bilgi, beceri ve öz kimlik boyutlarıyla doğru bir tercih eşleştirmesini arzulayabilmektedirler. Nihayetinde eşleşme boşluk oluşturabilmekte ve mezun öğrenciler açısından dışlanma hali ile sonuçlanabilmektedir.<sup>177</sup> İhtiyaç ve beklentileri karşılamak için kişisel gelişim planlaması giderek uluslararası öğrenciler arasında önemli hale gelmekte, yaşam boyu öğrenme ve transfer edilebilir beceriler istihdam edilebilirlik açısından farklı bir noktada durmaktadır.<sup>178</sup> Bu çerçevede yapılan bir çalışmada Türkiye’deki uluslararası öğrenciler Türkiye’nin gelişen bir ülke olduğunu, Türkiye’de iş bulma konusunda Türkçe öğrenmenin fayda sağlayacağını düşünmeye yönelik bir tutum geliştirmektedirler.<sup>179</sup> Bu anlamda dil faktörü ile bağdaştırılabilecek bir çalışmada, uluslararası öğrencilerin yasal mevzuatta tanınan haklardan haberdar olmamaları istihdam edilebilirliğini zayıflatmaktadır.<sup>180</sup>

Kariyer yönelimleri içerisinde uluslararası öğrencilerin girişimcilik algısı da mühim olmaktadır. Zira ekonomik bir dışlanma yaşamamak için kendi işinin sahibi olmak önemli görülmektedir. Gelişmekte olan ülkelere gelen Afrikalı öğrencilerin bu konuda daha büyük bir niyet ortaya koydukları, topluma katkısını hesaba katarak gelişmiş Avrupa ülke öğrencilerine kıyasla daha çok önemsemeleri söz konusu olmaktadır. Genel olarak uluslararası öğrencilerin girişimcilik niyetleri, tutumları, rol modelleri ve deneyimlerin kültürler bağlamındaki konumunun daha berrak bir formata kavuşturulması gerekliliği ifade edilmektedir.<sup>181</sup> Kültürel anlamda ise daha

---

<sup>177</sup> Phillip Brown, Anthony Hesketh, “The Mismanagement of Talent: Employability and Jobs in the Knowledge Economy”, **Industrial & Labor Relations Review**, Vol. 59, No. 4, 2006, s. 672. akt; Rong Huang, Rebecca Turner & Qian Chen, “Chinese international students’ perspective and strategies in preparing for their future employability”, **Journal of Vocational Education & Training**, Vol. 66, No. 2, 2014, s. 178.

<sup>178</sup> Kate L Baker, Joy Perkins, Darren PM Comber, “International students and their experiences of personal development planning”, **Active Learning in Higher Education**, Vol. 15, No. 2, 2014, s. 140.

<sup>179</sup> Rabia Gürbüz, İsmail Güleç, “Türkiye’de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği”, **Sakarya University Journal of Education**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2016, s. 150.

<sup>180</sup> Halim Baş, Serkan Eti, “Türkiye’de Uluslararası Öğrencilerin İstihdamı: Hukuki Boyut ve Koşullara Dair Bir Araştırma”, **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, Sayı: 46, 2020, s. 127.

<sup>181</sup> Todd Davey, Carolin Plewa, Miemie Struwig, “Entrepreneurship perceptions and career intentions of international students”, **Education + Training**, Vol. 53, No. 5, 2011, s. 346.

farklı unsurlar devreye girmektedir. Akademisyenlerin, müşterilerin ya da işverenlerin görüşüne göre uluslararası öğrencilerin genel bir kafa karışıklığı yaşamaları söz konusu olmaktadır. Bu durum genel olarak yerel jargon ve terminolojiye aşina olmama, kendi kültürlerinde tabu olan gerçeklikleri benimseyen organizasyon yapıları ve yönetim hiyerarşilerini tam olarak anlamlandıramama şeklinde belirlemektedir.<sup>182</sup>

Bir diğer husus öğrenci beklentileri ile istihdam edilebilirlik ya da sonuçları arasındaki zeminde şekillenmektedir. Yükseköğretim kurumlarının açık kariyer danışmanlığı hizmetlerinin ötesine geçmekte yaşadıkları stratejik eksiklikler; öğrencilerin hangi ülke ve sektörlerde hangi işverenin hangi becerileri aradıklarını ve kültürel farklılığa önem verip vermedikleri bilgisine sahip olmayı zorunlu hale getirmektedir. Bu çerçevede, iş arama esnasında öğrenciler için Kuzey Amerika kültüründe özgeçmişte doğum tarihinin önemli olmadığı ya da Avrupalı bir işveren için özgeçmişte yaşın önemli olduğu bilgisine sahip olmak önemli olabilmektedir. Öğrencilerin istihdam edilebilirlik beklentileri arasında da belirgin farklar ortaya çıkabilmektedir. Avrupalı olmayan öğrencilerin Avrupalı arkadaş ya da akranlarına nazaran daha fazla çalışma fırsatı bekledikleri, beklentilerin istihdam sonuçlarıyla eşleştirilmesinden kaynaklı boşlukların farklı stratejilerle doldurulması gerekliliği söz konusu olmaktadır.<sup>183</sup> Bunun yanında bölgesel farklılıklar – ülkenin batısı ya da doğusunda yer alan üniversitelerden mezun olan öğrencilerin çok uluslu şirketlerde istihdam fırsatları açısından bir dışlanma hali mümkün olabilmektedir.<sup>184</sup>

Ekonomik anlamda sosyal dışlanmanın çerçevesi heterojenlik arz edebilmektedir. Nitekim bu heterojenliğin bileşenlerinden biri de işgücü kalitesine bağlı gelişen piyasadan dışlanma şekli olmaktadır. Dünya ekonomisi dikkate alındığında bu durum çalışan başına çıktı ile ölçümlenebilmekte ve en zengin ülkeler en yoksul ülkelerden 30-40 kat kadar daha fazla çıktı elde edebilmektedir. Şüphesiz bu ölçümün en temel unsurlarından biri de toplam faktör verimliliği olmaktadır. Bu

---

<sup>182</sup> Denise Jackson, "Exploring the challenges experienced by international students during work-integrated learning in Australia", **Asia Pacific Journal of Education**, Vol. 37, No. 3, 2017, s. 351.

<sup>183</sup> Per A Nilsson, Nannette Ripmeester, "International student expectations: Career opportunities and employability", **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, s. 627.

<sup>184</sup> Wing Kit Chan, "Employability does not necessarily lead to competitiveness an employment gap resulting from ascribed factors", **Chinese Education & Society**, Vol. 45, No. 2, 2012, s. 34.

çerçevede, faktör verimliliği ölçülürken PISA sonuçları temel göstergelerden kabul edilmektedir. Örneğin, son yapılan çalışmalardan birinde 59 ülke örnekleme alınarak PISA sonuçlarına göre geliştirilen parametrelere göre, çıktıyı artırmada vasıflı işçilerin/çalışanların sayısını artırmanın önemi ile vasıfsız işgücünün toplam teknoloji içindeki payı dikkate alınmaktadır. Aynı zamanda işçi/çalışan başına düşen Gayri Safi Yurtiçi Hasıla oranı olarak yükseköğrenim gören öğrenci başına yapılan harcamalar veri alınmaktadır.<sup>185</sup> Diğer yandan daha az gelişme kaydeden sektörlerde eğitilmiş işgücünün verimliliği artırdığı varsayımları da söz konusu olmaktadır.<sup>186</sup>

### 2.3.2. Ekonomik Yetersizlik ve İşgücü Piyasasından Dışlanmak

Yoksulluk meselesi, bu yüzyıl içerisinde insanoğluna dair en temel hususların başında gelmektedir. Öyle ki, uluslararası kuruluşların yoksulluğu önlemeye yönelik stratejilerinin varlığı bunu kanıtlar niteliktedir. Oysaki, yoksulluk meselesinin güçlü bir yönetim ağıyla giderilmesinin mümkün olabileceği ileri sürülmektedir. Bu açıdan, süregelen yoksulluktan dünyada milyarlarca insan etkilenmektedir. Özellikle gelir yetersizliği vurgusu, yoksulluğu ölçmede en temel gösterge olarak kabul edilmektedir. Gelir yetersizliği hususu, uluslararası öğrencilerin, hareketlilik başta olmak üzere, barınma ve temel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük ekonomik yoksunluklarını ortaya çıkarmakta ve toplumda dışlanmış hissetmeye yol açabilmektedir.

Ekonomik anlamda dışlanmanın temeli esasında daha makro unsurlar ile şekillenmektedir. Yoksulluk meselesi de bu minvalde ele alınabilmektedir. Nitekim yoksulluk ve eğitim yetersizliği arasındaki bağıntı yaygın bir araştırma konusu olmaktadır. Araştırma süreçleri daha çok yoksul bir aile ya da çevrede doğan çocukların kısır bir yoksulluk döngüsünden kaçamadıkları gerçekliği üzerinden şekillenmektedir. Böylelikle yetersiz bir entegrasyon hali belirlemektedir.<sup>187</sup> Bu bağlamda rekabetçi eğitim sistemlerinde yoksulluğa bağlı olarak gelişen gelir yetersizliğinin dışlanmanın asli unsur olması beklenmektedir. Ancak yapılan birçok

<sup>185</sup> German Cubas, B. Ravikumar, Gustavo Ventura, "Talent, labor quality, and economic development", **Review of Economic Dynamics**, No. 21, 2016, s. 161.

<sup>186</sup> F. Obiols-Homs, V. Sanchez-Marcos, "Education outcomes and the labor market", **Labour Economics**, No. 54, 2018, s. 25.

<sup>187</sup> Mihaela Mihai, Emilia Țițan, and Daniela Manea, "Education and poverty", **Procedia Economics and Finance**, No. 32, 2015, s. 856.

çalışmada ücret ve maliyet muafiyetlerinin yoksul öğrenciler arasındaki yüksek düzeyde seyreden okulu bırakma sorunlarını temelde çözmeyeceğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Çin'in yoksul bölgelerini odağına alan bir çalışmada mevcut kamu kaynaklarının yetersizliğine bağlı olarak düşük eğitim kalitesi mümkün olmakta ve yüksek oranda okulu bırakma oranlarını tetiklemektedir. Bu yöne odaklı çalışmaların ortak bulguları, yoksulları yüksek öğretimden uzak tutan engellerin okul öncesi dönemden başlayarak geliştiğini ortaya koymakta ve dışlanmayı uzun bir sürecin çıktısı olarak yorumlamaktadır.<sup>188</sup>

Yoksulluğa dönük bir başka etken faktör güvencesiz istihdam olmaktadır. Tam zamanlı olmayan, parçalı, güvencesi yetersiz ve düşük ücret formlarıyla anılan bu istihdam şekli gelişmiş ekonomilere sahip ülkelerin de giderek yaşadığı dönüşümün negatif bir yönünü ortaya koymaktadır. Güvencesiz istihdamdaki yeni eğilim yalnızca kadınlar ve hizmet sektörü çalışanlarını kapsamamaktadır. Bu çerçevede yeni göçmen ve ırksal azınlıkların bu istihdam şekliyle karşılaşma olasılığı daha yüksek görülmektedir. Dahası bilgi ekonomisi temelinde medya sektörü, sağlık hizmetleri, kamu sektörü çalışanları da dahil olmak üzere birçok sektör çalışanı güvencesizlikle riskiyle karşı karşıya kalmaktadır.<sup>189</sup>

Yeni göçmen gruplar açısından çalışma kültürünün anlamı sosyal dışlanma açısından anlaşılmayı gerekli kılmaktadır. Özellikle kariyer gelişim danışmanlığının yaygın olduğu ülkelerde Afrikalı göçmen nüfusu anlamının önemli bir yolu olarak Afrika felsefesi ve iş geleneklerinin farkındalığı görülmektedir. Ancak Afrikalı göçmenlerin diğer birçok göçmen grubu gibi iş hayatına yönelik kariyer geçişlerinde bir dizi sorunlar yaşadığı düşünülmektedir. Etnik kimlik ve ırksal kökenli yaşanan ayrımcılık deneyimi ise Amerika ve Kanada'ya eğitim amacıyla giden Afrikalı uluslararası öğrenciler açısından mesleki başarıyı engelleyen en önemli unsurların başında gelmektedir.<sup>190</sup>

---

<sup>188</sup> Huafeng Zhang, "The poverty trap of education: Education-poverty connections in Western China", **International Journal of Educational Development**, No. 38, 2014, s. 48-49.

<sup>189</sup> Luin Goldring, and Marie-Pier Joly, "Immigration, citizenship and racialization at work: Unpacking employment precarity in southwestern Ontario", **Just Labour**, No. 22, 2014, s. 95.

<sup>190</sup> Michael J. Stebleton, "The meaning of work for Black African immigrant adult college students", **Journal of Career Development**, Vol. 39, No. 1, 2012, s. 53-55.

Daha geniş bir çerçeveden bakılırsa ekonomik dışlanmanın içinde ırksal azınlıklara dair sonuçlar çarpıcı olmaktadır. Kanada’da Ekonomik Sosyal Dışlanma İndeksi’nin ölçütlerine göre en çok dışlanan kesimler; siyahiler, güney Asyalılar ve Araplar gelmektedir. İşgücü piyasasında olumlu şekilde çok yönlü dinamikler var olmasına karşın özellikle kadınlar ve yerleşik göçmenler aleyhinde olumsuzluklar ölçülmektedir. Toplumsal nitelikler ve beşerî sermaye gelişimi yanında görünür azınlık gruplar içerisinde Çinli bireylerin ekonomik dışlanma oranlarında önemli bir artış kaydedilmektedir.<sup>191</sup>

Diğer yandan Kanada, uluslararası öğrenciler için cazibe merkezi konumunu sürdürmektedir. Ancak Kanada’nın bu konumuna ilişkin olarak eğitim becerileri ve istihdama entegrasyon süreci arasındaki nedenselliğin ayrımcı faktörleri var olmaktadır.<sup>192</sup> Birçok öğrenci eğitim olanaklarına fayda-maliyet perspektifinde bakmakta, bu nedenle Kanada’da eğitim almanın genel kazanç düzeyi üzerinde olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Ne var ki tüm göçmen profili için bu mümkün olmamakta ve bazı grupların Kanada doğumlulara göre dezavantajlılıkları belirlemektedir. Nedenlerden biri Kanada işgücü piyasasının yüksek eğitim düzeyine sahip kişiler için bir doygunluğa eriştiği iddiası olmakta, bir diğer güçlü neden ise özellikle Müslüman olan Bangladeşli ve Pakistanlıların yetersiz performansının işgücü piyasasında ırk ya da dini temelli ayrımcılığı olmaktadır. Bu anlamda Kanada işgücü piyasasında tutunmak bazı öğrenciler açısından yerleşik bir ekonomi düzen ile sosyal ve kültürel sermayeyi de peşinen kabullenmek anlamına gelebilmektedir. Nihayetinde örneğin, Filipinlilerin sağlık sektörü başta olmak üzere ekonomik sektör, iş ortamı ve yerleşim bölgeleri açısından daha avantajlı oldukları, buna karşın Bangladeşli ve Pakistanlıların hizmet sektörünün daha alt kademelerinde, imalat işlerinde ya da el emeği gerektiren iş ortamlarında kalmak gibi bir durumları söz

---

<sup>191</sup> Naomi Lightman, Luann Good Gingrich, “Measuring economic exclusion for racialized minorities, immigrants and women in Canada: result from 2000 and 2010”, **Journal of Poverty**, Vol. 22, No. 5, 2018, s. 414.

<sup>192</sup> Tony Fang, Morley Gunderson, “Vulnerable groups in Canada and labour market exclusion”, **International Journal of Manpower**, Vol. 36, No. 6, 2015, s. 834.

konusu olabilmektedir.<sup>193</sup> Bunun yanında Türkiye’de de uluslararası öğrencilerin çalışmaları esnasında yaşadıkları zorluklar var olmaktadır.<sup>194</sup>

Benzer bir şekilde Japonya’daki Çinli uluslararası öğrencilerin yaşadığı olumsuz sonuçlar ekonomik anlamda dışlanmanın örnekliğini temsil edebilmektedir. Uluslararası eğitim bir görüşe göre, etiket göç olarak tanımlanmakta ve öğrenciler vasıflı işgücü göçünün bir parçası olarak kabul edilmektedir. Ancak pratikte öğrencilerin bazı engel ya da dezavantajlardan ötürü düşük ücretli piyasaya bütünleşmiş durumları var olmaktadır. Bu anlamda Japonya’da Çinli uluslararası öğrencilerin işgücü piyasası yönüyle irtibatlı üç statü sınıflandırması yapılmaktadır. Bunlardan ilki, akademik eğitim amacıyla olmayan ve eğitimi yalnızca sınırı aşmak için bir araç olarak gören vasıfsız işgücü adayları, bir diğeri genişleyen yurtdışı eğitimi finanse etmeye gücü yetmeyen ama akademik amaçlı kampüs içi öğrenciler ve akademik süreçlerde başarısız olan vize süresinin gereğinden fazla kalanlar olmaktadır. Tabii olarak Çinli öğrenciler kampüs içi düşük ücretli işlerde çalışmakta, gelir getirme yönünden öğrencilere kısa vadede deneyim temelli fayda sağlamakta ama uzun vadede zararları dokunmaktadır. Ancak akademik amaçlı giden uluslararası öğrenciler eğitimlerini sürdürebilmek için işgücü piyasasına girmeyi bir imkân olarak değerlendirmektedir.

Öğrenciler açısından her ne kadar yarı zamanlı çalışma yapılan işyerleri, dil becerilerini geliştirme, kültürel ve sosyal deneyim kazanma gibi fonksiyel roller üstlense de olumsuz sonuçları bu avantajların önüne geçebilmektedir. Kampüs dışında çalışmak, uzun vadede uluslararası öğrencilerin göç sonuçlarını etkileyebilmektedir. Japonya’daki barınma ve eğitim masraflarının yüksek oluşu Çinli öğrencileri fazla mesaiye zorlamaktadır. Bu zorunluluk öğrencileri fiziksel ve ruhsal açıdan etkilemekte aynı zamanda zaman maliyeti açısından akademi çalışmasını kısıtlamaktadır. Sınırlayıcı faktörler nedeniyle birçok Çinli öğrenci rekabet avantajı olmayan ya da finansal yükü daha az fakülte, meslek okulu ve kurumları tercih etmeye eğilimli olmakta ve düşük ücretli piyasalarda eğitim süreci

---

<sup>193</sup> Sandeep K. Agrawal, "Economic disparities among south Asian immigrants in Canada", **South Asian Diaspora**, Vol. 5, No. 1, 2013, s. 25-26.

<sup>194</sup> Erdal Yıldırım, Hüseyin Köksal, "Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Gözüyle Türkiye", **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Vol. 18, No. 3, 2017, s. 315.



boyunca kalmaktadır. Böylelikle uluslararası eğitim sosyal dışlanma nedeniyle asıl amacından uzaklaşabilmekte ve süreç belgesiz göçmen olmaya doğru dönüşebilmektedir.<sup>195</sup>

Benzer bir minvalde İngiltere’de uluslararası öğrencilerin barınma ve ulaşım maliyetlerinin yüksek oluşu dezavantajlılık oluşturmakta ve gelir elde edici alternatiflere başvurmayı gerektirmektedir.<sup>196</sup> Barınma imkanlarının beraberinde getirdiği bir başka negatif yön suç ve şiddet kurbanı olma ihtimalini barındırmaktadır. Avustralya’da Melbourne şehrinde makul barınma yerlerinin olmamasından kaynaklı olarak Hintli uluslararası öğrencilerin suç oranı yüksek, etnik olarak oldukça çeşitli çevrelerde barınmaya gücü yetmekte ve sosyal kontrol eksikliği ile düşmanca tavırların bileşimi neticesinde mağduriyet riski oldukça yüksek seyredebilmektedir.<sup>197</sup>

Diğer yandan güvencesiz istihdamın ekonomik ve sosyal çıktıları kişilerin tercihlerini şekillendirebilmektedir. Nerede yaşanacağı, barınma, aile kurma fikri ve zamanlaması, çocuk bakım seçenekleri, rekreasyon ve yaşam kalitesi gibi hususlarda kısıtlayıcı kararlar verilebilmektedir. Nihayetinde güvencesiz istihdam şekli, kişinin özel ve aile yaşamına bir müdahale olarak algılanabilmektedir.<sup>198</sup>

Uluslararası öğrencilerin yerli öğrencilere göre sömürü ve suistimale daha fazla açık olup olmadıkları bir başka tartışma konusu olmaktadır. 2004 yılında İngiltere Öğrenci İşleri Konseyi’nin yaptığı çalışma; uluslararası öğrencilerin daha fazla istihdam edilebilir potansiyelleri olmasına rağmen ancak %50’sinin istihdamda var olduğunu, master ve doktora mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek bir istihdam edilebilirlik yüzdesine sahip olduğunu, AB dışından gelen öğrencilerin istihdam oranının (%53) AB içinden gelen (%47) ve yerli öğrencilere (%46) nazaran bir derece lehte olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte uluslararası

---

<sup>195</sup> Gracia Liu-Farrer, “Educationally Channeled International Labor Mobility: Contemporary Student Migration from China to Japan”, **International Migration Review**, Vol. 43, No. 1, 2009, s. 199-200.

<sup>196</sup> Emrullah Tekin, Çalışma Hayatında Uluslararası Öğrenciler: İstanbul Örneği”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi SBE), İstanbul, 2019, s. 136.

<sup>197</sup> Helen Forbes-Mewett, Rebecca Wickes, “The neighbourhood context of crime against international students”, **Journal of Sociology**, Vol. 54, No. 4, 2018, s. 621.

<sup>198</sup> Wayne, Lewchuk, and Michelynn Lafleche, "Precarious employment and social outcomes", **Just labour: A Canadian Journal of work and Society**, Vol. 22, No. 1, 2014, s. 46.

öğrencilerin ücret için harcadıkları zaman miktarına ilişkin olarak yerli öğrencilerden daha fazla çalıştıklarına değinilmektedir.<sup>199</sup>

Benzer bir şekilde Avustralya Uluslararası Eğitim anketinin (2006) sonuçlarına göre uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanması daha belirgin olmaktadır. Buna göre uluslararası öğrencilerin %56'sı ücretli bir işte çalışırken bu oran yerli öğrencilerde %86'dır. Tatil dönemlerinde ise uluslararası öğrencilerin ancak %70'i ücretli bir işte çalışabiliyorken yerli öğrencilerin %92'si çalışmaktadır. Çalışma yükü, işlerin yetersiz oluşu ve iş deneyimi gibi faktörlerin yanında çalışma vizesine duyulan ihtiyaç uluslararası öğrencilerin işgücü piyasasına girişlerini etkileyen en önemli göstergeler olmaktadır.<sup>200</sup> Bu çerçevede istihdam düzenlerindeki farklılığın uluslararası öğrencileri daha fazla ders çalışmaya ve çabalamaya dolayısıyla daha iyi dereceler elde etmeye zorladığı iddia edilmektedir.<sup>201</sup>

Uluslararası öğrenciler için bir diğer mühim faktör öğrenim ücretleri/harçları olmaktadır. Başta ABD olmak üzere birçok ülke 1980'lerden bu yana öğrenim maliyeti, fark faktörünü esas alarak fon sağlama stratejini benimsemektedir. Avustralya, yerli öğrencilerden farklı olarak uluslararası öğrenci ücretlerinden büyük miktarda gelir elde etmektedir. Ekonomik katkısı hesaba katıldığında iyi bir finans kaynağı olarak tasarlanmaktadır. Hatta uluslararası eğitimin değeri, ücretlerle yapılan maddi katkıdan daha fazlası olarak görülmektedir.<sup>202</sup> Ekonomik getiri öyle bir noktadadır ki; Birleşik Krallık'ta üniversiteler öğrencileri zengin varsaymakta; öğrencilerin ve ebeveynlerin kendi banka hesabına sahip olmadıklarında ücreti ödeyip ödeyemeyeceği hususunda endişe duymakta ve bu durum Batı'nın; kimlik ve

---

<sup>199</sup> Chris Nyland, Helen Forbes-Mewett, Simon Marginson, Gaby Ramia, Erlenawati Sawir & Sharon Smith, "International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce", **Journal of Education and Work**, Vol. 22, No. 1, 2009, s. 3.

<sup>200</sup> **A.e.**, s. 4.

<sup>201</sup> Paul Barron, Tom Baum, Fiona Conway, "Learning, Living, and Working: Experiences of International Postgraduate Students at a Scottish University", **Journal of Hospitality and Tourism Management**, Vol. 14, No. 2, 2007, s. 92.

<sup>202</sup> Iona Yuelu Huang, Vincenzo Raimo, Christine Humfrey, "Power and control: managing agents for international student recruitment in higher education", **Studies in Higher Education**, Vol. 41, No. 8, 2016, s. 1334.

finansal durumu belgeleme beklentilerini içeren bürokratik yapısını yansıtarak ekonomik bir dışlanmaya yol açabilmektedir.<sup>203</sup>

Diğer yandan Birleşik Krallık 1967 yılından bu yana uluslararası öğrenciler aleyhine farklılaştırılmış bir harç sistemi uygulamaktadır. Bunun yanında sistem içerisinde uluslararası öğrencilerin giderleri 1980'e kadar devlet, ekonomi ve üniversiteler tarafından sübvansé edilmiş olmaktadır. Ancak 1979 yılında Thatcher hükümetinin başa gelmesiyle anlayış değişmiş olmakta ve uluslararası öğrenciler neo-liberal süreç içerisinde bir gelir kaynağı olarak görülmeye başlanmaktadır.<sup>204</sup> Bununla birlikte eğitim dili İngilizce olan ABD, İngiltere ve Avustralya gibi ülkeler öğrenim ücretleri açısından çok büyük miktarlar talep etmektedir. Öyle ki, Çin, Singapur veya Malezya'da okuyan bir uluslararası öğrencinin öğrenim ücreti Avustralya ve İngiltere'ye göre 12 kat, ABD'ye göre 18 kat daha az olmaktadır.<sup>205</sup> Fakat diğer birçok Avrupa ülkesi rekabet şartlarından ötürü böyle bir yol tercih etmemektedir.<sup>206</sup> Örneğin Fransa'da devlet üniversiteleri yerli, AB üyesi ülke ya da AB dışı bir ülke ayrımı yapmamakta ve herkes için aynı harç miktarını talep etmekte ve tercihte önemli bir etken olabilmektedir.<sup>207</sup> Türkiye ise pek çok Batı Avrupa ülkesine kıyasla oldukça düşük öğrenim ücretlerine sahip olmaktadır.<sup>208</sup> Bu çerçevede Türkiye'de üniversitelerin öğrenim ücretlerinin uygun seviyelerde olması ve burs sunması tercih üzerinde olumlu etki yapmaktadır.<sup>209</sup> Ayrıca öğrenciler için yalnızca harç ücreti veri olarak kabul edilmemektedir. Finansal sorunlar genellikle

---

<sup>203</sup> Elizabeth Frances Caldwell, Denis Hyams-Ssekasi, "Leaving Home: The Challenges of Black - African International Students Prior to Studying Overseas", **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, s. 605.

<sup>204</sup> Chris Bolsmann, Henry Miller, "International student recruitment to universities in England: discourse, rationales and globalisation", **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 6, No. 1, 2008, s. 76.

<sup>205</sup> Faruk Levent, Özge Karaevli, "Uluslararası öğrencilerin eğitime yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler", **Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 38, 2013, s. 106.

<sup>206</sup> Melissa James-MacEachern, "A comparative study of international recruitment tensions and opportunities in institutional recruitment practice", **Journal of Marketing for Higher Education**, Vol. 28, No. 2, 2018, s. 249.

<sup>207</sup> Rosa Becker, Renze Kolster, "International student recruitment: policies and developments in selected countries", **Center for Higher Education Policy Studies**, 2012, s. 20.

<sup>208</sup> Enes Gök, Sedat Gümüş, "International student recruitment efforts of Turkish universities: rationales and strategies", **Annual Review of Comparative and International Education**, 2018, s. 247.

<sup>209</sup> Somayyeh Radmard, "Türk Üniversitelerindeki Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi", **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Vol. 7, No. 1, 2017, s. 75.

aileden, arkadaşlardan ayrı olma ve yurtdışında bulunma durumundan dolayı sosyal izolasyon meydana getirmektedir. Öğrenciler sosyal aktivitelere katılamamak, tatilde eve dönememek ya da ailelerini arayamamak gibi sorunlar yaşayabilmektedir. İngiltere’de okuyan Afrikalı öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalarda genel olarak benzer finansal sorunlar var olmakta; ödeme gücü eksikliğinin kütüphane hizmetlerine erişim, ulaşım kartı veya ödevin öğretmene gönderilmesi de dahil birçok öğrenim sürecini sekteye uğrattığı ifade edilmektedir.<sup>210</sup>

Genel çerçevede, uluslararası öğrenci olma deneyimi küresel hareketlilik bağlamında yeni bir vatandaşlık söylemiyle ilişkilendirilmektedir. Bu sayede, katı ulus devletinin küreselleşme önündeki sınırlamaları ortadan kaldırılmak istenmektedir. Uluslararası öğrencilerin eğitimi insan hakları bağlamında değerlendirildiğinde ise, vatandaşlık gibi zorunlu bir statüye tabi olmanın ötesinde daha kuşatıcı bir anlam taşımaktadır. Zira yükseköğretim programlarının içerikleri giderek deneyim, davranışlar ve farklılıklar üzerine odaklanmaktadır. Siyasi dışlanma hususunda bir diğer önemli yön siyasi rejimlere ve politikalara ilişkindir. Özellikle ülkelerin küreselleşmeye ayak uydurma çabalarına ilişkin olarak, kimi ülkeler uluslararası öğrenciler için cazip koşullar içeren yasal düzenlemeler yapmakta, kimileri ise daha kısıtlayıcı tutum sergilemektedirler. Sosyo-kültürel dışlanma açısından ise uluslararası öğrencilerin ayrımcılık, damgalanma, öteki olma daha özelde ırkçı ve milliyetçi tutumlarla yüzleştikleri ve dışlanma yaşadıkları söylenebilmektedir. Ekonomik dışlanma bağlamında ise, istihdam edilebilirlik ihtimali, ülkelerin gelecek işgücü stratejileri için uluslararası öğrencileri kaynak olarak gördükleri durumların dışında, güvencesiz istihdam, barınma, ulaşım ve okul ücretleri ekseninde ortaya çıkan yoksulluktan dolayı dışlanma yaşamaları söz konusu olabilmektedir.

Bu bölümün genel çerçevesi, uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma boyutlarını somut olgularla yansıtmaktadır. Boyutlara kısaca değinmek gerekirse, uluslararası öğrenci açısından siyasi dışlanma, katı ulus devletinin vatandaşlık statüsüyle çizdiği sınırlarla, hükümetlerin öğrencilerin ülkeye gelişlere veya okulda kayıtlı öğrenci olmalarına yönelik uyguladıkları kotalarla, siyasi rejim anlamında ise muhafazakâr

---

<sup>210</sup> Hyams-Ssekasi, Mushibwe & Caldwell, **a.g.e.**, s. 7.

görüşlerin dışlayıcı tavırlarıyla yansıtılmaktadır. Sosyo-kültürel dışlanma ise daha çok damgalanma, ayrımcılık, ötekileştirme, ırkçılık ve milliyetçilik gibi olguların uluslararası öğrencilerin algı, davranış ve tecrübelerine dayalı olarak ifade edilmektedir. Son olarak, ekonomik dışlanma uluslararası öğrencilerin eğitim, barınma ve ulaşım yoksulluğu üçgenindeki yaşam deneyimleri ile gelecek beklentilerinde istihdam edilebilirlik ve işgücü piyasasından dışlanma durumlarıyla ele alınmaktadır.



## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL DIŞLANMASI: İSTANBUL ÖRNEĞİ**

Araştırmanın bu kısmında, ilk olarak uluslararası öğrencilere yönelik sosyal dışlanmaya ilişkin doğrudan var olan ya da dolaylı ilintisi mevcut çalışmaların kısaca değerlendirmesine yer verilmektedir. Daha sonra amaç, kapsam ve metodoloji açıklanmakta, çalışmanın ölçek güvenirlik değerleri, hipotez test sonuçları literatüre bağlı olarak tartışılmakta ve nihai olarak veri analizi ile bulgular ortaya konmaktadır.

#### **3.1. ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER VE SOSYAL DIŞLANMA İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI**

Literatürde uluslararası öğrenciler ile sosyal dışlanma ilişkisine veya bağlamında yönelik doğrudan çalışmalar çok az olmakla birlikte, var olanlar daha ziyade sosyal dışlanmanın, siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik boyutları ile irtibatlı çalışmalardır.

Uluslararası öğrencilere yönelik Türkiye’de yapılan sosyal dışlanma çalışmaları daha çok ekonomik ve sosyal sorunlar ile bürokratik engeller çerçevesinde ele alınmaktadır. Son yıllarda uluslararası öğrencilere yönelik yapılan doktora tezleri artmakla birlikte doğrudan sosyal dışlanma merkezli bir çalışma var olmamakta, ancak tezler daha çok akademik ve sosyal beklenti, sosyal sorunlar ve buna yönelik çözüm stratejilerini içeren oryantasyon programları, kişisel ve genel uyum ile memnuniyet çerçevesinde, bu tez kapsamında ele alınan sosyal dışlanmanın üç boyutundan biri olan sosyo-kültürel boyutuyla irdelenmekte ve sosyal politika perspektifinden dar bir kapsama işaret etmektedir. Diğer ülkelerde yapılan çalışmalarda ise, az da olsa konuyla doğrudan ilintili çalışmalara rastlamak mümkündür. Dolayısıyla önce Türkiye’de yapılan çalışmalara, ardından diğer ülkelerde yapılan çalışmalara yer verilmektedir.

Bu tezin kapsamı sosyal politika bağlamındadır. Dolayısıyla sosyal politika bakış açısıyla yapılan çalışmalar önemli olmaktadır. Bakıldığında Uluslararası öğrencilere yönelik uygulanan sosyal politika uygulamalarını konu edinen literatürde

tek bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma Uzuner (2019) tarafından yapılmış<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi'nde öğrenim gören uluslararası öğrencileri incelenmiş, öğrencilerin eğitim hayatları ve günlük yaşantılarında dil, ekonomik ve kültürel adaptasyon sorunlarının en başta geldiği saptanmıştır. Diğer yandan sosyal dışlanma perspektifine göre bakıldığında çalışmalar çoğunlukla tek bir boyuttan ele alınmaktadır. Bu doğrultudaki çalışmalardan biri, Başa (2018)'nin yaptığı araştırmadır.<sup>2</sup> Çalışmada Balkan ülkelerinden Türkiye'ye yükseköğrenim amacıyla gelen öğrencilerin akademik ve sosyal beklentileri ele alınmaktadır. Araştırma kapsamında öğrencilerin bağlı bulundukları eğitim hizmetleri ve öğretim elemanları, almakta olunan eğitim, yerli öğrenciler ile aralarındaki uyum düzeylerine ilişkin durum analizi ve beklentiler ölçülmekte; negatif anlamda beklentilerin yeterli düzeyde karşılanmadığı bulgusuna ulaşılmakla beraber, pozitif anlamda misafirperver yaklaşımın genel memnuniyeti olumlu etkilediği, eğitimin kaliteli olarak nitelendirildiği ve ülkelerinde istihdam edilebilirliği artıracığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Benzer minvaldeki bir çalışma Can (1994) tarafından incelenmekte<sup>3</sup>, barınma ve çalışma koşullarının kötü ve kültürel faaliyetlerin yetersiz oluşunun sonucunda öğrencilerin yabancılık duygusuna kapıldıkları, sağlık, ulaşım ve geçim sıkıntısı çerçevesinde üniversite tarafından sunulan hizmetleri ara sıra kullanabildikleri ve nihayetinde sosyal dışlanmaya dönük bir tecrübe yaşadıkları aktarılmaktadır.

Coşkunserçe (2014) tarafından yapılan çalışma yine uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarına odaklanmakta,<sup>4</sup> Türk kültürüne ve çevreye uyum sürecinde öğrencilerin beklentileri ve görüşleri çerçevesinde bilgi teknolojileri aracılığı ile çevrimiçi bir sistem tasarlanarak öğrencilerin beklentilerinin karşılanma düzeyine

<sup>1</sup> Yalçın Uzuner, "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilere Yönelik Uygulanan Sosyal Politikaların Değerlendirilmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi, SBE), Yalova, 2019.

<sup>2</sup> Şenay Başa, "Balkan Ülkelerinden Türkiye'ye Yükseköğrenim Amacıyla Gelen Öğrencilerin Akademik ve Sosyal Beklentileri", (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, SBE), Ankara, 2018.

<sup>3</sup> Niyazi Can, "Türkiye'de Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Sorunları ve Bu Sorunların Örgütsel Yapı İle İlişkileri", (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SBE), Ankara, 1994.

<sup>4</sup> Ozan Coşkunserçe, "Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Bir Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, SBE ), Eskişehir, 2014.

yönelik çevrimiçi danışmanlık hizmeti uygulamasına değinmektedir. Aynı bağlamdaki çalışmada Coşkunserçe vd. (2017)<sup>5</sup> tasarımın hedef kitlenin beklentilerine dönük olarak tasarlanması halinde uluslararası öğrencilere sunulan danışmanlık hizmetinin çevrimiçi sistem ile etkili hale geldiğini ortaya koymaktadır. Kazaz (2015) konuyu kişisel uyum bağlamında incelemekte<sup>6</sup>, dil ve mali sorunların etkilerini tartışmaktadır.

Snoubar (2015) ise <sup>7</sup> uluslararası öğrencilere ilişkin olarak barınma, ayrımcılık, kültürel farklılık gibi birçok unsuru birlikte değerlendirerek sosyal hizmet gereksinimlerini ele almakta, dil yetersizliği, aileden uzak kalma, yalnız hissetme, sosyal çevre baskısı ile barınma koşulları açısından elde edilen bulgular sosyal dışlanma yaşadıklarına dair güçlü kanıtları temsil etmektedir. Akgedik (2019) çalışmasında<sup>8</sup> uluslararası öğrencilerin öğrenim süreçlerinin ilk yıllarında uyum süreçleri, sorunlar ve uluslararasılaşma süreçlerine dair deneyimlerinden elde edilen bulgulara göre; dil, sosyo-kültürel, finansal ve barınma sorunları ön plana çıkmakta ve bu süreç öğrenciler açısından sosyal dışlanma deneyimi olarak okunabilmektedir.

Alkış (2014) çalışmasında<sup>9</sup> sosyal dışlanmanın bir boyutunu kapsayan kültürleşme düzeyiyle ilgili İngiltere ve Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencileri ele almakta dil becerisi ile ikamet edilen süre açısından anlamlı etkileri tespit edilmektedir. Bu bağlamdaki bir diğer çalışmada<sup>10</sup> Ammar (2019) uluslararası öğrencilerin kültürel uyum sürecinde karşılaştığı zorlukları duygusal, finansal ve sosyal faktörler şeklinde ifade etmekte, Türk kültürünün aktarılması sürecinde

<sup>5</sup> Ozan Coşkunserçe, Suzan Duygu Bedir Erişti, "Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Tasarım Tabanlı Araştırma Yaklaşımına Dayalı Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi", **Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2017, ss. 83-104.

<sup>6</sup> Nalan Kazaz, "Türkiye’de Yükseköğretime Devam Eden Balkan Ülkeleri Öğrencilerinin Kişisel Uyum Düzeylerinin İncelenmesi", (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE), Sakarya, 2015.

<sup>7</sup> Yaser Snoubar, "Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Sorunları ve Sosyal Hizmet Gereksinimleri", (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SBE), Ankara, 2015.

<sup>8</sup> Müge Akgedik, "Uluslararası Öğrencilerin Uyum Yıllarındaki Deneyimleri, Sorunları ve Çözüm Önerileri", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, SBE), Ankara, 2019.

<sup>9</sup> Buket Alkış, "Acculturative Stress Among International Students: The Role of Emotional Intelligence, Optimism, and Self-Monitoring", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, SBE), Ankara, 2014.

<sup>10</sup> Fadoua Ammar, "The acculturation of international immigrant students in Turkey and the impact of it on their consumer behaviour", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, SBE), Ankara, 2019.



kültürel unsurların uluslararası öğrenci ve yerli öğrencilerin birbirlerinden daha hızlı öğrenebilmeleri için üniversiteler tarafından daha fazla program yapılmasının faydalı olacağını belirtmektedir. Bu bağlamda üniversitelerin kurumsal politikalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede oldukça az çalışmaya rastlanmaktadır. Bunlardan biri Tecim (2019)'in yaptığı çalışmadır.<sup>11</sup> Çalışmada üniversitede öğrenim görmekte olan uluslararası öğrencilerin çok kültürlü eğitim imkanını akademisyenlerin görüşlerinden yola çıkarak incelenmiştir. Selçuk üniversitesi örneğinde yapılan çalışmada üniversitenin kurumsal bir çok kültürlülük politikasının eksikliğine dikkat çekilmiş ve her akademisyenin kendi yöntemini icra etmek durumunda kaldığına vurgu yapılmıştır. Kültür vurgusunun diğer bir yönü stres düzeyi ve destek algısı ile ilgili olmaktadır. Cura (2015) da kültürleşme stresi ile algılanan sosyal destek arasındaki nedenselliğin uluslararası öğrencilerin akademik uyum düzeyini etkilediğini ortaya koymaktadır.<sup>12</sup> Ghanbary (2017) uluslararası öğrencilerin uyum sürecini Hacettepe Üniversite örneğinde ihtiyaç ve sorun tespiti ile ortaya çıkarmaktadır.<sup>13</sup> Buna göre öğrencilerin üniversitedeki sosyal ve sportif faaliyetlere katılmadıkları, maddi desteğin çoğunlukla ailelerden alındığı ancak yetersiz kaldığı, üniversite ile kalınan yer arasındaki uzaklık, dersleri anlamada güçlük gibi sorunlarla yüzleştikleri, kadınların erkeklere göre daha anlamlı bir uyum düzeyi yakaladıkları fakat, Türkiye’de bulunulan süre, öğrenim memnuniyeti, yaş, yardım arama tutumu, psikolojik ihtiyaç gibi faktörler bakımından anlamlı bir farklılık söz konusu olmadığı ifade edilmektedir.

Diğer yandan Gökyer (2017) uyum meselesini psikolojik açıdan ele almaktadır.<sup>14</sup> Bu çerçevede psikolojik uyum; yaş, kültürleşme tutumları, algılanan sosyal destek, kültürel uzaklık, öz yeterlik ve Türkiye’de kalınan süre gibi unsurlar çerçevesinde ölçülmekte, kültürleşme tutumlarının bütünleşme eğilimlerini etkileyen

---

<sup>11</sup> Enes Tecim, “Yükseköğretimde Çokkültürlü Eğitim: Akademisyenlerin Uluslararası Öğrenci Tecrübeleri Üzerine Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi SBE), Konya, 2019.

<sup>12</sup> Ümit Cura, “Uluslararası Öğrencilerin Akademik Uyumuna Kültürleşme Stresi ve Sosyal Desteğin Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mevlâna Üniversitesi, SBE), Konya, 2015.

<sup>13</sup> Razieh Ghanbary, “Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Profili, İhtiyaçları ve Sorunları”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SBE), Ankara, 2017.

<sup>14</sup> Necmi Gökyer, “Yabancı Uyraklı Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Uyumları”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2017, ss. 98-108

en önemli unsur olduğu; coğrafi bölgelere yapılan sınıflamaya göre, din, aile yaşantısı, adet, dünya görüşü, sosyal faaliyet ve yaşam standartları açısından benzer, giyim, iletişim tarzları, değerler, arkadaşlık, dil ve yemek kültürleri açısından farklılıklara ulaşılmaktadır. Psikolojik uyumu değişkenleri açısından demografik özellikleri ve sosyo-kültürel süreçleri inceleyen çalışmada Şeker ve Akman (2016)<sup>15</sup> Celal Bayar Üniversitesinden 187 uluslararası öğrenci ile bunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları, psikolojik uyum ile sosyo-kültürel uyum arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı, buna karşın algılanan ayrımcılığın sosyo-kültürel yaşamdaki zorlukla pozitif bir ilişkisinin olduğunu göstermektedir. Psikolojik uyumun psikolojik iyi olma ve yaşam doyumu bağlamındaki konumunu Şeker ve Akman (2015) çalışmalarında<sup>16</sup> Celal Bayar Üniversitesi farkülte ve birimlerinde 230 uluslararası öğrenci ve 202 Türkiye vatandaşı öğrenci ile karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Bununla birlikte Güneş ve Aydar (2019)<sup>17</sup> uluslararası öğrencilerin uyumunu yaşam koşulları çerçevesinde, coğrafya, iklim ve kültür bağlamında Iğdır Üniversitesi'nde öğrenim gören 122 öğrencilerden elde edilen veriler üzerinden incelemektedir. Bulgular; barınma, sosyo-kültürel aktivite imkanları, kurumlar ile ilişkiler, sağlık sigortası ve boş zaman değerlendirmesi sorun olarak ifade edilmektedir. Alyılmaz vd (2015)<sup>18</sup> Atatürk üniversitesinde eğitim alan 15 Kırgız öğrenciyle nitel araştırma yöntemiyle çalışma yapmışlardır. Çalışmada Türkçeye ve Türkiye'ye ilişkin görüşler sorulmuş, sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlara ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Çöllü ve Öztürk (2009) çalışmalarında<sup>19</sup> Türk Cumhuriyetleri ve Türk ve Akraba topluluklarından gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunlarını ele almışlardır. Çalışmada en çok iletişim sorunu olduğu bulgusuna yer vermişlerdir.

<sup>15</sup> Betül Dilara Şeker, Emine Akman, "Uluslararası öğrencilerin psikolojik ve sosyokültürel süreçleri", **Çukurova Medical Journal**, Cilt: 41, Sayı: 3, 2016, ss. 504-514.

<sup>16</sup> Betül Dilara Şeker, Emine Akman, "Farklı Ülkelerden Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma ve Yaşam Doyumları Üzerine Bir Araştırma", **CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:13 Sayı: 1, 2015, s. 115.

<sup>17</sup> Mehmet Güneş, Özkan Aydar, "Being Student in A Foreign Country: Adaptation Problems And Solution Strategies", **Sakarya University Journal Of Education**, Vol: 9, No: 2, 2019, ss. 363-382.

<sup>18</sup> Semra Alyılmaz, Nurşat Biçer, İsmail Çoban, "Atatürk Üniversitesinde Öğrenim Gören Kırgız Öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye İlişkin Görüşleri", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı:4, 2015, s. 333.

<sup>19</sup> E. Fazıl Çöllü, Yunus Emre Öztürk, "Türk Cumhuriyetleri, Türk Akraba Topluluklarından Türkiye'ye Yüksek Öğrenim Görmek Amacıyla Gelen Öğrencilerin Uyum ve İletişim Sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi Örneği)", **Journal of Azerbaijani Studies**, 2009, s. 224.

Öte yandan Halıcı (2017) çalışmasında<sup>20</sup> sosyal dışlanmanın siyasi yönünü irdelemekte ve yabancıların eğitim ve öğretim hakkını ortaya koymaktadır. Hukuki zeminde yabancı ile vatandaşın eşitliği ilkesince eğitim ve öğretim hakkı yabancılar için kısıtlanabilmekte ya da ek şartlar getirilebilmektedir. Bu durum yabancılar açısından kısıtlama ya da şartlara uymayı gerektirmekte olduğundan siyasi bir dışlanma türü olarak okunabilmektedir. Öte yandan literatürde uluslararası öğrencilere yönelik sosyal dışlanma perspektifinden yalnızca tek bir çalışma bulunmaktadır. Han (2016) tarafından yapılan söz konusu çalışmada<sup>21</sup> Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma düzeylerini saptamaktadır. Ne var ki sosyal dışlanmaya dönük çalışma göç bağlamında değerlendirilmektedir. Halbuki uluslararası öğrencilerin çoğunluğu kendilerini göçmen olarak nitelendirmedikleri için sosyal dışlanmanın ifadesi açısından dar kapsamlı olmaktadır.

Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin durumu ise, birçok yönüyle farklılık gibi algılsa da Takır ve Özerem (2019) çalışmalarında<sup>22</sup> Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde devlet kolejinde öğrenim gören öğrencilerle ilgili olarak rehber öğretmen ve okul idarecilerinden nitel yöntem teknikleri ile veri sağlamak ve gittiği bir ülkede geçici bir süre bulunan uluslararası öğrencilerle benzer bir sosyal sorun profiline sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte Kısaka (2018) tarafından<sup>23</sup> Afrikalı uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyum süreçleri ele alınmakta ve Afrikalı öğrencilerin bu yönü tezin bir yönü ile kesişmektedir. Çalışma artan uluslararası talep ve diğer bölgelerden gelen öğrencilerin uyumlarını inceleyen çok sayıda çalışma olmasına rağmen Afrika kökenli uluslararası öğrencilerin görece çok az incelendiğin, vurgulamakta ve kültürleşme teorileri bağlamında nitel çalışma tekniği ile incelenmektedir.

<sup>20</sup> Saliha Halıcı, “Türkiye’de Yabancıların Eğitim ve Öğretim Hakkı”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, SBE), Konya, 2017.

<sup>21</sup> Oğuz Han, “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkiye’de Sosyal Dışlanma Düzeylerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Alan Araştırması: Sakarya Üniversitesi Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE), Sakarya, 2016.

<sup>22</sup> Aygıl Takır, Ayşen Özerem, “Göçle Gelen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Sorunlar”, **Folklor Edebiyat**, Cilt: 25, Sayı: 97, 2019, ss. 639-657.

<sup>23</sup> Michael Otieno Kısaka, “Afrika’dan Türkiye’ye yüksek öğrenim görmek için gelen öğrencilerin uyum süreçleri ve karşılaştıkları sorunlar: Ankara örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SBE), Ankara, 2018.

Rapor olarak ve ülke özelinde uluslararası öğrencilerin uyumlarına odaklanan Ercan vd. (2018)<sup>24</sup> Türkiye’de Öğrenim Gören İranlı Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunlarını araştırmaktadır. Çalışmada 9 öğrenci ile yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmaktadır. Bulgulara göre, uluslararası öğrenciler için en başta gelen sorun dil olmasına karşın, İranlı uluslararası öğrenciler için maddi sorunlar olmakta, burssuz öğrencilerin ek iş yapma zorunlulukları akademik başarıyı etkilemekte ve burslu öğrenciler ise burs kesilmemesi için başarılı olma zorunluluğunun psikolojik açıdan bir yıpranmaya yol açtığına ulaşılmaktadır. Bunun yanında dil ve mezhepsel farklılıklar, dışlanma, üniversite faaliyetlerinden haberdar olma ama katılmamayı tercih etmeme gibi eğilimler ön planda olmaktadır. Uluslararası öğrencilerin sosyal ve akademik uyumlarını bir devlet üniversitesi özelinde irdeleyen Kartal vd. (2018)<sup>25</sup> sağlık branşlarında öğrenim gören 69 uluslararası öğrenci katılımı ile betimleyici teknik ve analitik veri yoluyla veri sağlanmaktadır. Bulgular ise çoğunlukla dil ve ekonomik sorunların ön planda olduğunu, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu ve genel olarak ekonomik durumun üniversite uyumunu doğrudan etkilediği sonucuna varılmaktadır. Aydın ise (2020) araştırmasında<sup>26</sup> İstanbul’daki beş üniversiteden 216 uluslararası öğrencinin eğitim memnuniyetlerini ve etkilerini incelemiştir.

Sosyal dışlanmanın ekonomik boyutunu ilgilendiren çalışma Kone (2018) tarafından incelenmektedir.<sup>27</sup> Çalışmanın bulgularına göre, uluslararası öğrencilerin istihdam edilebilirlik algıları hem olumsuz hem de olumlu olabilmekte; kalite, sorunlu işyeri ve sürdürülebilirlik çerçevesinde daha iyi bir kariyer beklentilerini ortaya koymaktadır. Afrika kökenli öğrencilere yönelik bir çalışma Santara (2016)

---

<sup>24</sup> Kübra Ercan, İbrahim Ramazani, Salih Cenap Baydar, “Türkiye’de Öğrenim Gören İranlı Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunları”, **Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Göç Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi**, Ankara, 2018.

<sup>25</sup> Yasemin Aydın Kartal, Cansu Işık, Saadet Yazıcı, "Determination Of The Factors Affecting The Social And Academic Adjustment Of International Students Studying At A Public University". **Zeynep Kamil Tıp Bülteni** Vol: 49, 2018, ss. 1-5.

<sup>26</sup> Ramazan Ahmet Aydın, “Measuring The Educational Satisfaction of International Undergraduates Students In Turkey and The Factors Affecting Their Satisfaction”, (Unpublished Master Thesis Bahcesehir University), İstanbul, 2020.

<sup>27</sup> Aboubakar Junior Kone, “Yabancı öğrencilerin işe alınabilirlik algıları ve kariyer beklentileri: Türkiye’deki sosyal bilimler öğrencileri üzerine bir araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, SBE), İstanbul, 2018.

tarafından ortaya konmaktadır.<sup>28</sup> Çalışmada Afrika kıtası özelinde Türkiye’de 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören Malili uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar; sosyal, ekonomik, akademik ve kültürel boyutlara dayalı olarak kategorize edilmektedir. Bulgular; Türkiye’de konaklama imkanlarının yeterli olduğu, yarı zamanlı iş bulmakta zorlanıldığı, üniversitelerin sağladığı imkanlar ile sağlık ihtiyaçlarının yeterli olmadığı yönündedir. Olumlu kanaat olarak öğrenciler üniversitelerin psikolojik rehberlik ve danışmanlık hizmet sunumunu yeterli sunduğunu ifade etmektedirler.

Genel uluslararası öğrenci sorunları kapsamında sosyal uyum sorunlarını belirlemek için Köleoğlu’nun (2018) irdelediği çalışmada<sup>29</sup> Çanakkale 18 Mart Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 165 uluslararası öğrenciden uyum sorunlarını tespit etmeye yönelik anket kullanılmakta, kategorik olarak veri analizlerinden log-lineer modeli ile analize tabi tutulmaktadır. Cinsiyet, gelinen ülke ve uyum sorunları boyutlarıyla yapılan analizde başlıca sorun kümesi ekonomik ve eğitim sorunları olarak ifade edilmektedir. Aynı boyutta Kocabıyık vd. (2019) tarafından<sup>30</sup> Trakya Üniversitesinde 118 uluslararası öğrenci ile yapılan anket çalışmasından elde edilen verilere göre, en büyük sorun akademik başarısızlık, üniversitenin uluslararası öğrenciler için sağladığı hizmetlerin eksikliği, aileden uzak olmak, Türk vatandaşı olmadığı için ayrımcılığa maruz kalmak, ekonomik zorluklar, dil zorlukları, kültüre uyumda başarısız olmak, yalnızlık ve sosyal çevreye katılmada yetersizlik gibi, ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasi boyutlarda sorunlar ortaya konmaktadır. Sungur vd. (2016) tarafından<sup>31</sup> Düzce Üniversitesinde 72 uluslararası öğrenci ile yürütülen araştırmada cinsiyet, Türkiye’de bulunma süresi, önceden Türkçe bilme, kalınan yerden memnuniyet ve diğer insanların arkadaşlıktan

<sup>28</sup> Oumar Santara, “Öğrenci hareketliliği bağlamında Türkiye'deki üniversitelerde okuyan Malili öğrencilerin sorunları üzerine ampirik bir araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, SBE), İstanbul, 2016.

<sup>29</sup> Nilay Köleoğlu, “Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum Problemini Belirlemede Log-Lineer Model Kullanımı”, **Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi**, 18. EYİ Özel Sayısı, 2018, ss. 101-116.

<sup>30</sup> Onat Kocabıyık, Donat Bacioğlu, “The problems of international students studying in higher education”, **International Journal of Human Sciences**, Vol: 16, No: 2, 2019, ss. 561-581.

<sup>31</sup> Mehmet Ali Sungur vd., “Düzce üniversitesinde yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yaşam doyumları ve sosyal uyumlarını etkileyen faktörler”, **Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, Cilt:6, Sayı: 2, 2016, ss. 101-109.

çekindiğini düşünmek uyum sorunlarının bulguları olarak göze çarpmaktadır. Paksoy vd. (2012) çalışmalarında<sup>32</sup> GAP bölgesindeki Kilis, Gaziantep ve Diyarbakır'dan lisans düzeyinde eğitim alan 202 uluslararası öğrencinin sosyal sorunlarına değinmişlerdir. Yine Zhang (2020) araştırmasında<sup>33</sup> Türkiye'ye eğitim amacıyla gelen uluslararası Çinli öğrencilerin sosyal bütünleşmesini farklı boyutlarıyla incelemiştir.

Literatürde uluslararası öğrencilerin genel sorunlarına ilişkin çalışmalar da yoğun bir şekilde söz konusu olmaktadır. Çağlar (1999) çalışmasında<sup>34</sup> Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Topluluklarından gelen öğrencilerin sosyo-kültürel, ekonomik, psikolojik, siyasal, eğitimsel ve diğer sorunlarını ortaya çıkarmaya amaçlamıştır. Bu çerçevede Taylan'ın (2019) yaptığı çalışmada<sup>35</sup> Sakarya Üniversitesinde 370 uluslararası öğrenci ile yapılan tarama araştırmasından elde edilen bulgular; cinsiyete göre, öğrenim görülen programa göre, kalma yılına göre ve Türkçe düzeylerine göre anlamlılık arz etmektedir. Bir diğer önemli bulgu, en çok yaşanan sorunlar; dil, eğitim ve akademik sorunlar, kültürel sorunlar, ayrımcılık ve ekonomik sorunlar olmakta, diğer yandan psiko-sosyal sorunlar ve kişisel gelişim-serbest zaman aktivitelerinde en az sorun yaşanan durumlar olmaktadır. Sakarya Üniversitesi örnekleminde Yardımcıoğlu vd. (2017) tarafından<sup>36</sup> yapılan çalışma uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik sorunlarının tespitine yönelmekte; arkadaşlık, sağlık, kültürel, ekonomik, psikolojik, akademik ve sosyal sorunlar başlıkları altında incelenmekte ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sunmaktadır.

---

<sup>32</sup> H. Mustafa Paksoy, Sadettin Paksoy, Mehmet Özçalıcı, "Türkiye'de Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Sorunları: GAP Bölgesi Üniversiteleri Örneği", **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 2 Sayı: 2, 2012, s. 92.

<sup>33</sup> Yulan Zhang, "Türkiye'ye Eğitim Amaçlı Gelen Uluslararası Çinli Öğrencilerin Sosyal Bütünleşmeleri", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE), Ankara, 2020, s. 65.

<sup>34</sup> Ali Çağlar, "Türk Üniversitelerinde Öğrenim Gören Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Öğrencilerinin Sorunları", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 32 Sayı: 4, 1999, s. 133.

<sup>35</sup> Şerife Taylan, "Sakarya Üniversitesindeki uluslararası öğrencilerin sorunları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE), Sakarya, 2019.

<sup>36</sup> Fatih Yardımcıoğlu, Furkan Beşel, Fatih Savaşan, "Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği)", **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 1, 2017, ss. 203-254.

Geçkil ve Alagöz (2017) tarafından yapılan çalışmada<sup>37</sup> da Türkçeyi anlama ve Türkçe ders izleme gibi çeşitli sorunlar sosyo-kültürel bağlamda ortaya konmaktadır. Kumcağız vd (2016) çalışmalarında<sup>38</sup> Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde fakülte ve yüksekokullarda farklı sınıf düzeylerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel sorunları ve mali sorunlarına ilişkin analizler yapılmıştır. Çalışmada sosyo-kültürel sorunlar ve oryantasyon sorunları açısından anlamlı farklılık görülürken, mali sorunlar açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Kılıçlar vd. (2012) çalışmalarında<sup>39</sup> Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına odaklanmışlardır. Şahin ve Demirtaş (2014) araştırmalarında<sup>40</sup> İnönü Üniversitesi'ndeki yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarıları ve yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlamışlardır.

Uyum çerçevesinde Osmanlı (2018) tarafından<sup>41</sup> Lefke Avrupa Üniversitesinde öğrenim gören 223 uluslararası öğrenci ile yapılan çalışmada, sosyal hayat yetersizliği, ilgi alanlarına yönelik faaliyet azlığı ve mali sorunlar en önemli uyum unsurları olmakta, okuldaki eğitim süresi arttıkça uyum sorunlarının görece azaldığı ifade edilmektedir. Genel sorunları odağına alan bir başka araştırma uluslararası öğrenci hareketliliğinin erken sayılabilecek bir dönemde Ercan (2012) tarafından çalışılmakta<sup>42</sup> ve sosyal iletişim becerileri, finansal sıkıntılar ve Türk kültürüne adaptasyon gibi benzer bulgulara ulaşılmaktadır.

---

<sup>37</sup> Tahsin Geçkil, Selda Başaran Alagöz, “Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Sorunlarının İncelenmesi: Konya Örneği”, **Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi**, Cilt: 20, Sayı: 4, 2017, ss. 279-285.

<sup>38</sup> Hatice Kumcağız, Rahim Dadashzadeh, Kamil Alakuş, “Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşadıkları Sorunlar”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 35 Sayı: 2, 2016.

<sup>39</sup> Arzu Kılıçlar, Yaşar Sarı, Cihan Seçilmiş, “Türk Dünyasından Gelen Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunların Akademik Başarılarına Etkisi: Turizm Öğrencileri Örneği”, **Bilgi**, Sayı: 61, 2012, s. 157.

<sup>40</sup> Münir Şahin, Hasan Demirtaş, “Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Milli Eğitim Dergisi**, Cilt: 44 Sayı: 204, 2014, s. 108.

<sup>41</sup> Ülgen Osmanlı, “Uluslararası Öğrencilerin Adaptasyonuna Yönelik Bir Araştırma: LAÜ Örneği”, **LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1, 2018, ss. 49-74.

<sup>42</sup> Mehmet Serdar Ercan, “Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması”, (Yayınlanmamış YTB Uzmanlık Tezi), Ankara, 2012.

Sosyal iletişim becerileri geliştirme ve adaptasyona üzerine etkileri bağlamında Koçak (2020)<sup>43</sup> ise kişiler arası iletişimde kültürleşme ve adaptasyon sürecinin getirdiği sonuçlara yoğunlaşmaktadır. Türkiye’de dört üniversite örneğinde ele alınan çalışmada uluslararası öğrencilerin Türkiye’de yüksek düzeyde adaptasyon refleksi geliştirdikleri, Türk kültürünü benimsemeye dönük tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer bir durum Ammar’ın (2019) çalışmasında Türk kültürünün aktarımı şeklinde konu edinilmektedir.<sup>44</sup> Benzer minvalde Kiroğlu vd (2010)<sup>45</sup> Türkiye’de bir üniversitede öğrenim gören 7 farklı ülkeden 15 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığı ile sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlara ilişkin görüşlerine başvurulmaktadır. Çalışma özelinde uluslararası öğrencilerin kendi kültürleri ile Türk kültürünün benzerliği yönüyle önyargı ya da dışlanma yaşamadıklarını, ekonomik temelli sorunların kaynağının aileden alınan desteğin yetersiz olmasına dayandırılmaktadır.

Sosyal dışlanma meselesinin ekonomik boyutuyla bağlantılı olarak ele alındığı bir diğer çalışmada Tekin (2019)<sup>46</sup>, uluslararası öğrencilerin yüzleştikleri sorunları aşmak için başvurduğu işgücü piyasalarında yaşadıkları durumlar genel çerçevede üretim ve mülkiyet ilişkileri bağlamında değerlendirilmekte, İstanbul’da en çok uluslararası öğrenciye sahip beş büyük üniversitede öğrenim görmekte olan 25 öğrenciyle koşullar derinlemesine ele alınmaktadır. Çalışmanın bulguları; dünyadaki genel eğilimle benzer bir şekilde uzun sürelerde, ağır çalışma koşulları altında ucuz emek olarak kullanıldığı şeklindedir. Yine ekonomik boyutla irtibatlı olarak Akgül (2019) çalışmasında<sup>47</sup> Türkiye’de uluslararası öğrencilere istihdam olanağı açısından yasal çalışma izninin 2013 yılında tanımlandığını ancak, kanuna

<sup>43</sup> Ömer Faruk Koçak, “Kişilerarası İletişim Bağlamında Kültürleşme ve Sosyokültürel Adaptasyon: Uluslararası Öğrencilere İlişkin Nicel Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, SBE), Kayseri, 2020.

<sup>44</sup> Fadoua Ammar, “The acculturation of international immigrant students in Turkey and the impact of it on their consumer behaviour”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Ankara, 2019

<sup>45</sup> Kasım Kiroğlu, Alper Kesten, Cevat Elma, “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sorunları”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2010, ss. 26-39.

<sup>46</sup> Emrullah Tekin, “Çalışma hayatında uluslararası öğrenciler: İstanbul örneği” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, SBE), İstanbul, 2019.

<sup>47</sup> Osman Akgül, “Yeni Kayıp İstihdam Sınıfı Olarak Uluslararası Öğrenciler: İstanbul İlinde Okuyan Uluslararası Öğrenciler Örneğinde”, **Uluslararası Öğrencilik Entegrasyon, İstihdam ve Politika**, Ed. Osman Akgül, İlke Yayıncılık, İstanbul, 2019, ss. 143-161.



ilişkin yönetmelik eksikliğine binaen resmi olarak çalışmanın yasak olmasından ötürü uluslararası öğrencilerin ekonomik sorunları aşmak için farklı yollara başvurduğunu ve yeni bir kayıp sınıf olarak dışlandığını vurgulamaktadır. Acar vd. (2020) çalışmalarında<sup>48</sup> Uludağ Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulunda 5 farklı bölümde ön lisans eğitimi alan 50 öğrencinin özelliklerini ortaya koyarak yabancı öğrencilerin özelliklerine yönelik anket geliştirmeyi amaçlamışlardır.

Yanpar Yelken vd (2012) çalışmalarında<sup>49</sup> öğrenci hareketliliği kapsamında Belçika’da 58 ve Türkiye’de 23 uluslararası öğrenci ile yaptıkları anket sonucunda sınıf içi tartışmaya katılma, öğretmenlerin sorularına cevap verme ve okuma parçalarını anlamakta zorlandıkları yönünde sorunlar ortaya konmaktadır. Diğer yandan uluslararası öğrenciler içerisinde Türkiye Bursları kapsamında öğrenimine devam etmekte olan çok sayıda uluslararası öğrenci söz konusu olmaktadır. Yontar (2019) çalışmasında<sup>50</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi’nde Türkiye Bursları kapsamında öğrenim gören uluslararası öğrencilerin üniversite yaşamına uyumunu ele almakta ve öğrencilerin dil, maddi, sosyo-kültürel ve akademik alanlardaki uyum sorunlarına odaklanmaktadır. Musaoğlu ise (2016) çalışmasında<sup>51</sup> İstanbul’daki bir özel üniversitenin hazırlık öğrencileri ile fenomenoloji çalışması yürütmüş, çalışmada öğrencilerin adaptasyon süreci, süreçte tecrübe edilen sorunlar, başa çıkma yolları ve daha sonra gelecek yeni öğrencilere tavsiyeleri araştırmıştır. Bulgularda dil probleminin önemine dikkat çekilmekte ve aynı dili konuşanlar ile aileler üzerinden çözüm arandığına vurgu yapılmaktadır. Yıldırım vd. (2016) araştırmalarında<sup>52</sup>

---

<sup>48</sup> Arzu Öden Acar, Derya Aslan Huyar, Elif Ertürk, Yeliz Şapulu Alakan, “Yabancı Uyruklu Öğrenci Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme Çabası”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 10 Sayı: 2, 2020, s. 284.

<sup>49</sup> Tuğba Yanpar Yelken vd., “The Problems of The International Students: Comparison of Turkey and Belgium”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:1, Sayı:1, 2012, ss. 58-76.

<sup>50</sup> İbrahim Güray Yontar, “Türkiye Bursları Kapsamında Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Üniversite Yaşamına Uyum: Bir Devlet Üniversitesi Örneği”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:8, Sayı:1, 2019, ss. 242-262.

<sup>51</sup> Büşra Nur Musaoğlu, “Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Entegrasyon Süreci”, **Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi**, Sayı:1, 2016, s. 22.

<sup>52</sup> Canan Yıldırım, Duygu Özkan, Ozan Büyükyılmaz, “Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Durum Analizi: Karabük Üniversitesi”, **Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)**, Cilt: 1 Sayı: 1, 2016, s. 30.

Karabük Üniversitesi'ne eğitim için gelen uluslararası öğrencilerin durum analizini farklı boyutlarıyla değerlendirmişlerdir.

Öte yandan yabancı ülkelerde yapılan çalışmalarda, Türkiye'ye ilişkin yapılmış çalışmaların aksine uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanması daha çok ele alınmıştır. Ancak kimi çalışmalarda entegrasyon ve sosyo-kültürel bağlamda ele alınmakta, bazı çalışmalarda doğrudan sosyal dışlanma kavramı kullanılmaktadır. Güçlü (1996) araştırmasını<sup>53</sup> Pittsburgh Üniversitesinde lisans üstü eğitim yapan uluslararası öğrencilerin uyum sorunları ve başa çıkma stratejileri üzerine yapmıştır. Çalışmada 90 farklı ülkeden 500 öğrenciye ulaşılmıştır. Aaştırmanın bulgularında cinsiyet, eğitim düzeyi gibi faktörler dikkate alınarak mali ve dil sorunlarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Li ve Pitkanen (2017) çalışmalarında<sup>54</sup> Çin'e eğitim amacıyla bulunan 30 Çinli öğrenciyle nitel görüşme deseni kullanarak akademik, sosyal, ekonomik ve kültürel unsurları entegrasyon çerçevesinde analiz etmişlerdir. Buna göre, akademik çevreye temas etmenin önündeki en büyük engelin dil olduğu, kültürlerarası sosyal temasların ev sahibi ülke adına Çin'in yurtdışı uluslararası öğrenci entegrasyonunu geliştirebileceğine değinilmiştir.

Poloma ise (2017) doktora tez çalışmasında<sup>55</sup> akademik kapitalizm kavramına bağlı olarak uluslararasılaşma teorisini irdelemektedir. Söz konusu tez kapsamında, teorinin zemininde sosyal dışlanmaya önemli oranda yer vermektedir. Uluslararası öğrencilerin, gerek devlet gerekse de özel üniversitelerde kurumsal iklimden ve uluslararasılaşma kültürünün eksikliğinden kaynaklı sosyal dışlanmayla yüzleştiklerini ifade etmektedir. Bu durumun sonuçlarına bağlı olarak mental sağlık sorunlarının yaygınlık kazandığı bulgusuna dikkat çekilmektedir. Bununla birlikte kurumsal dışlanma ortamlarının uluslararası öğrencilerin yetersiz niteliklere sahip ve düşük performans gösteren klişesine katkıda bulunduğunu ve öğrencilerin izolasyon duygularının daha da derinleştiğine değinilmektedir.

<sup>53</sup> Nezahat Güçlü, "Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**", Sayı: 12, 1996, s. 107.

<sup>54</sup> Hanwei Li, Pirkko Pitkanen, "Understanding The Integration of Mainland Chinese Students: The Case of Finland", **Nordic Journal of Migration Research**, Vol. 8, No. 2, 2018, ss. 107-115.

<sup>55</sup> Asabe W. Poloma, "Academic Capitalism and the Public Good in Public and Private U.S. Higher Education: A Grounded Theory Study of Internationalization" (Unpublished Doctoral Dissertation, University of Massachusetts), Boston, 2017.

Arber (2010) çalışmasında<sup>56</sup> sosyal dışlanma söyleminin İngiliz eğitim sistemi içerisindeki yerine odaklanmış ve çalışmayı Avustralya’da yürütmüştür. Çalışmada kimlik, dil, farklılıklar ve kültür odaklılığın uluslararası öğrencileri topluma farklı bir şekilde dahil etmeye, küreselleşmiş dünyaya erişimlerini kısıtlamaya dönük bakış açısına atıfta bulunulmuştur.

O’Connor (2015) çalışmasında<sup>57</sup> uluslararası öğrencilerin içerme ve dışlanma üretiminde etkileşim ve üniversite faktörlerini incelemiştir. Çalışmada kültür sermayesi, ırksallaştırma ve dışlanma sürecine atıfta bulunarak, uluslararası öğrencilerin sosyo-mekansal ayrımlaşması ile kültürlerarası temasının önündeki engellere işaret ederek sosyal dışlanma meselesini sosyo-kültürel boyutuyla ortaya koymuştur. Hopkins (2011) çalışmasında<sup>58</sup> Müslüman öğrencilerin içerilme ve dışlanma deneyimlerini araştırmıştır. Çalışmada dini pratiklerin için alan oluşturulması ve medya söylemlerinin üniversite ortamındaki etkisine odaklanmıştır. Kamusal alan ve üniversite alanı penceresinden ayrımlaşmanın olumlu ve olumsuz deneyimleri ortaya konulmuştur.

Benzer bir çalışmada Andersson vd (2012)<sup>59</sup> İngiltere’de bir üniversitenin kampüs ortamının uluslararası öğrenciler üzerindeki deneyimine odaklanmaktadır. Buna göre öğrenci ve personelin temas deneyimleri coğrafi olarak belirtilmekte, kampüsteki ortamın ve ticari güç merkezlerinin bazı öğrencileri dışlayıcı bir yaşam tarzına sevk ettikleri sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde tek bir üniversitede yapılan diğer bir çalışmada Sherwani (2015)<sup>60</sup> Türkiye’de Sabancı Üniversitesi’nde öğrenim gören uluslararası öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında bir sosyal dışlanmadan kaynaklı bir boşluk olup olmadığına odaklanmıştır.

---

<sup>56</sup> Ruth Arber, “English Education for International Students in Local Schools: Practices of Inclusion and Discourses of Exclusion”, **English Teaching & Learning**, Vol. 34 ,No. 2, 2010, ss. 1-43.

<sup>57</sup> Sinead O’Connor, “Encounter, Interaction and University: Producing practices of inclusion and exclusion of international students”, **Laboring and Learning**, No. 10, 2015, ss. 1-21.

<sup>58</sup> Peter Hopkins, “Towards critical geographies of the university campus: understanding the contested experiences of Muslim students”, **Transactions of the Institute of British Geographers**, Vol. 36, No. 1, 2011, ss. 157-169.

<sup>59</sup> Johan Andersson vd., “Consuming campus: geographies of encounter at a British university”, **Social & Cultural Geography**, Vol. 13, No. 5, 2012, ss. 501-515.

<sup>60</sup> Jawwad Jamal Sherwani, “Social Exclusion of Foreign Degree Seeking students in Sabanci University”, **Ozgur Proje-Final Report**, 2015.

Nylan vd (2009)<sup>61</sup> ise Avustralya’da sosyal dışlanmanın ekonomik yönüne odaklanarak, uluslararası öğrencilerin kötü çalışma koşullarını kabul etme durumlarını bir ihmal dahilinde değerlendirmişlerdir. Waters (2012) çalışmasında<sup>62</sup> makro açıdan uluslararası eğitimin, uluslararası öğrencilerin deneyimleri çerçevesinde sosyal eşitsizlikleri güçlendirdiğini ve özellikle gelişmekte olan ekonomilerde aktif hale getirdiğini öne sürmektedir. Lee ve Rice (2007)<sup>63</sup> uluslararası öğrencilerin Amerika’daki ayrımcılık algılarını ortaya koymuştur. Bulgulara göre beyaz uluslararası öğrencilerin ırk ve kültüre dair olumsuz geribildirim bulunmazken, doğudan gelen öğrenciler önemli ölçüde ayrımcılığı belirtmişlerdir.

Kampüs ortamlarından ziyade doğrudan sınıf ortamını merkeze alan bir tez çalışmasında Valdez (2015)<sup>64</sup> Çinli uluslararası öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal dışlanma algılarını ele almıştır. Bu sorunu aşmak için ise, kimlik oluşumuna dair uluslararasılaşma pedagojisini önermektedir. Son olarak Taborda (2020) doktora tez çalışmasında<sup>65</sup> ABD yasalarına göre uluslararası F-1 öğrencilerinin kısıtlanmış istihdam ve göçmenlik politikaları sonucunda yaşadıkları sosyal dışlanma ve eşitsizlikleri ortaya koymuştur. Tez bu haliyle, bu çalışmanın merkezindeki siyasi ve ekonomik dışlanma yönleriyle büyük oranda irtibatlıdır. Çalışmada 38 öğrenci ve 22 uluslararası öğrenci danışmanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulguları, son derece kısıtlayıcı göç politikalarının uluslararası F-1 öğrencilerinin geçim kaynakları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu, dışlanmayı ve sömürüyü teşvik ettiğini, öğrencileri kayıtdışı işgücüne zorladığını ve sürekli mali mücadeleler yarattığını ortaya koymaktadır.

<sup>61</sup> Chris Nyland vd., “International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce”, **Journal of Education and Work**, Vol. 22, No. 1, 2009, ss. 1-14.

<sup>62</sup> Johanna L. Waters, “Geographies of International Education: Mobilities and the Reproduction of Social (Dis)Advantage”, **Geography Compass**, Vol. 6, No. 3, 2012, ss. 123-136.

<sup>63</sup> Jenny J. Lee ve Charles Rice, “Welcome to America? International student perceptions of discrimination”, **Higher Education**, No. 53, ss. 381-409.

<sup>64</sup> Gabriela Valdez, “Classroom Exclusion: Perceptions of Undergraduate Chinese International Students Studying In The U.S. (Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Arizona), Arizona, 2015.

<sup>65</sup> Elena K. Taborda, “Socio-Economic Well-Being of International F-1 Students Living and Working in the United States. (Unpublished Doctoral Dissertation, University of Massachusetts), Boston, 2020.

Görüldüğü üzere Türkiye'ye ilişkin çalışmalarda yoğunlukta sosyo-kültürel deneyimleri ele alınmaktadır. Uyum, ayrımcılık ve sosyo-ekonomik sorunlara ilişkin çalışmalar daha çok göze çarpmaktadır. Bu bağlamda, sosyal dışlanma çerçevesini ele alan çalışmaların oldukça az olduğu söylenebilmektedir. Diğer ülkelerde yapılan çalışmalarda ise, benzer bir literatür hakimdir. İlaveten sosyal dışlanmayı daha mikro anlamda ele alan çalışmalara rastlanmaktadır. Uluslararası öğrenci hareketliliği artarak devam ettikçe, sosyal dışlanmayı konu edinen çalışmaların makro ve mikro boyutlarda artması beklenebilmektedir.

### **3.2. AMAÇ, KAPSAM VE METODOLOJİ**

Bu başlık altında, araştırmanın önemi ve amacı, araştırmanın problemleri ve hipotezleri, sınırlılıklar ve varsayımlar, araştırmanın evreni ve örneklemini, veri toplama yöntemi ve araçları ile kullanılan analiz türlerine yer verilmektedir.

#### **3.2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Dünyada uluslararası eğitim her geçen gün önem kazanmaktadır. Uluslararası eğitimi cazip hale getiren unsurlar, çoğunlukla ekonomik beklentiler ya da ekonomik değere dönüştürmek üzere bilgi akışının kazanımı olmaktadır. Dünyada uluslararası öğrenci hareketliliği sosyal, ekonomik ya da politik unsurlar etrafında şekillenmektedir. Bu unsurlar aynı zamanda bir uluslararası öğrenci için hem iten hem de çeken gerekçeler olabilmektedir. Zira neden ve sonuçları bakımından psiko-sosyal ve ekonomik etkileri vaki olmaktadır.<sup>66</sup>

Dünyada uluslararası öğrencilerin sorunlarına ilişkin çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Özellikle yükseköğrenimin uluslararasılaşma perspektifi başta olmak üzere, sosyal uyum, yetenekli göçmenler, beyin göçünde küresel rekabet, dil edinimi, akademik performans, kültür şoku yoğunlukta çalışmalar olarak gözlenmektedir. Bu çalışmalar daha çok uluslararası öğrencilerin refahını artırmaya ve katma değer sürecini geliştirmeye dönük olmaktadır.<sup>67</sup> Diğer yandan uluslararası öğrencilerin

<sup>66</sup> Kalkınma Bakanlığı, **a.g.e., s. 11**

<sup>67</sup> Maybelle A. Paulino, Mary Caroline N. Castano, "Exploring Factors Influencing International Student's Choice, **Review of Integrative Business & Economics Research**, Vol. 8 No. 3, 2019, s. 133-141.

refahı, bir ülkede eğitim almak için gelen öğrencinin sosyal dışlanma düzeyiyle ilgili olmaktadır.

Türkiye’de uluslararası öğrencilerin sosyal refahını sosyal dışlanma tecrübesi çerçevesinde inceleyen çok az sayıda çalışma bulunmaktadır. Sosyal dışlanma ve uluslararası öğrenciler bağıntısını odağına alan ilk ve tek çalışma Han (2016) tarafından yapılmıştır. Bunun yanında, daha geniş anlamda literatürde uluslararası öğrencilerin sosyal ve ekonomik karakterli sorunlarına rastlanılmaktadır. Ne var ki, bu çalışmalar çoğunlukla sosyal ve ekonomik dinamikleri dikkate alarak incelemekte ve sosyal dışlanma algısının tüm boyutlarını kapsayıcı nitelikte olmamaktadır.

Bu doğrultuda sosyal dışlanma tecrübesinin kapsayıcı nitelikte ve daha büyük bir örnekleme ele alınması konunun olası etkilerini anlamlı kılmaktadır. Türkiye, son yıllarda giderek artan bir uluslararası öğrenci cazibe merkezi konumundadır. 2013 yılında 48 bin 2016 yılında 108 bin olan uluslararası öğrenci sayısı 2019-2020 yılında 185 bine ulaşmıştır. Bu anlamda 2023 yılında 350 bin sayısı hedeflenmektedir.<sup>68</sup> Bu konuda öğrencileri çekecek koşulların iyileştirilmesi, öğrencilerin yaşadıkları ekonomik, sosyal ve siyasi dışlanmanın doktora düzeyinde hiç ele alınmamış olması bu araştırmayı özgün kılmaktadır. Bu yüzden literatürde oluşan boşluğun doldurulması uluslararası öğrencilere ilişkin çalışmalara değerli bir katkı sağlayacaktır.

Ayrıca araştırmanın en büyük net faydası, elde edilecek sonuçların bürokraside uygulanacak 2023 ve sonraki yıl hedeflerine ulaşmada rehberlik edecek olmasıdır. Bu çalışmada amaç, son yıllarda sayıları önemli bir oranda artan uluslararası öğrencilerin yaşamakta oldukları sosyal dışlanma boyutlarını İstanbul kapsamında analiz etmektir. Çalışmanın bir diğer net faydası toplumun farkındalığını artırmak olarak düşünülmektedir. Çalışmada faktör analizi ile sosyal dışlanmanın çoklu değişkenlerinin nedensel süreçlerini tek bir çalışmada toplayan bütüncül bir analiz değerlendirmesi yapılacaktır.

---

<sup>68</sup> Mustafa Aydın, “Hedef 2023’de 350 bin Uluslararası Öğrenci”, (Çevrimiçi) <https://mustafaaydin.com/doc-dr-mustafa-aydin-hedef-2023de-350-bin-uluslararasi-ogrenci/>, Erişim Tarihi 23 Aralık 2020.

### 3.2.2. Araştırmanın Soruları

Uluslararası öğrencilere ilişkin araştırmalarda sosyal dışlanma boyutunun literatürde çok kısıtlı ya da hiç olmamasından yola çıkılarak, öğrencilerin yaşadıkları sosyal dışlanma durumları uluslararası öğrenciler özelinde ortaya konmak amaçlanmakta ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Türkiye’de uluslararası öğrenciler sosyal dışlanma yaşıyor mu?
- Günümüz dünyasında, uluslararası öğrencileri Türkiye’ye çeken ve iten sebepler nelerdir?
- Sosyal dışlanma pratiklerinin uluslararası öğrenciler açısından yaptığı toplumsal etki ne boyuttadır?

Araştırmanın sorunları bağlamında ise ulaşılmak istenen hedeflerinden en önemlisi aşağıdaki soru ile sorgulanmaktadır

- Sosyal içerme açısından uluslararası öğrencilere yönelik ne tür politikalar uygulanabilir?

Bu sorular araştırmanın problemlerini ihtiva etmekle birlikte, durum analizinin alt boyutları açısından bakıldığında uluslararası öğrenciler; cinsiyet açısından kız ve erkek öğrenciler arasında, öğrenim görülen yükseköğretim kurum türü açısından farklılıklar, eğitim düzeyi açısından; lisans ve lisansüstü düzeyleri arasında ve öğrencilerin geldikleri bölgeler arasında anlamlı fark/farklar olup olmadığı sınırlanmaktadır.

### 3.2.3. Sınırlılıklar ve Varsayımlar

Bu araştırmanın kapsamında İstanbul’daki devlet ve vakıf üniversitelerinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan uluslararası öğrenciler yer almaktadır. Araştırmanın kapsamı İstanbul ilinde çevrimiçi ve elden anket ile ulaşılabilen uluslararası öğrencilerden oluşmaktadır. Bu anlamda veri toplanırken herhangi bir uyruk, ülke ya da kıta sınırlaması yapılmamıştır. Bununla birlikte uluslararası öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları yükseköğretim kurum türleri ayırımına gidilmemiştir. Araştırmada katılımcıların anket formundaki ifadeleri anlayabilmesi ve içten yanıt verebilmeleri için, uzman görüşleri çerçevesinde henüz

ilk yılında olup Türkçe bazı ifadeleri anlamakta güçlük çekebilecekleri düşüncesiyle İngilizce olarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte seçilen araştırma yönteminin araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülmüştür.

Diğer yandan anket formunda, sosyal dışlanma düzeylerini ölçmeye dönük birtakım soruların veri güvenliğine aykırılık teşkil edebileceği düşünülmüştür. Böyle bir kaygıyı bertaraf etmek adına uluslararası öğrencilere aydınlatma onam ifadelerinde veri güvenliği vurgusu yapılmıştır. Yöntem seçimi böyle bir durumda bu araştırmanın sınırlılığını temsil etmektedir. Ancak veri toplama sürecinin çevrimiçi oluşturulan elektronik soru formu ile gerçekleştirilmesinin, hedeflenen kitle açısından daha etkili bir sonuç olacağı varsayılmıştır. Bu varsayımın arka planında, Covid 19 salgınının sosyo-ekonomik olumsuz etkileri hesaba katılmış ve bu durum çalışmanın önemli bir kısıtı olarak kabul edilmiştir. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmanın asgari koşulları, İstanbul'daki üniversitelerde üniversite farkı gözetmeksizin (kamu veya özel) öğrenim görmektir. Katılımcılara ilişkin cinsiyet arası farklılıklar hipotezlerden biri olmak üzere, katılımda toplumsal cinsiyet kategorisi eşit veya eşit sayıya yakın hedeflenmiştir.

### **3.2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi**

Evrenin geniş ve evrenin tamamına erişememe durumu göz önüne alındığında evrenin tamamından örnek alınarak çalışma evreni oluşturulmaktadır.<sup>69</sup> Sonuçların tutarlılıkları açısından ise seçilen örneğin evrenin özelliklerine benzerlik ihtiva etmesi önemli bir koşul olarak kabul edilmektedir.<sup>70</sup>

Araştırma için belirlenen Türkiye geneli içerisinde İstanbul, 2020 yılı uluslararası öğrenci sayısının yaklaşık % 25'ini oluşturmakta (56 bin) ve büyük bir temsil gücüne sahip olmaktadır. Evren belirlenirken YÖK'ün istatistiklerinden yararlanılmış, 34.485'i erkek, 21.597'si kadın olmak üzere İstanbul 56.082 olarak hesaplanmıştır. Bu sayının Türkiye'de öğrenim görmekte olan toplam öğrenci varlığının neredeyse üçte birine karşılık gelmesi, seçilen örneklemde elde edilecek

<sup>69</sup> Aysel Aziz, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri**, 11. Bs., Ankara, Nobel Yayınları, 2017, s. 33.

<sup>70</sup> Orhan Türkdoğan, Orhan Gökçe, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi**, Konya, Çizgi Kitabevi, 2012, s. 332.



veriye göre önemli bir gösterge olacağı düşünülmüştür. Araştırmanın İstanbul kapsamı tercihinde birçok etken bulunmaktadır. Sosyal dışlanma düzeyini ölçmek, sosyal-kültürel, ekonomik imkanlara ne ölçüde erişildiğine ya da imkansızlıkların tecrübe edilme türlerine göre değişmektedir. Bu nedenle İstanbul, büyük bir coğrafi alanda her türlü cazip imkânı barındıran, eğitim açısından alternatifler sunan bir kimliğe sahiptir. Aynı zamanda İstanbul'da ülke bazlı çeşitlilik oldukça fazladır. Bu çeşitlilik, ülke ve bölgelere göre farklı veri sunma imkanı tanımaktadır. Özellikle köken bölgelerin algı farklılıklarını ortaya çıkarmada önemli olduğu söylenebilmektedir. Bu amaçla, İstanbul genel resmin topografyasını yansıtması bakımından iyi bir tercih olarak düşünülmektedir.

Bu çerçeveden bakıldığında araştırma kapsamının geniş olması ve ulaşma gücü nedeniyle tarama araştırması tercih edilmiştir. Uluslararası öğrenciler çalışmaya gönüllülük esasına göre katılmışlardır. Esasında bu örnekleme yöntemi tercih edilmeden önce, İstanbul'da en çok uluslararası öğrenciye sahip beş devlet ve beş vakıf toplam on üniversite belirlenerek amaçlı ve kota örneklem türü planlanmıştır. Bu üniversiteler; İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul-Cerrahpaşa Üniversitesi, Altınbaş Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul Bilgi Üniversitesi ve İstanbul Sabahaddin Zaim Üniversitesi olarak belirlenmiştir.

Bu üniversiteler İstanbul'daki tüm öğrencilerin büyük bir oranına sahip olduğundan uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma durumlarını yüksek oranda doğru bir şekilde yansıtacağı düşünülmüştür. Bu noktada, her bir üniversitenin İstanbul'daki toplam öğrenci sayısı (56 bin 082) içerisindeki oranı bulunarak, İstanbul örneklemini temsil için gerekli minimum 380 öğrenci içerisindeki sayıya göre oranlanmıştır. Bu orana göre; İstanbul Üniversitesi 85, İstanbul Teknik Üniversitesi 37, Marmara Üniversitesi 33, Yıldız Teknik Üniversitesi 20, İstanbul-Cerrahpaşa Üniversitesi 22, Altınbaş Üniversitesi 51, İstanbul Aydın Üniversitesi 50, Bahçeşehir Üniversitesi 45, İstanbul Bilgi Üniversitesi 19 ve İstanbul Sabahaddin Zaim Üniversitesi 18 uluslararası öğrenci ile temsil edilmesi düşünülmüştür.

Bu minvalde belirlenen üniversitelerin uluslararası öğrenci birimlerine bizzat ziyaret gerçekleştirilmiştir. Ancak istenen verim elde edilememiştir. Bunun üzerine amaçlı ve kota örneklem yöntemden vazgeçilmiştir. Zira planlama sürecindeki radikal değişiklikte Covid-19 salgınının hedef kitle üzerindeki etkileri dikkate alınmıştır. Başka bir planlama yapılarak örneklem yöntemi değiştirilmiş ve daha çok sayıda üniversite hedefi belirlenmiştir. Yine de elde edilen verilerin bir kısmı amaçlı örneklem yöntemindeki hedeflerle uygunluk göstermektedir. Örneklem yöntemi belirlenirken İstanbul'daki üniversitelerde üniversite farkı gözetmeksizin (kamu veya özel) herhangi bir eğitim düzeyi yeterli kriter olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte kartopu örneklem yöntemi de tercih edilmiştir. Söz konusu plan uygulanırken önemli oranda devlet kurumlarıyla irtibat kurulmuştur. İlk etapta Kredi Yurtlar Kurumu'na bağlı nöbetçi yükseköğrenim yurtlarında kalan uluslararası öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak istenen sonuç alınamamış ve çalışmanın veri toplama süreci sekteye uğramıştır.

Aynı zamanda bu süreçte uluslararası öğrenci derneklerinin, sivil toplum kuruluşu olarak iletişim ağlarından yararlanılma yoluna gidilmiştir. Bununla birlikte, çeşitli dernek ve sivil toplum kuruluşlarına sosyal medya yoluyla ulaşılmıştır. Bu sürecin en büyük dezavantajı, salgın etkisi ile uluslararası öğrencileri çalışmaya dahil etmenin güçlüğü olmuştur. Süreç sonucunda 22 farklı üniversitede öğrenim gören öğrencilerden (9 devlet, 13 özel) çevrimiçi 293 ve elden 89 adet anket toplanarak 382 sayısına ulaşılmıştır.

### **3.2.5. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları**

Araştırmanın kapsamı ve hitap ettiği kitle hesaba katıldığında en uygun veri toplama aracı olarak anket tercih edilmiştir. Anket yoluyla sistematik veri toplamak ve verilerin doğruluğunu kanıtlamak tercih edilen yöntemle bağlı olarak değişmektedir. Bunun yanında anket bu çalışmada daha çok, bu alanda belirlenecek politika veya belge ile hedef kitlenin tutum, algı, bilgi düzeyleri vb durumlarını ölçmeye veya değiştirmeye dönük etkinlik analizinin ana unsuru olabilmektedir.<sup>71</sup> Anket tekniği olarak ise çevrimiçi ve elden anket uygulaması birlikte kullanılmıştır.

<sup>71</sup> Çavuş Şahin, “Veri Toplama Teknikleri”, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ed. Remzi Y. Kınal, 4. Bs., Ankara, Nobel Yayınevi, 2015, s. 126-127.

Uluslararası öğrencilerin bulundukları psiko-sosyal şartlar düşünülerek, katılım yüzdesini arttırmak ve güven oluşturmak için anketin amacı ve içeriğine dair bilgilendirme metnine yer verilmiştir.

Araştırmada literatür incelenerek birkaç ölçekten yararlanılmıştır. Ölçme yapılırken ya bir ölçme aracı geliştirilmekte ya da hazırlanmaktadır. Bu çerçevede, amaçla ilintili olarak önceden hazırlanmış ölçme araçları ile literatür taramasından yararlanılmakta ve araştırmanın konusunu özgün bir biçimde yansıtması sağlanmaktadır.<sup>72</sup> Araştırma formu sosyo-demografik bilgiler hariç olmak üzere 53 sorudan oluşmaktadır. İlk olarak sosyal dışlanma ölçekleri arasında Gijbers ve Vrooman tarafından<sup>73</sup> 2007 yılında geliştirilmiş olan ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeğin tercih sebebi, ifadelerin uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma düzeylerini ölçmede amaçlanan sonuçlar için yeterli görülmesidir. Ölçek dört boyut ve 33 sorudan oluşmaktadır. Ancak ölçekte yer alan iki boyutun sosyal dışlanma düzeyi ölçülen uluslararası öğrenciler için uygun olmadığı kanaatine varılarak kullanılmamıştır.

Bunun yanında ölçeğin Türkçe uyarlaması Bayram vd (2010) tarafından<sup>74</sup> yapılmıştır. Yapılan çevirinin dil ve alan uzman incelemesinden sonra hedef kitle tarafından yeterince anlaşılamama durumu dikkate alınarak orijinal ölçekten farklı olarak ilave bir boyutundan yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin yanında 53 soruluk anket formunun sosyo-demografik bilgi sorularının bir kısmı Han (2016)'ın çalışmasından yararlanılarak hazırlanmıştır. Yine sosyal dışlanmanın sosyo-kültürel boyutuna ilişkin birtakım sorular için Santara (2016)'nın çalışmasından istifade edilmiştir. Geri kalan kısımlar için ölçeklerde yer almayan ancak geniş literatür taramasında öne çıkan ve sosyal dışlanmanın üç boyutunu ilgilendiren bilgi ve analizler araştırmacı tarafından soru haline getirilerek anket formuna eklenmiştir.

<sup>72</sup> Rüşü Yeşil, "Nitel ve Nicel Araştırma Yöntemleri", **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ed. Remzi Y. Kınal, 4. Bs., Ankara, Nobel Yayınevi, 2015, s. 60.

<sup>73</sup> G Jehoel-Gijbers, C Vrooman, **Explaining social exclusion; a theoretical model tested in the Netherlands**, The Netherlands Institute for Social Research SCP, 2007.

<sup>74</sup> Nuran Bayram vd., "Yaşam Tatmini ve Sosyal Dışlanma", **İŞ, GÜÇ"Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt:12, Sayı:4, 2010, ss. 82.

Ölçeğin elde edilmesi sürecinde, soruların anlaşılabilirliği için demografik bilgilerin de yer aldığı pilot anket 30 kişiye uygulanmıştır. Elde edilen verilerden açıklayıcı faktör analizi uygulanarak gizil yapılar keşfedilmiştir. Faktör yüklerine göre sorulardaki ifadeler gözden geçirilmiştir.

Sosyal dışlanma ölçeği geliştirilirken 1 ile 5 arasında puanlanan likert tipi ölçek kullanılmıştır. Likert ölçekleri genellikle bir önermeye katılıp katılmamaya ilişkin onay ifadeleridir.<sup>75</sup> Hazırlanan maddeler dil, kapsam ve amaca uygunluk bakımından değerlendirilmiştir. Ölçeğin yanıtlanma türüne ait açıklamalar, amacına uygun bir yönerge ile izah edilmiş ve pilot çalışmaya uygun hale getirilmiştir.<sup>76</sup> Değerlendirmeler kapsamında “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” tepki seçeneklerinden oluşan 5’li likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Anket formunda geliştirilen bir diğer 5’li likert tipi ölçek “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık sık” ve “Her zaman” tepkilerinden oluşmaktadır.

### 3.3. VERİ ANALİZİ VE SONUÇLAR

Bu başlık altında, anketlerden elde edilen verilerin analizi ve hipotez testlerine ait sonuçlar yer almaktadır. Bu kapsamda, öncelikle tanımlayıcı istatistikler ve demografik özellikleri yansıtan bilgiler yer almaktadır. Ardından yapısal geçerlilik ve güvenilirlik sonuçları gelmektedir. Son olarak modele ait hipotez testleri ve istatistiksel analiz sonuçlarına yer verilmektedir. Söz konusu analiz sonuçlarını elde etmek için SPSS 25 programından yararlanılmıştır.

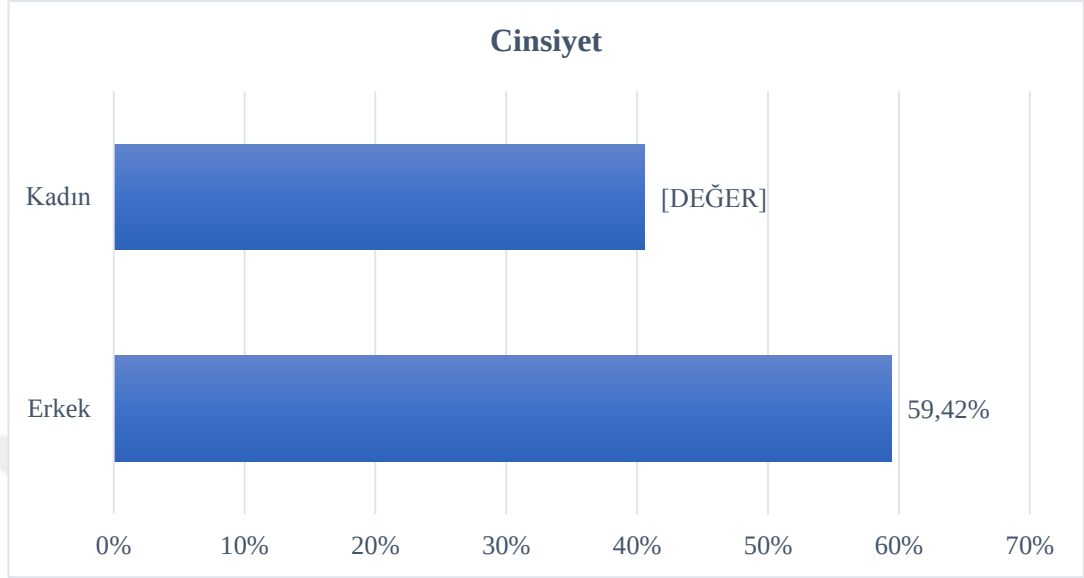
#### 3.3.1. Sosyo-Demografik Özellikler

Uluslararası öğrencilere ilişkin yapılan saha çalışmasında 382 kişi katılımcıya ait demografik bilgiler pasta grafik şeklinde ayrı ayrı aşağıda yer almaktadır.

<sup>75</sup> W. Lawrance Neuman, **Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar 1. Cilt**, (Çev. Sedef Özge), 9. Bs, Ankara, Yayın Odası, 2017, s. 303.

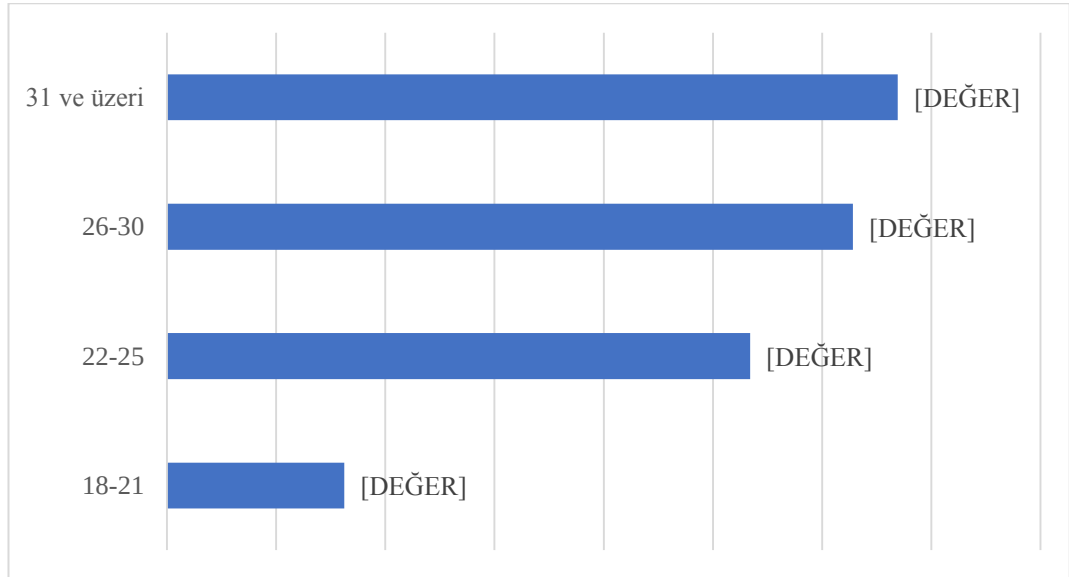
<sup>76</sup> D. Bahar Şahin, H. Deniz Gülleroğlu, “Likert Tipi Ölçeklere Madde Seçmede Kullanılan Farklı Madde Analizi Teknikleri ile Oluşturulan Ölçeklerin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi”, **Asya Öğretim Dergisi**, Cilt:1 Sayı: 2, 2013, s. 21.

**Grafik 5: Cinsiyet**



Katılımcıların 155 tanesini kadın öğrenci, 227 tanesini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Erkeklerin oranı %59,42 iken, kadınların oranı %40,58’dir.

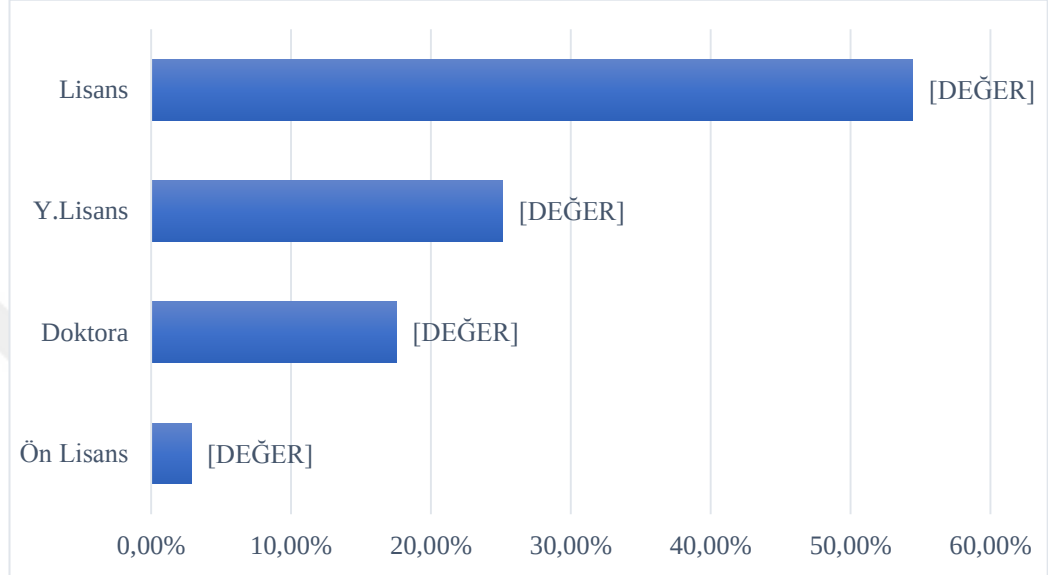
**Grafik 6: Yaş Dağılımı**



Ulaşılan kişiler içerisinde yaş aralığı en çok olan 22-30 arasındadır ve bu sayı 249’dur. Oran olarak ise %75,18’e karşılık gelmektedir. Öğrenci profili açısından bu

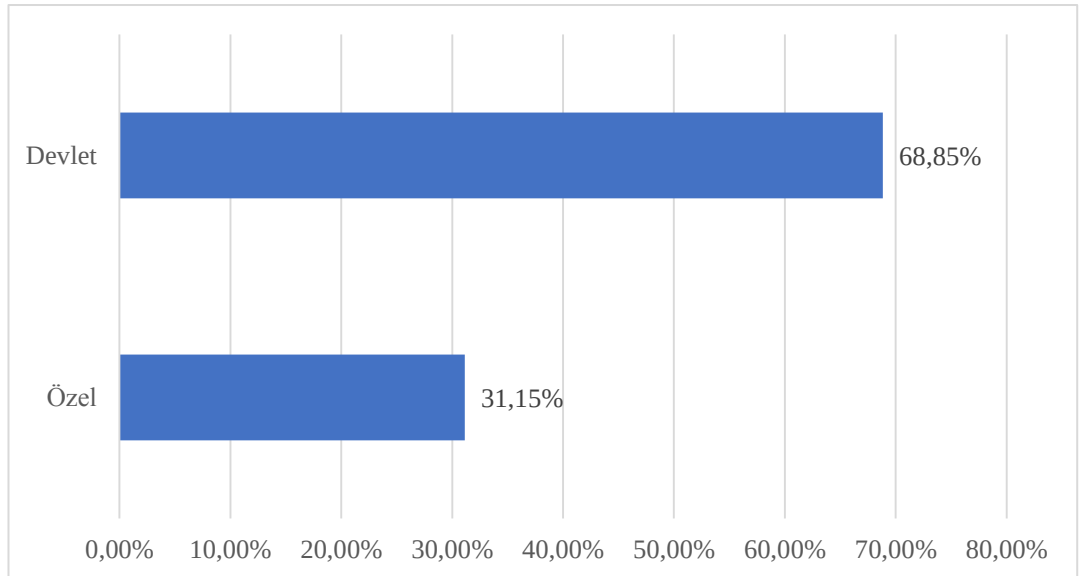
yaş aralığı ara sınıflarda olma ya da lisansüstü öğrencilerin çokluğuyla temsil olunmaktadır.

**Grafik 7: Eğitim Düzeyleri**



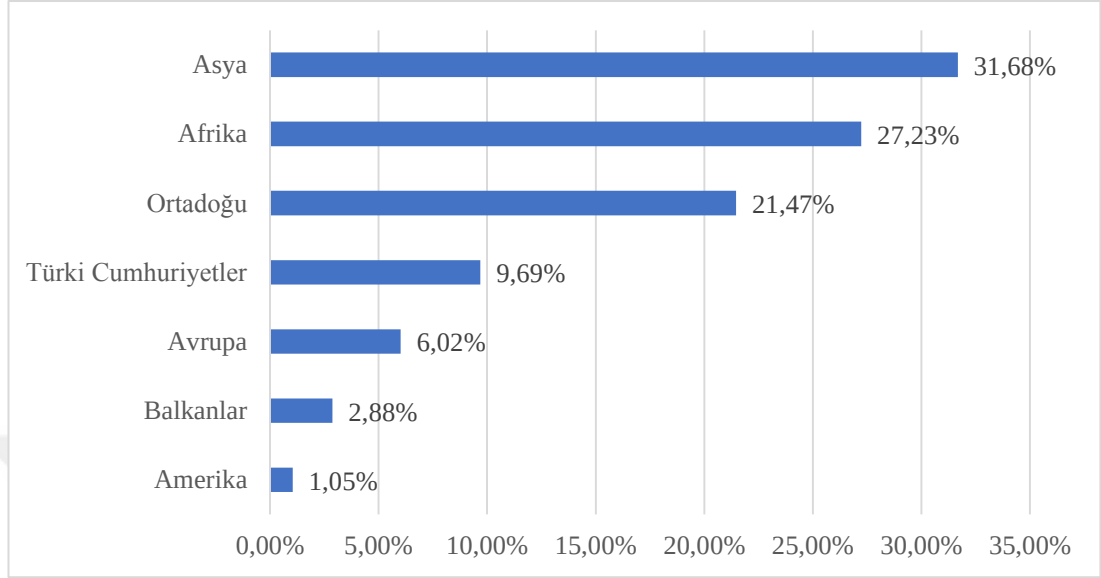
Eğitim düzeyleri açısından bakıldığında öğrencilerin yarısından fazlasını (%54,45) lisans öğrencileri oluşturmaktadır.

**Grafik 8: Üniversite Türü**



Eğitim alınan üniversite türü açısından ise devlet üniversitelerinde eğitim alanların oranı %68,85'tir. Özel üniversitelerde eğitim alanların oranı ise %31,15'tir.

**Grafik 9: Bölge Dağılımı**



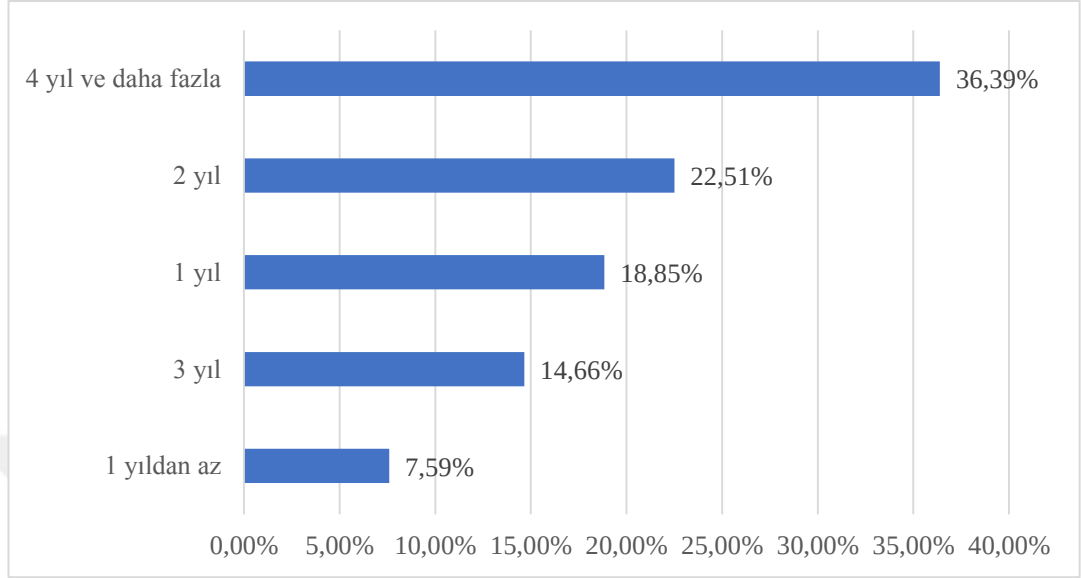
Bununla birlikte demografik özellikler içerisinde en önemli bulgulardan biri olan öğrencinin geldiği bölgedir. Bu çerçevede Asya bölgesinden gelenler %31,68 Afrika bölgesinden gelenler %27,23 ve Ortadoğu bölgesinden gelenler %21,47 şeklinde bir sıralama ortaya çıkmaktadır.<sup>77</sup>

<sup>77</sup> Ortadoğu Ülkeleri; Suriye, Irak, Katar, Kıbrıs, Ürdün, İsrail, Lübnan, İran, Filistin, Suudi Arabistan, Birleşik Arap Emirlikleri, Umman, Kuveyt, Bahreyn, Yemen, Mısır, Afganistan, Pakistan, Tunus, Cezayir, Libya, Sudan, Fas'tır.

Asya Ülkeleri; Maldivler, Singapur, Bahreyn, Brunei, Timor Leste, Ermenistan, Tayvan, Butan, Sri Lanka, Gürcistan, Güney Kore, Kuzey Kore, Nepal, Bangladeş, Kamboçya, Laos, Filipinler, Malezya, Vietnam, Japonya, Tayland, Myanmar, Rusya, Çin, Endonezya, Moğolistan ve Hindistan.

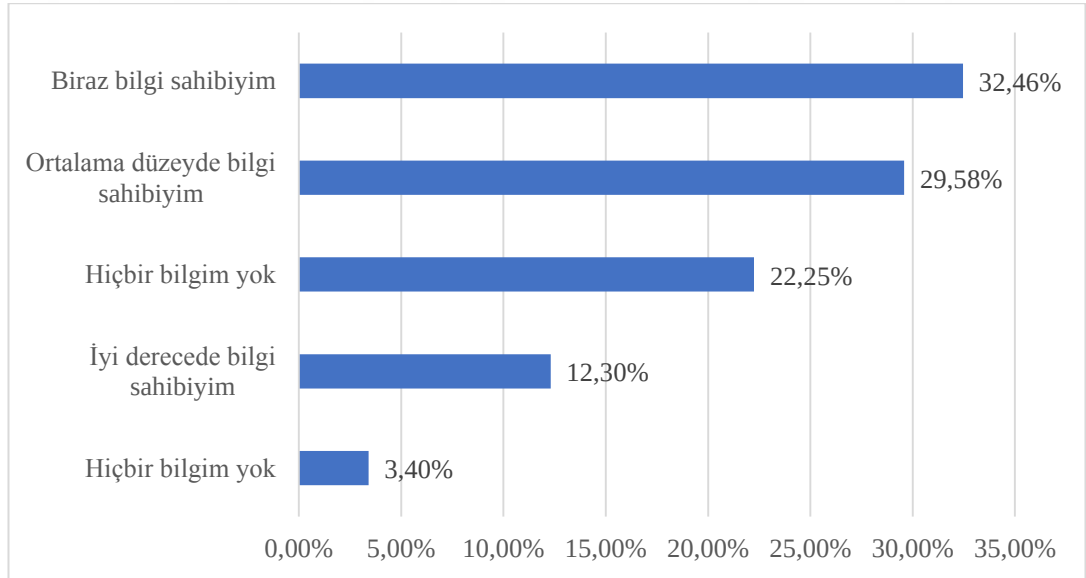
Balkan Ülkeleri; Arnavutluk, Bosna-Hersek, Bulgaristan, Karadağ, Kosova, Macaristan, Kuzey Makedonya

**Grafik 10: Öğrenim Süresi**



Diğer yandan İstanbul'da kaç yıldır eğitim görmektesiniz şeklinde yöneltilen soruya, katılımcıların %36,39'u 4 yıl ve daha yanıtını vermiştir.

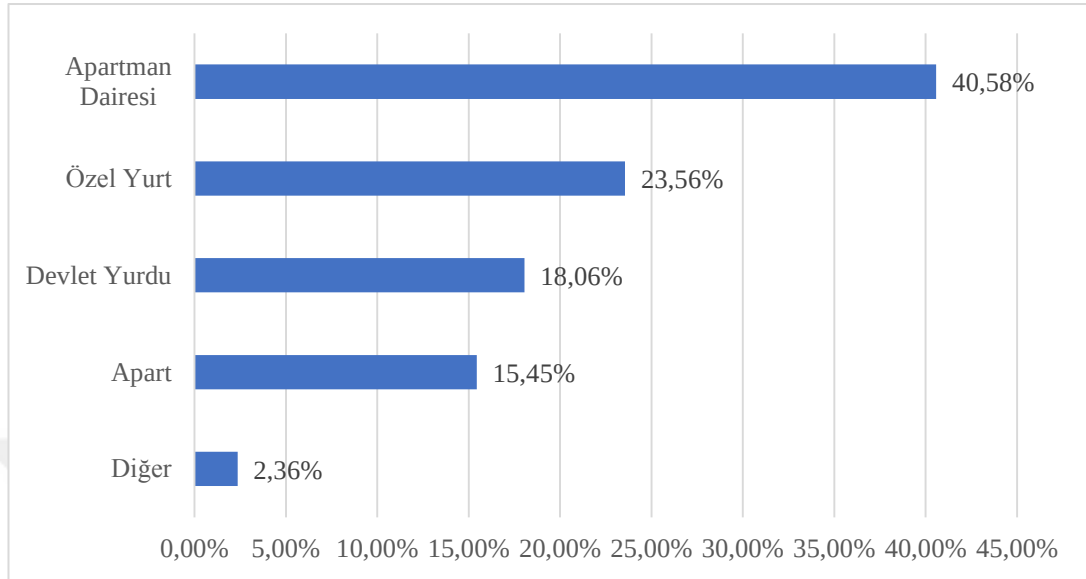
**Grafik 11: Haklar Konusunda Bilgi Sahipliği**



Öğrenim görmek için bulundukları Türkiye'de kendilerini ilgilendiren haklar hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğu sorulmuştur. Buna karşın %84,30'unun yeteri kadar bilgi sahibi olmadığını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

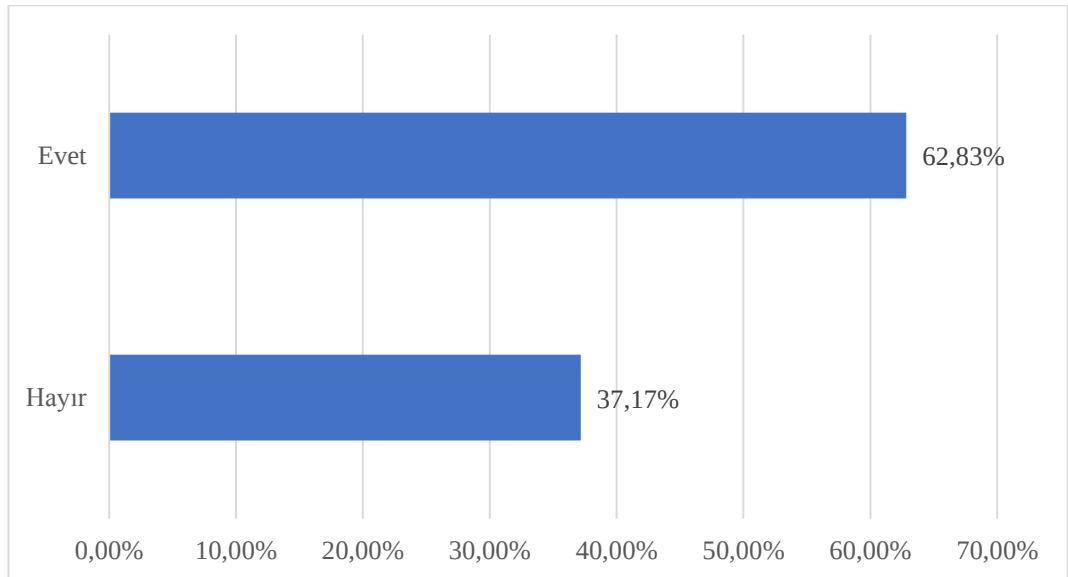


**Grafik 12: Yaşanılan Yer**

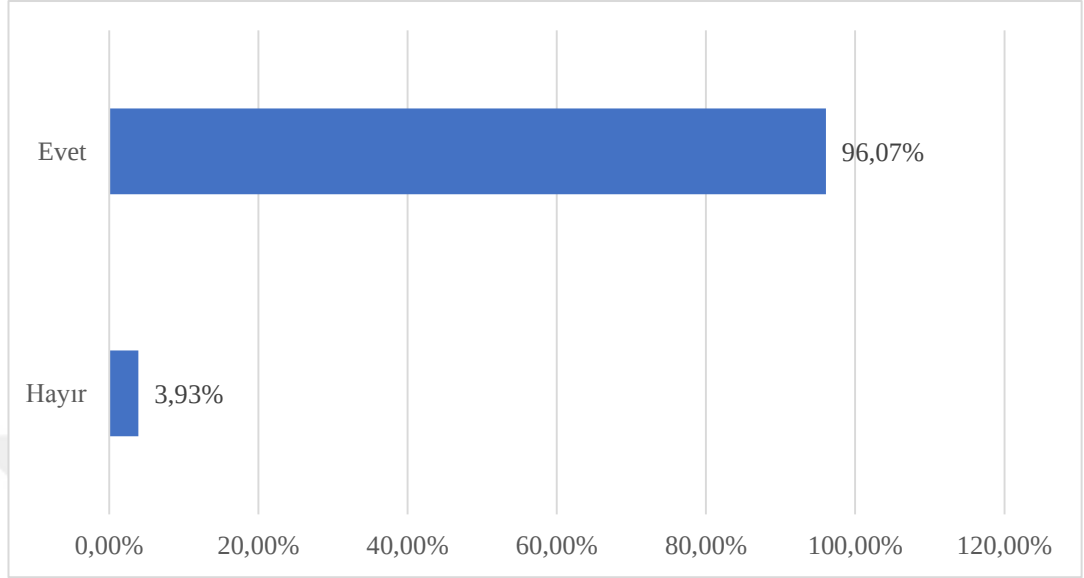


Öğrencilerin yaşadıkları yer tercihleri hususunda ise apartman dairesi %40,58 oranı ile önde gelmektedir. Ardından %23,56 ile özel yurt gelmektedir.

**Grafik 13: Oda Sahipliği**

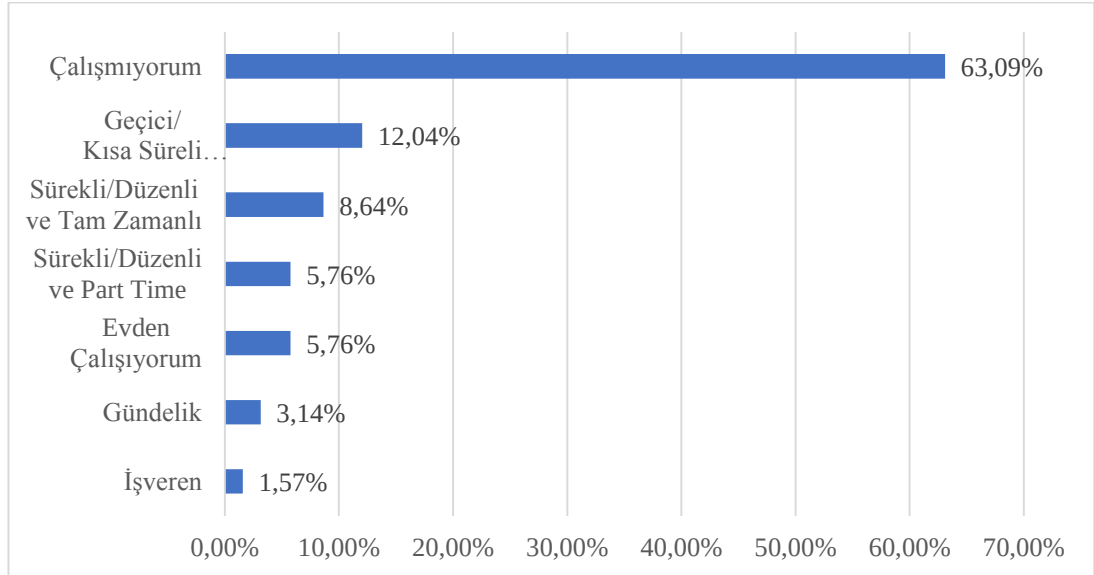


**Grafik 14: İnternet İmkânı**



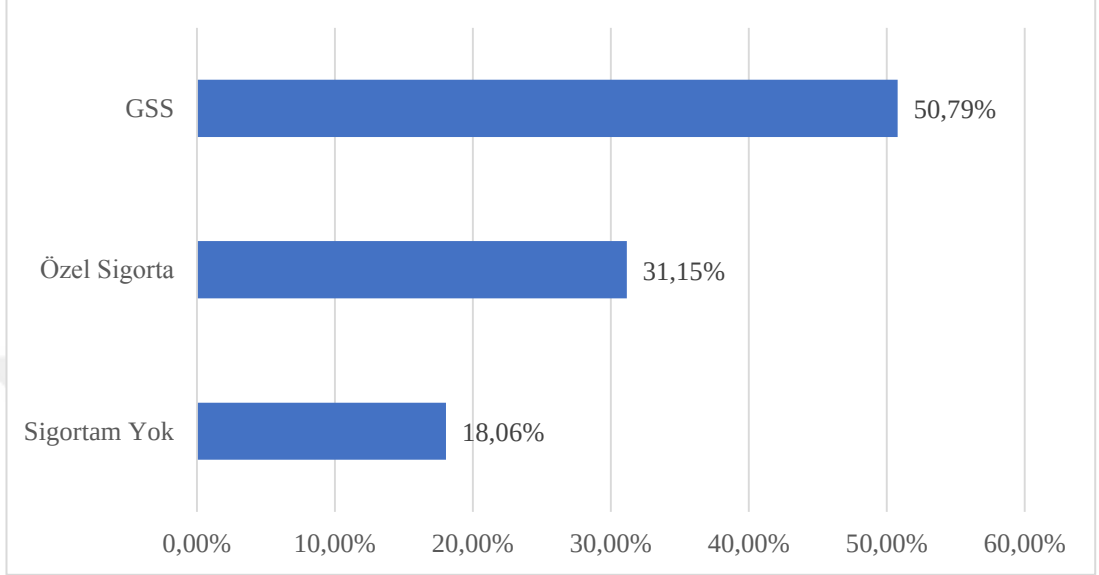
Ayrıca barındığı yerde kendine ait bir odası olduğunu beyan edenlerin oranı % 62,83 ve internet imkânına sahip olduğunu belirtenlerin oranı ise % 96,07 olarak ortaya çıkmaktadır.

**Grafik 15: Çalışma Durumu**



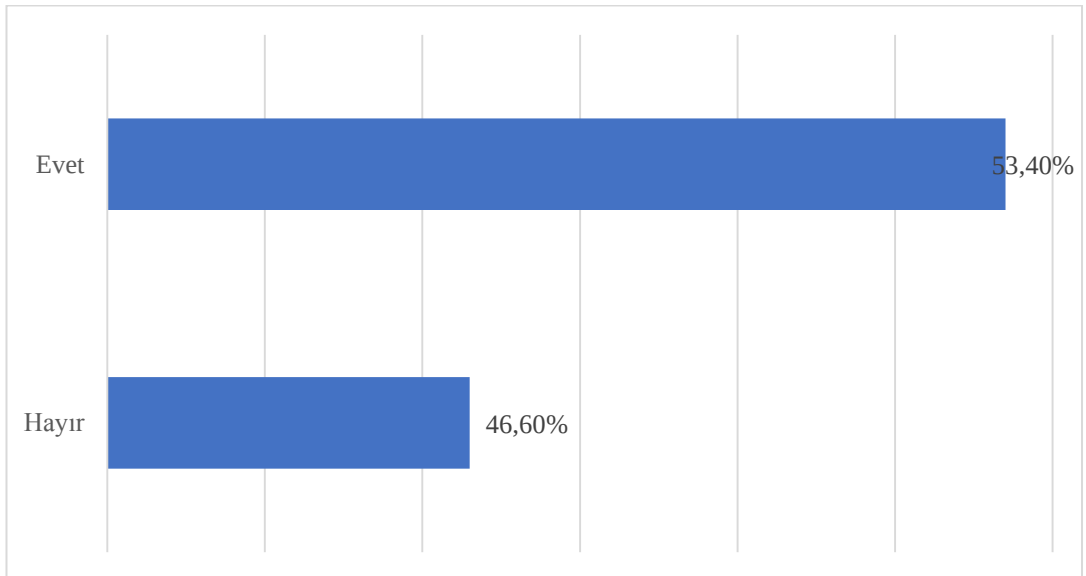
Öğrencilerin çalışma durumuna ilişkin bulgulara göz atıldığında % 63,09'u herhangi bir çalışma/iş durumu olmadığını ifade etmektedir.

**Grafik 16: Sigorta Durumu**



Öğrenciler için en önemli hususlardan biri olan sağlık güvencesine ilişkin bulgularda %50,79 oranında Genel Sağlık Sigorta sahipliği görülmektedir. Her ne kadar yasalarda, ilk üç ay içerisinde GSS kapsamına alınma söz konusu olsa da, uluslararası öğrenciler için irtibatsızlık, dil ve kültür sorunları bu haktan yararlanmaya engel teşkil edebilmektedir.

**Grafik 17: Burs Durumu**



Son olarak öğrencilere burs alıp almadıkları sorulmuş ve %53,40'ı evet yanıtını vermiştir.

Anketin ilk kısmındaki sosyo-demografik bilgiler içerisinde bu sorulardan hariç çoktan seçmeli dört adet soru sorulmuştur. Bu sorular yapı bakımından birden fazla seçeneği seçme olasılığı barındırdığı için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Zira bir öğrencinin aynı anda birden çok nedeni, seçim faktörü ya da gelecek planlaması olabileceği düşünülmüştür. Buna göre, uluslararası öğrencilere ülkenizden ayrılmanızın nedeni nedir şeklinde yöneltilen çoktan seçmeli soruya verilen yanıtlar şu şekildedir:

**Tablo 2: Öğrencilerin Ülkelerinden Ayrılma Nedenleri**

| Faktörler                         |                               | Kişi Sayısı (N) |
|-----------------------------------|-------------------------------|-----------------|
| Az Gelişmişlik                    | Ekonomik Faktör               | 86              |
| Devlet Desteğinin Yetersizliği    | Ekonomik Faktör               | 102             |
| Dışlanmışlık                      |                               | 22              |
| Kendi Ülkemde İş Bulamadığım İçin | Ekonomik Faktör               | 31              |
| Savaş                             | Yasal ve Politik Faktör       | 65              |
| Üniversite Sayısının Az Oluşu     | Yükseköğretim Sistemi Faktörü | 128             |

Bu sorudaki diğer seçeneğine farklı nedenler belirtenler de olmuştur. Farklı bir coğrafyayı keşif, İslami kültüre olan ilgi, çevre değiştirmek, yabancı bir yerde yaşam deneyimi, dini zorluklar, politik baskı, ahlaki yozlaşma, insan haklarının olmayışı, daha iyi bir öğrenci yaşamı, İstanbul sevgisi, kendi ülkesindeki pahalılık, ailevi sorunlar, terörizm, uzaklaşmak, evlenmek, ırkçılık, din öğretiminin yasak

oluşu ve kendi branşına ait kötü araştırma koşulları ile ileri eğitim seviyesi için bölüm eğitimlerinin olmayışı gibi çok sayıda neden görmek mümkün olmaktadır.

Bir başka çoktan seçmeli soruda Türkiye'yi neden tercih ettiniz şeklinde yöneltilen soruya verilen yanıtlar şu şekildedir;

**Tablo 3: Türkiye'yi Tercih Nedenleri**

| Faktörler                                         |                               | Kişi Sayısı (N) |
|---------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|
| Eğitim Standartlarının Yüksekliği                 | Yükseköğretim Sistemi Faktörü | 171             |
| Gelişmekte Olan Bir Ülke                          | Ekonomik Faktör               | 151             |
| Güvenlik Gerekçesiyle                             | Yasal ve Politik Faktör       | 125             |
| Türk Vatandaşlığına Geçmek                        | Yasal ve Politik Faktör       | 28              |
| Uluslararası Öğrencilere Tanınan Haklar Nedeniyle | Yasal ve Politik Faktör       | 83              |

Bunun yanında diğer seçeneğinde yine farklı seçim faktörlerinin olduğu görülmektedir. İslami bir toplum ve İslami ülke olduğu için, dini özgürlük, benzer kültür, din ve köken, farklı kültür ve medeniyet ile temas etmek, tarihi zenginlik, dinimi yaşayabilmek, kendi ülkeme yakın, profesör profili ile alanında uzman profesörlerin varlığı, son olarak burs imkanları şeklinde görüşler mevcuttur.

Uluslararası öğrencilere mezuniyet sonrası planlarının ne olduğu sorulmuştur;

**Tablo 4: Uluslararası Öğrencilerin Mezuniyet Sonrası Planları**

| Faktörler                                                  |                                    | Kişi Sayısı (N) |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------|-----------------|
| Akademide Olmak                                            | Kişisel Faktör                     | 95              |
| Başka Bir Ülkede Çalışmak                                  | Ekonomik Faktör                    | 69              |
| Başka Bir Ülkede Eğitime Devam Etmek                       | Kişisel Faktör                     | 106             |
| Diplomaside Olmak                                          | Kişisel Faktör                     | 37              |
| Türkiye’de İş İmkânı Olursa Çalışmak                       | Ekonomik Faktör                    | 154             |
| Ülkem ve Türkiye Arasında Ticari İlişkiyi Sürdürmek        | Ekonomik Faktör                    | 91              |
| Ülkeme Dönmek                                              | Kişisel, Kültürel, Çevresel Faktör | 110             |
| Ülkemde Uluslararası Öğrenci Çalışmalarında Temsilci Olmak | Sosyal Faktör                      | 30              |

Bununda yanında post-doc, kendi işini kurmak gibi eğitim ve iş yaşamına ilişkin planlamalar da söz konusu olmaktadır.

Son olarak hangi kurum ya da kuruluşlardan burs aldıkları sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar şu şekildedir;

**Tablo 5: Uluslararası Öğrencilerin Burs Aldıkları Kurumlar**

| Kurum                   | Kişi Sayısı |
|-------------------------|-------------|
| Diyanet                 | 10          |
| İslami Kalkınma Bankası | 1           |
| Kendi Ülkem             | 14          |
| Özel Bir Şirket         | 17          |
| Sivil Toplum Kuruluşu   | 31          |
| Üniversite              | 64          |
| YTB                     | 103         |

YTB 103, Diyanet 10, kendi ülkem 14, İslami Kalkınma Bankası 1, Sivil Toplum Kuruluşu 31, Özel Bir Şirket 17 ve Üniversite 64 olarak sıralanmıştır.

### 3.3.2. Araştırma Modeli

Bu çalışmada kullanılan faktör analizi, gözlenen ve gözlenemeyen değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmak için sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde ilişkileri ölçülebilen ya da gözlenebilen değişkenlerin biraraya getirilerek, az sayıda ilişkisiz faktörlerden boyut gibi anlamlı yeni değişkenler keşfedilmekte ya da var olan modeller test edilerek analiz edilmektedir. Bu bağlamda faktör analizinin iki yöntemi vardır. Bunlar Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi'dir (DFA) <sup>78</sup> AFA ile değişkenler arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurularak faktörler belirlenmektedir. DFA ise değişkenler arasındaki ilişkiyi

<sup>78</sup> Barbara M. Byrne, **Structural Equation Modelling with AMOS**, New York, Routledge, 2010. akt; Gamze Beşkardeşler, "Yapısal Eşitlik Modellemesi ve Amos Uygulamalar", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi FBE), Eskişehir, 2018, s. 17.

hazır bir model ya da hipotez yoluyla test etmek için kullanılmaktadır. Ayrıca AFA, yeni oluşturulan bir ölçeğin güvenilirliğini test ederken, DFA daha önce bulunan yapıların ilgili örneklem üzerinden benzerliğini test etmek için kullanılmaktadır.<sup>79</sup> Çalışmada hazır ölçeğin yanı sıra literatür ve uzman görüşlerinden derlenen bir anket oluşturulduğu için AFA kullanılmıştır. AFA ile pilot çalışmada model belirlenmiştir. Pilot çalışmada faktör yükü 0,3'ün altında kalan 29, 33, 34, 35, 36, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 55, 58 ve 77 numaralı sorular çıkarılarak devam edilmiştir. Elde edilen sorular 382 kişiye uygulanmıştır. Yapılan faktör analiziyle çalışmada kullanılacak olan boyutların yapı geçerliliği için açıklayıcı faktör analizi üzerinden model test edilmiştir. Faktör yükü 0,3 ün altında olduğu tespit edilen 16, 44, 34, 45, 27, 32, 39, 64 ve 28 numaralı sorular analizden çıkarılmıştır. Son tahlilde ise analize 23 soruluk kısım dahil edilmiştir. Analiz sonuçları dikkate alındığında veri toplama araçları başlığı altında bahsedilen Gijssbers ve Vrooman tarafından geliştirilen hazır ölçek kullanılmıştır. Ancak analiz sonucunda hazır ölçekten kullanılan siyasi dışlanma boyutuna ait 64 numaralı soru çalışmamıştır. Bunun üzerine literatürden siyasi boyuta üç adet soru eklenmiştir. Bu soruların ikisi ters kodlanmış, faktör yükleri de 0,3'ün üzerinde olduğundan analize dahil edilmiştir. Böylelikle model bu ölçek üzerinden devam ettirilmiştir.

**Tablo 6: Faktör Yükleri Tablosu**

|     | Ekonomik<br>Dışlanma | Sosyo-Kültürel<br>Dışlanma | Siyasi<br>Dışlanma |
|-----|----------------------|----------------------------|--------------------|
| s48 | 0,652                |                            |                    |
| s49 | 0,529                |                            |                    |
| s50 | 0,759                |                            |                    |
| s51 | 0,790                |                            |                    |
| s52 | 0,690                |                            |                    |
| s53 | 0,722                |                            |                    |
| s54 | 0,637                |                            |                    |

<sup>79</sup> Yalçın Karagöz, Ali Bektaş, “Yapısal Eşitlik Modellemesi ile Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinin Geliştirilmesi; Sivas İli Örneği”, **Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi**, Cilt: 7 Sayı:13, 2016, s. 281.



|                 |          |         |        |
|-----------------|----------|---------|--------|
| s55             | 0,529    |         |        |
| s56             | 0,593    |         |        |
| s57             |          | 0,609   |        |
| s58             | 0,331    | 0,532   |        |
| s59             |          | 0,783   |        |
| s60             |          | 0,766   |        |
| s61             |          | 0,740   |        |
| s62             |          | 0,606   |        |
| s63             |          | 0,683   |        |
| s65             |          |         | 0,739  |
| s66             |          |         | 0,641  |
| s67             |          |         | 0,785  |
| s43             |          |         | 0,429  |
| rs46            |          |         | 0,419  |
| rs47            |          |         | 0,454  |
| <hr/>           |          |         |        |
| Açıklanan       |          |         |        |
| Varyanslar      | 19,257%  | 15,996% | 10,86% |
| KMO             | 0,863    |         |        |
| Barlett's Testi | 2792,823 |         |        |
| df              | 231      | p<0,01  |        |
| Cronbach's Alfa | 0,865    |         |        |

Yapılan faktör analizine 46 ve 47. sorular ters kodlanarak dahil edilmiştir. Buna göre, bütün sorulara ait yükler mutlak olarak 0,3'ün üstündedir.<sup>80</sup> Yapılan faktör analizinin sonucuna göre KMO değeri 0,863 olarak bulunmuştur. Buna göre, faktör analizi için gerekli olan örneklem sayısı yeterlidir. Ayrıca Barlett's Testi sonucu anlamlı bulunduğundan boyut indirgemesinin uygun olduğu söylenebilir.<sup>81</sup>

<sup>80</sup> İbrahim Demir, **SPSS ile İstatistik Rehberi**, İstanbul, Efe Akademi, 2020, s. 175.

<sup>81</sup> A.e.

### 3.3.3. Ölçek Güvenirliği

**Tablo 7: Değişkenlere Ait Güvenirlikler**

| Boyutlar                | Cronbach's Alfa |
|-------------------------|-----------------|
| Ekonomik Dışlanma       | 0,848           |
| Sosyo-Kültürel Dışlanma | 0,83            |
| Siyasi Dışlanma         | 0,667           |

Değişkenlere ait içsel güvenirlilik analizine göre, boyutlar arasındaki içsel güvenirlilik zemininde yer almaktadır. Bu amaçla Cronbach's Alfa (CA) değerleri kullanılmaktadır. Güvenirlilik açısından ise,  $0.61 \leq \alpha < 0.8$  aralığındaki değer ölçeğin güvenirlilikte olduğunu,  $0.81 \leq \alpha < 1.00$  aralığındaki değerlerde ise yüksek güvenirlilikte kabul edilmektedir.<sup>82</sup> Buna göre değerler 0.60'ın üzerindedir. Siyasi dışlanma boyutu kabul edilebilir, ekonomik dışlanma ile sosyo-kültürel dışlanmanın yüksek güvenirlilikte olduğu söylenebilir. Faktör yükleri hesaplama yöntemiyle tespit edilen bu değer her üç değişken açısından 0,6 üzeri değer koşulunu sağlamaktadır. Dolayısıyla ölçek güvenirliliği kabul edilmektedir.<sup>83</sup> Ayrıca bütün sorulara ait güvenirlilik değeri 0,865 olarak tespit edilmiştir. Yapı geçerliliği sonucunda güvenirlilik amacıyla Cronbach's Alfa değerine bakılmıştır. Bu değer kullanılan 23 soru için 0,865 olarak hesaplanmıştır. Söz konusu değer 0,6'nın üzerinde olmasından dolayı sonuçların güvenilir olduğu yorumu yapılabilir.

Faktör analizi sonucunda ilgili boyutların altındaki sorulara verilen cevapların toplamı alınarak boyutlar oluşturulmuştur. Buna göre, ekonomik dışlanma boyutu 9 sorudan oluştuğundan 9 ile 45 aralığında puan alırken, sosyo-kültürel dışlanma 7 sorudan oluştuğu için 7 ile 35 arasında puan almaktadır. Siyasi dışlanma ise, 6 sorudan oluştuğu için 6 ile 30 arasında puan almaktadır. Analizler bu puanlar üzerinden yapılmıştır.

<sup>82</sup> A.e.

<sup>83</sup> Selim Kılıç, "Cronbach'ın Alfa Güvenirlilik Katsayısı", **Journal of Mood Disorders**, Vol.6 No.1, 2016, s. 48.

### 3.3.4. Hipotez Test Sonuçları

Çalışmada sosyal dışlanma düzeylerini ölçmeye yönelik 4 hipotez kurulmuştur.

Buna göre hipotezler şu şekilde ortaya konmaktadır;

H<sub>1</sub>: Sosyal dışlanma bağlamında uluslararası öğrenciler arasında kız ve erkek cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark vardır.

H<sub>2</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler için devlet ya da özel üniversitede eğitim almak arasında anlamlı bir fark vardır.

H<sub>3</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler arasında eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır.

H<sub>4</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler arasında gelinen bölgeler arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez tez sonuçlarından elde edilen bulgular ile literatür mezc edilerek bu başlık altında ilgili kırımlara göre tartışılacaktır. Cinsiyete göre dışlanma algıları, üniversite türüne göre dışlanma algıları, eğitim düzeyi açısından dışlanma algıları, gelinen bölgeler açısından dışlanma algıları, yaş grubuna göre dışlanma algıları ve burs alma durumuna göre dışlanma algıları açısından değerlendirmeler literatüre atfedilerek tartışılmış ve ilgili başlıklara uygun analiz ve önerilere ilişkin görüşler serdedilmiştir.

**Tablo 8: Cinsiyete Göre Dışlanma Algıları**

| Boyutlar | Cinsiyet | N   | Ortalama | Standart Sapma | Levene               | t değeri | Anlamlılık |
|----------|----------|-----|----------|----------------|----------------------|----------|------------|
|          |          |     |          |                | Testinin Anlamlılığı |          |            |
| Ekonomik | Kadın    | 155 | 27,723   | 8,200          | 0,519                | -0,077   | 0,939      |
| Dışlanma | Erkek    | 227 | 27,784   | 7,360          |                      |          |            |
| Sosyo-   | Kadın    | 155 | 19,987   | 6,843          | 0,208                | -0,006   | 0,995      |
| Kültürel |          |     |          |                |                      |          |            |
| Dışlanma | Erkek    | 227 | 19,991   | 6,421          |                      |          |            |

|          |       |     |        |       |       |       |       |
|----------|-------|-----|--------|-------|-------|-------|-------|
| Siyasi   | Kadın | 155 | 18,645 | 4,763 | 0,094 | 1,258 | 0,209 |
| Dışlanma | Erkek | 227 | 17,991 | 5,136 |       |       |       |

Ekonomik dışlanma cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)} = -0,077$ ;  $p=0,939$ ). Kadınlarda ekonomik dışlanmanın ( $\bar{X}=27,723$ ) erkeklerden ( $\bar{X}=27,784$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle cinsiyet, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Sosyo-kültürel dışlanma cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)} = -0,006$ ;  $p=0,995$ ). Kadınlarda sosyo-kültürel dışlanmanın ( $\bar{X}=19,987$ ) erkeklerden ( $\bar{X}=19,991$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle cinsiyet, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Siyasi dışlanma cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)} = 1,258$ ;  $p=0,209$ ). Kadınlarda siyasi dışlanmanın ( $\bar{X}=18,645$ ) erkeklerden ( $\bar{X}=17,991$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle cinsiyet, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

% 95 güven düzeyi ile kadın ve erkek uluslararası öğrencilerin dışlanma algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ).

Literatüre bakıldığında Ghanbary (2017)<sup>84</sup> kadınların erkeklere göre daha anlamlı bir uyum düzeyi yakaladıklarını ifade etmektedir. Köleoğlu (2018)<sup>85</sup> cinsiyet, gelinen ülke ve uyum sorunları boyutlarıyla yaptığı analizinde başlıca sorun kümesi ekonomik ve eğitim sorunları olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda, ekonomik sorunların cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer yandan Gökyer (2017)<sup>86</sup> cinsiyetin uluslararası öğrencilerin tecrübe ettikleri sosyal sorunlarda önemli bir etken olduğuna vurgu yapılmaktadır. Sungur vd. (2016)<sup>87</sup> bulgularında uyum düzeylerinin erkek uluslararası öğrenciler lehinde daha yüksek olduğu sonucuna

<sup>84</sup> Ghanbary, a.g.e.

<sup>85</sup> Köleoğlu, a.g.e..

<sup>86</sup> Gökyer, a.g.e.

<sup>87</sup> Sungur vd., a.g.e., s. 104.

varmışlardır. Raysksy (2011)<sup>88</sup> cinsiyet açısından erkeklerin daha çok sosyo-kültürel dışlanma yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Taylan'ın (2019)<sup>89</sup> bulguları da cinsiyete göre, öğrenim görülen programa göre, kalınan süreye göre ve Türkçe dil seviyelerine göre anlamlılık arz etmektedir.

Öte yandan Osmanlı (2018)<sup>90</sup> cinsiyetler arası anlamlı bir fark olmadığını ifade etmektedir. Taylan'ın (2019) çalışmasındaki<sup>91</sup> bulgulara ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla ekonomik sorun kaynaklı eğitim güçlüğü yaşamaktadır. Güçlü ise (1996) çalışmasında<sup>92</sup> kadın öğrencilerin sağlık hizmetleri ve akademik kayıt konusunda erkeklere nazaran daha fazla güçlükle karşılaştığı sonucuna varmıştır. Kartal vd'nin (2018) çalışmalarında<sup>93</sup> da erkek öğrencilerin akademik uyumlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ercan'ın (2012) çalışmasında<sup>94</sup> kadınların en büyük sorun olarak ekonomik dışlanma bağlamında bursların yetersizliğine vurgu yaptığı, buna karşın erkeklerin ise siyasi dışlanma bağlamında çalışma izni sınırlamasına vurgu yaptığı ifade edilmektedir.

Genel itibariyle literatürde cinsiyetin sosyal sorun tecrübelerinde önemli bir faktör olması durumu hakim iken, bu çalışmada anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

**Tablo 9: Üniversite Türüne Göre Dışlanma Algısı**

| Boyutlar                | Üniversite |     | Ortalama | Standart Sapma | Levene Testinin Anlamlılığı t değeri Anlamlılık |       |       |
|-------------------------|------------|-----|----------|----------------|-------------------------------------------------|-------|-------|
|                         | Türü       | N   |          |                |                                                 |       |       |
| Ekonomik Dışlanma       | Devlet     | 263 | 28,293   | 7,886          | 0,081                                           | 2,021 | 0,044 |
|                         | Özel       | 119 | 26,580   | 7,168          |                                                 |       |       |
| Sosyo-Kültürel Dışlanma | Devlet     | 263 | 20,057   | 6,528          | 0,687                                           | 0,297 | 0,766 |
|                         | Özel       | 119 | 19,840   | 6,741          |                                                 |       |       |
| Siyasi Dışlanma         | Devlet     | 263 | 18,399   | 4,967          | 0,986                                           | 0,83  | 0,407 |
|                         | Özel       | 119 | 17,941   | 5,053          |                                                 |       |       |

<sup>88</sup> Raysksy, **a.g.e.**

<sup>89</sup> Taylan, **a.g.e.**

<sup>90</sup> Osmanlı,, **a.g.e.**, s. 66.

<sup>91</sup> Taylan, **a.g.e.**, s. 90.

<sup>92</sup> Güçlü, **a.g.e.**, s. 102.

<sup>93</sup> Kartal vd., **a.g.e.**, s. 1.

<sup>94</sup> Ercan, **a.g.e.**, s. 65.

Ekonomik dışlanma üniversite kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. ( $t_{(380)}=2,021$ ;  $p=0,044$ ). Devlet üniversitelerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanmasının ( $\bar{X}=28,293$ ) özel üniversitelerde eğitim alanlardan ( $\bar{X}=26,580$ ) farklı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle üniversite kurum türü, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir.

Sosyo-kültürel dışlanma üniversite kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)}=0,297$ ;  $p=0,766$ ). Devlet üniversitelerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel dışlanmasının ( $\bar{X}=20,057$ ) özel üniversitelerde eğitim alanlardan ( $\bar{X}=19,840$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle üniversite kurum türü, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Siyasi dışlanma üniversite kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)}=0,83$ ;  $p=0,407$ ). Devlet üniversitelerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin siyasi dışlanması ( $\bar{X}=18,399$ ) özel üniversitelerde eğitim alanlardan ( $\bar{X}=17,941$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle üniversite kurum türü, uluslararası öğrencileri siyasi dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

% 95 güven düzeyi ile devlet üniversitesinde okuyan öğrencilerin ekonomik dışlanmayı daha çok hissettikleri tespit edilmiştir. Bu durum devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan uluslararası öğrencilerin ekonomik gücünün daha düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Özel üniversitede öğrenim görmekte olan uluslararası öğrenciler açısından bakıldığında ise ekonomik anlamda dışlanma algılarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Uluslararası öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda devlet ve özel üniversitelerde eğitim görenler şeklinde bir ayrım olmasa da devlet üniversitelerinde eğitim alanlara yönelik çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunlardan birinde Yardımcıoğlu vd (2017) çalışmalarında<sup>95</sup> uluslararası lisans ve lisansüstü öğrencilerin %54,5'inin ekonomik olarak zorluk

<sup>95</sup> Yardımcıoğlu vd., **a.g.e.**, s. 237.

yaşadıklarını tespit etmişlerdir ve en çok yaşam maliyetinin ekonomik sorun olarak tecrübe edildiğini ifade etmişlerdir. Yine aynı çalışmada özellikle kendi imkanlarıyla okuyan öğrencilerin ekonomik zorluk yaşadıkları belirtilmiştir.

Benzer şekilde Ghanbary (2017)<sup>96</sup> devlet üniversitesinde okuyan uluslararası öğrencilerin ekonomik sorunlar yaşadığını ve gelir düzeylerinin sosyal, kültürel ve psikolojik uyum düzeylerine etki ettiğini tespit etmiştir. Tekin (2019) çalışmasında<sup>97</sup> İstanbul'da en çok uluslararası öğrenciye sahip beş üniversiteden 25 öğrenciyle görüşmüştür. Bu kurumlar içerisinde hem devlet hem de özel üniversiteler mevcuttur. Hepsinin ortak ekonomik sorunlarını; daha fazla yükseköğrenim harcı ödemek, konaklama giderleri, sigorta ve ikamet harçları, ulaşım maliyetleri, burs miktarının yetersiz oluşu, kendi imkanlarıyla okumak, aileden destek görememek gibi durumlardır. Dolayısıyla bu durum harcamalar ve ihtiyaçların karşılanması noktasında beslenme ve sosyalleşme düzeylerini olumsuz etkileyebilir.

Devlet üniversitelerinde yapılan çalışmaların yanı sıra, özel üniversitelerde yapılan çalışmalar az da olsa bulunmaktadır Osmanlı (2018)<sup>98</sup> Lefke Avrupa Üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerle çalışma yapmıştır. Benzer şekilde tek bir üniversitede yapılan diğer bir çalışmada Sherwani (2015)<sup>99</sup> Türkiye'de özel bir üniversite olan Sabancı Üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında sosyal dışlanmadan kaynaklı bir boşluk olup olmadığına odaklanmıştır.

Dimandja (2012) devlet üniversitesinde yaptığı çalışmasında<sup>100</sup> tecrübe edilen durumun, ayrımcılık açısından herhangi bir fark oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Musaoğlu ise (2016) çalışmasında<sup>101</sup> İstanbul'daki bir özel üniversitenin hazırlık öğrencileri ile fenomenoloji çalışması yürütmüş ve elde ettiği bulgularda dil probleminin önemine dikkat çekmiştir. Poloma ise (2017)<sup>102</sup> uluslararası öğrencilerin gerek devlet gerekse de özel üniversitelerde kurumsal iklimden ve

---

<sup>96</sup> Ghanbary, **a.g.e.**, s. 85.

<sup>97</sup> Tekin, **a.g.e.**, s. 162

<sup>98</sup> Osmanlı, **a.g.e.**, s. 67.

<sup>99</sup> Sherwani, **a.g.e.**, s. 9.

<sup>100</sup> Dimandja, **a.g.e.**, s. 91.

<sup>101</sup> Musaoğlu, **a.g.e.**, s. 22.

<sup>102</sup> Poloma, **a.g.e.**, s. 76.

uluslararasılaşma kültürünün eksikliğinden kaynaklı sosyal dışlanmayla yüzleştiklerini ifade etmektedir.

Aydın (2020) araştırmasında<sup>103</sup> İstanbul'daki beş üniversiteden (dördü özel ve %99,1) 216 uluslararası öğrencinin eğitim memnuniyetini ve memnuniyeti etkileyen faktörleri irdelemiştir. Elde edilen bulgular memnuniyetin üniversite ve ülkeyi tavsiye etmede sınırlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla bu bulgular sosyo-kültürel bağlamda değerlendirilebilmektedir.

Sosyo-kültürel dışlanmaya ilişkin çalışmalara karşın çalışmamızda ise devlet ve özel üniversite açısından sosyo-kültürel ve siyasi dışlanma algılarında bir farklılık görülmemektedir.

**Tablo 7: Eğitim Düzeyi Açısından Dışlanma Algısı**

| Boyutlar | Eğitim Seviyesi | N   | Ortalama | Standart Sapma | Levene Testinin |          |            |
|----------|-----------------|-----|----------|----------------|-----------------|----------|------------|
|          |                 |     |          |                | Anlamlılığı     | t değeri | Anlamlılık |
| Ekonomik | Lisans          | 206 | 27,233   | 7,753          | 0,613           | -1,634   | 0,103      |
| Dışlanma | Lisansüstü      | 163 | 28,534   | 7,389          |                 |          |            |
| Sosyo-   | Lisans          | 206 | 20,063   | 6,540          | 0,851           | 0,279    | 0,781      |
| Kültürel | Lisansüstü      | 163 | 19,871   | 6,604          |                 |          |            |
| Dışlanma | Lisans          | 206 | 18,223   | 5,284          | 0,065           | -0,605   | 0,546      |
| Siyasi   | Lisansüstü      | 163 | 18,540   | 4,598          |                 |          |            |
| Dışlanma | Lisansüstü      | 163 | 18,540   | 4,598          |                 |          |            |

Eğitim seviyelerine göre ise, uluslararası öğrenciler açısından dışlanma boyutlarında farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Analiz için yüksek lisans ve doktora öğrencileri, lisansüstü öğrenciler olarak birleştirilmiştir. Ayrıca önlisans ve dil hazırlığı öğrencilerinin sayısının azlığından ötürü, homojenlik adına bu analize

<sup>103</sup> Aydın, a.g.e., s. 49.



dahil edilmemiştir. Eğitim seviyesi olarak lisans ve lisansüstü öğrenciler dikkate alınarak t-testinin sonucu tartışılmıştır.

Ekonomik dışlanma eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(367)}=-1,634$ ;  $p=0,103$ ). Lisans düzeyinde eğitim alanların ( $\bar{X}=27,233$ ), lisansüstü düzeyinde eğitim alanların ( $\bar{X}=28,534$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle eğitim düzeyleri, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Sosyo-kültürel dışlanma eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(367)}=0,279$ ;  $p=0,781$ ). Lisans düzeyinde eğitim alanların ( $\bar{X}=20,063$ ), lisansüstü düzeyinde eğitim alanların ( $\bar{X}=19,871$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle eğitim düzeyleri, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Siyasi dışlanma eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(367)}=-0,605$ ;  $p=0,546$ ). Lisans düzeyinde eğitim alanların ( $\bar{X}=18,223$ ), lisansüstü düzeyde eğitim alanların ( $\bar{X}=18,540$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle eğitim düzeyleri, uluslararası öğrencileri siyasi dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Kumcağız vd (2016) çalışmalarında<sup>104</sup> fakülte ve yüksekokulda farklı sınıf düzeylerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin sorunlarına odaklanmaktadır. Güçlü'nün (1996) çalışmasındaki<sup>105</sup> ilgili bulguda yüksek lisans öğrencilerinin kabul-kayıt, akademik kayıt, sosyal-kişisel, yaşama-yiyecek ve İngilizce sorun alanlarında doktora öğrencilerine nazaran daha fazla sorun yaşadıkları görülmüştür. Çalışmada sosyo-kültürel sorunlarda anlamlı bir fark görülürken, ekonomik sorunlar açısından farklılık görülmemiştir. Kılıçlar vd (2012) tarafından yapılan çalışmada<sup>106</sup> uluslararası öğrencilerin tamamı lisans düzeyinde 85 kişidir. Elde edilen bulgularda dil ile ilgili uyum sorunuyla akademik başarı arasında ters yönü ilişki saptanırken, mali sorunlar, sosyo-kültürel sorunlar oryantasyon sorunları ve kişisel sorunlarla akademik başarı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

<sup>104</sup> Kumcağız vd., **a.g.e.**, s. 47.

<sup>105</sup> Güçlü, **a.g.e.**, s. 102.

<sup>106</sup> Kılıçlar, **a.g.e.**, s. 157.

Taylan'ın (2019) çalışmasındaki bulgulara göre, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencileri ön lisans ve dil eğitimi alanlara göre iletişimleri rahat, ders anlama düzeyleri yüksek ve Türkçe yeterlilikleri oldukça yüksektir. Ercan'ın (2012) çalışmasında<sup>107</sup> lisans öğrencileri kendileri için sosyo-kültürel bağlamda en büyük sorunun çalıştığı halde başarılı olamamak, yüksek lisans ve doktora öğrencileri için ise ülkelerinde alınan eğitim yetersiz oluşu olarak göze çarpmaktadır. Yıldırım vd. (2016) araştırmalarında<sup>108</sup> Karabük Üniversitesi'ndeki farklı birimlerden lisans öğrencilerinin seçim faktörlerini incelemişler ve sosyo-kültürel bağlamda iyi bir eğitim alınacağı düşüncesi ve aynı dine mensubiyet faktörlerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Aydın (2020) çalışmasını<sup>109</sup> sadece lisans öğrencileri ile yürütmüş ve sosyo-kültürel bağlamda çıktılar elde etmiştir. Bununla birlikte Acar vd. (2020) araştırmalarında<sup>110</sup> meslek yüksek okulunda ön lisans eğitimi alan 50 uluslararası öğrencinin Türkiye'de karşılaştıkları zorluklar, ekonomik sıkıntılar (%40) ve dil, ayrımcılık ve kültürel farklılıklar (%43,6) olmak üzere tespit edilmiştir.

Çalışmamızda elde ettiğimiz bulgulara eğitim düzeyi açısından her üç sosyal dışlanma boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bunun temelinde, yaşanan sosyal dışlanma tecrübesinde eğitim düzeyine ilişkin bir farklılığın hissedilmediği ve uluslararası öğrenciler tarafından durumun yeknesak algılandığı düşüncesi mümkün olabilir.

**Tablo 8: Geline Bölge Açısından Dışlanma Algısı**

| Boyutlar | Geline |     | Standart KW |       |        | Çoklu      |               |
|----------|--------|-----|-------------|-------|--------|------------|---------------|
|          | Bölge  | N   | Ortalama    | Sapma | Değeri | Anlamlılık | Karşılaştırma |
| Ekonomik | 1      | 104 | 26,990      | 7,634 | 14,51  | 0,024      | 5-4,6         |
| Dışlanma | 2      | 82  | 27,488      | 7,447 |        |            |               |

<sup>107</sup> Ercan, **a.g.e.**, s. 64.

<sup>108</sup> Yıldırım vd., **a.g.e.**, s. 30.

<sup>109</sup> Aydın, **a.g.e.**, s. 50.

<sup>110</sup> Arzu Öden Acar, Derya Aslan Huyar, Elif Ertürk, Yeliz Şapulu Alakan, “Yabancı Uyruklu Öğrenci Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme Çabası”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 10 Sayı: 2, 2020, s. 284.

|                            |   |     |        |       |        |       |
|----------------------------|---|-----|--------|-------|--------|-------|
|                            | 3 | 11  | 26,909 | 6,395 |        |       |
|                            | 4 | 37  | 31,027 | 8,703 |        |       |
|                            | 5 | 23  | 22,913 | 8,878 |        |       |
|                            | 6 | 121 | 28,636 | 7,096 |        |       |
|                            | 7 | 4   | 26,750 | 5,252 |        |       |
| <hr/>                      |   |     |        |       |        |       |
| Sosyo-Kültürel<br>Dışlanma | 1 | 104 | 19,144 | 6,062 |        |       |
|                            | 2 | 82  | 20,695 | 6,226 |        |       |
|                            | 3 | 11  | 14,636 | 6,667 |        |       |
|                            | 4 | 37  | 20,811 | 7,549 | 11,319 | 0,079 |
|                            | 5 | 23  | 20,217 | 6,674 |        |       |
|                            | 6 | 121 | 20,422 | 6,749 |        |       |
|                            | 7 | 4   | 20,250 | 7,848 |        |       |
| <hr/>                      |   |     |        |       |        |       |
| Siyasi Dışlanma            | 1 | 104 | 17,971 | 5,241 |        |       |
|                            | 2 | 82  | 18,378 | 4,604 |        |       |
|                            | 3 | 11  | 16,546 | 4,886 |        |       |
|                            | 4 | 37  | 18,784 | 4,565 | 3,345  | 0,765 |
|                            | 5 | 23  | 17,478 | 6,037 |        |       |
|                            | 6 | 121 | 18,463 | 4,930 |        |       |
|                            | 7 | 4   | 21,250 | 6,702 |        |       |

Ekonomik dışlanma çerçevesinde Avrupa'dan gelen öğrenciler açısından, Asya ve Türki Cumhuriyetlerden gelenlere göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<0,05$ ). Geline bölgeler Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir ve  $H_{(6)}=14,51$

Ekonomik dışlanma gelinen bölgeler açısından anlamlı farklılık göstermektedir. ( $H_{(6)}=14,51$ ;  $p=0,024$ ). Afrika'dan gelen uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanması ( $\bar{X}=26,99$ ) Ortadoğu'dan gelenlerin ( $\bar{X}=27,488$ ), Balkanlar'dan gelenlerin ( $\bar{X}=26,909$ ) Türki Cumhuriyetlerden gelenlerin ( $\bar{X}=31,027$ ), Avrupa'dan gelenlerin ( $\bar{X}=22,913$ ) Asya'dan gelenlerin ( $\bar{X}=28,636$ ) ve Amerika'dan

gelenlerin ( $\bar{X}=26,75$ ) olarak farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle geline bölgeler, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir

Sosyo-kültürel dışlanma geline bölgeler açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $H_{(6)}=11,319$ ;  $p=0,079$ ). Afrika'dan gelen uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel dışlanması ( $\bar{X}=19,144$ ) Ortadoğu'dan gelenlerin ( $\bar{X}=20,695$ ), Balkanlar'dan gelenlerin ( $\bar{X}=14,636$ ) Türki Cumhuriyetlerden gelenlerin ( $\bar{X}=20,811$ ), Avrupa'dan gelenlerin ( $\bar{X}=20,217$ ) Asya'dan gelenlerin ( $\bar{X}=20,422$ ) ve Amerika'dan gelenlerin ( $\bar{X}=20,25$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle geline bölgeler, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Siyasi dışlanma geline bölgeler açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $H_{(6)}=3,345$ ;  $p=0,765$ ). Afrika'dan gelen uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel dışlanması ( $\bar{X}=17,971$ ) Ortadoğu'dan gelenlerin ( $\bar{X}=18,378$ ), Balkanlar'dan gelenlerin ( $\bar{X}=16,546$ ) Türki Cumhuriyetlerden gelenlerin ( $\bar{X}=18,784$ ), Avrupa'dan gelenlerin ( $\bar{X}=17,478$ ) Asya'dan gelenlerin ( $\bar{X}=18,463$ ) ve Amerika'dan gelenlerin ( $\bar{X}=21,25$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle geline bölgeler, uluslararası öğrencileri siyasi dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Çalışmamızda elde ettiğimiz bulgularda yalnızca ekonomik dışlanma açısından farklılık tespit edilmiştir. Avrupa'dan gelen öğrencilerin Asya ve Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencilere göre daha az ekonomik dışlanma yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun temelinde, bölgelerin ve ülkelerin gelişmişlik düzeylerinden kaynaklı olarak Avrupa'dan gelen uluslararası öğrencilerin satın alma gücünün daha yüksek olması olabilir. Ayrıca burs ve aileden destek imkanlarının daha güçlü olabileceğini düşündürmektedir.

Alyılmaz vd (2015) çalışmalarında<sup>111</sup> Kırgız öğrencilerin Türkiye'ye ilişkin görüşlerini ele almışlardır. Çalışmada karşılaşılan en önemli sorunun ekonomik olduğu, bu öğrencilerin yeterli ekonomik destekten mahrum oldukları tespit

---

<sup>111</sup> Semra Alyılmaz vd. **a.g.e.**, s. 333.

edilmiştir. Yine Kiroğlu vd (2010) çalışmalarında<sup>112</sup> çoğunlukla Türki Cumhuriyetlerden gelen (Azerbaycan, Türkmenistan, Kazakistan, Özbekistan) uluslararası öğrencilerden veri elde etmişlerdir. Çoğunluğun ekonomik sorunlar yaşadıkları görülmüş, yaşamayanların da yaşam kalitesinden ödün veren bir tutum sergiledikleri ifade edilmiştir. Benzer bir duruma Çöllü ve Öztürk'ün (2009) çalışmasında<sup>113</sup> rastlanmış ve Türk Cumhuriyetleri, Türk Akraba ve Topluluklarından Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin iletişimden (%33) sonra en çok yaşadığı sorunun (%28) ekonomik sorunlar olduğu ifade edilmiştir. Kartal vd. (2018) çalışmalarını<sup>114</sup> çoğunlukla (%56,5) Afrika ve (%20,3) Orta Asya'dan gelen öğrencilerle yürütmüştür. Çalışmada elde edilen bulgularda en fazla dil ve ekonomik sorunların yaşandığını, ekonomik durumun üniversite uyumuna etki ettiğini saptamışlardır. Şahin ve Demirtaş (2014) çalışmalarında<sup>115</sup> İnönü Üniversitesi'ndeki uluslararası öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerini ele almışlardır. Çalışmada katılımcıların çoğunluğu (%63,7) Türkmenistan ve Azerbaycan'dan gelenlerdir. En çok yaşanan sorun ekonomik sorunlar (yemek kartı, harç, ulaşım) olarak tespit edilmiştir.

Yine Paksoy vd.'nin (2012) çalışmasında<sup>116</sup> Gap Bölgesindeki uluslararası öğrencilerin yaklaşık %60'ını Azerbaycan ve Türkmenistan'dan gelenler oluşturmaktadır. Elde edilen bulgularda, çoğunluk öğrencinin ailelerinin gelir düzeyi düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın Kılıçlar vd. (2012) yaptıkları çalışmada<sup>117</sup> Türk dünyasından gelen öğrencilerin ekonomik sorunlarının akademik başarılarını olumsuz etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Şeker ve Akman'ın (2015) çalışması<sup>118</sup> farklı ülkelerden gelen uluslararası öğrencilerin -ki bu öğrencilerin çoğunluğu Azerbaycan'dan gelen öğrenciler olmakla birlikte Avrupa ülkelerinden gelen öğrenciler de bulunmakta- %81,3 oranında finansal desteğe ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Yine Güçlü (1996) çalışmasında<sup>119</sup> Avrupa'dan gelen öğrencilerin

---

<sup>112</sup> Kiroğlu vd., **a.g.e.**, s. 31.

<sup>113</sup> Çöllü & Öztürk, **a.g.e.**, s. 224.

<sup>114</sup> Kartal vd., **a.g.e.**, s. 3.

<sup>115</sup> Şahin & Demirtaş, **a.g.e.**, s. 108.

<sup>116</sup> Paksoy, **a.g.e.**, s. 92.

<sup>117</sup> Kılıçlar vd., **a.g.e.**, s. 160

<sup>118</sup> Şeker ve Akman, **a.g.e.**, s. 116.

<sup>119</sup> Güçlü, **a.g.e.**, s. 102.

diğer kıtalardan gelen öğrencilere göre tüm sorun alanlarında daha az zorluk yaşadıkları sonucuna varmıştır. Hakeza Çağlar (1999) Türk üniversitelerinde öğrenim gören Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Öğrencilerinin sorunlarını incelediği çalışmasında<sup>120</sup> öğrencilerin (%70,5) büyük çoğunluğunun orta ve daha aşağı ekonomik düzeydeki ailelerden geldiğini tespit etmiştir. Zhang ise (2020) araştırmasında<sup>121</sup> Çinli öğrencilerin Türkiye’yi tercihinde en önemli nedeninin Türk devlet bursu desteği olduğunu, çoğunluk öğrencinin burs faktörünü dikkate aldığını, burs desteği olmaksızın bazı ailelerin çocuklarının yurtdışı eğitim imkanına sahip olamayacağını vurgulamıştır. Tüm bu bulgular, çalışmamızda elde ettiğimiz ekonomik dışlanmaya dair bulgularla çoğunlukla örtüşmektedir.

**Tablo 9: Yaş Grubuna Göre Dışlanma Algısı**

| Boyutlar                | Yaş Grubu   | N   | Ortalama | Standart Sapma | Levene      |        |            |               |
|-------------------------|-------------|-----|----------|----------------|-------------|--------|------------|---------------|
|                         |             |     |          |                | Testi       | F      | Çoklu      |               |
|                         |             |     |          |                | Anlamlılığı | Değeri | Anlamlılık | Karşılaştırma |
| Ekonomik Dışlanma       | 18-21       | 102 | 25,8039  | 7,91544        | 0,367       | 6,612  | 0,002      | 2--4          |
|                         | 22-25       | 120 | 27,425   | 7,02416        |             |        |            |               |
|                         | 26 ve üzeri | 160 | 29,2563  | 7,78504        |             |        |            |               |
|                         | Toplam      | 382 | 27,7592  | 7,70142        |             |        |            |               |
|                         |             |     |          |                |             |        |            |               |
| Sosyo-Kültürel Dışlanma | 2           | 102 | 19,8137  | 6,42355        | 0,842       | 1,138  | 0,322      |               |
|                         | 3           | 120 | 19,3833  | 6,74404        |             |        |            |               |
|                         | 4           | 160 | 20,5563  | 6,56439        |             |        |            |               |
|                         | Toplam      | 382 | 19,9895  | 6,58678        |             |        |            |               |
|                         |             |     |          |                |             |        |            |               |
| Siyasi Dışlanma         | 2           | 102 | 16,7745  | 4,83982        | 0,832       | 6,331  | 0,002      | 2-3,4         |
|                         | 3           | 120 | 18,875   | 5,26533        |             |        |            |               |
|                         | 4           | 160 | 18,7375  | 4,70713        |             |        |            |               |

<sup>120</sup> Çağlar, **a.g.e.**, s. 146.

<sup>121</sup> Zhang, **a.g.e.**, s. 65.

Yaş gruplarına göre, dışlanma algılarından ekonomik ve siyasi dışlanma arasındaki fark ANOVA analiz ile tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Gruplar Tamhane analizi ile ikili olarak karşılaştırılmıştır. Yaş gruplarında analiz yapılmadan önce az sayıdaki 18 yaş altı ile 31 ve üzeri yaş grubundakiler birleştirilerek üç yaş grubu üzerinden analiz edilmiştir.

Ekonomik dışlanma yaş grubu açısından anlamlı farklılık göstermektedir ( $F(2,379)=6,612$ ;  $p=0,002$ ). 18-21 yaş grubundaki uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanması ( $\bar{X}=25,8039$ ) 22-25 yaş grubundakilerin ( $\bar{X}=27,425$ ), 26 ve üzeri yaş grubundakiler ( $\bar{X}=29,2563$ ) olarak farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle yaş grubu, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir.

Sosyo-kültürel dışlanma yaş grubu açısından anlamlı farklılık göstermemektedir ( $F(2,379)=1,138$ ;  $p=0,322$ ). 18-21 yaş grubundaki uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel dışlanması ( $\bar{X}=19,813$ ) 22-25 yaş grubundakilerin ( $\bar{X}=19,383$ ), 26 ve üzeri yaş grubundakiler ( $\bar{X}=20,5563$ ) olarak farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle yaş grubu, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Siyasi dışlanma yaş grubu açısından anlamlı farklılık göstermektedir ( $F(2,379)=6,331$ ;  $p=0,002$ ). 18-21 yaş grubundaki uluslararası öğrencilerin siyasi dışlanması ( $\bar{X}=16,7745$ ) 22-25 yaş grubundakilerin ( $\bar{X}=18,875$ ), 26 ve üzeri yaş grubundakiler ( $\bar{X}=18,7375$ ) olarak farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle yaş grubu, uluslararası öğrencileri siyasi dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir.

Ladum (2019)<sup>122</sup> uluslararası öğrenciler için yaşın önemli bir faktör olduğunu ve yaş farkının sosyo-kültürel uyum sürecinde oldukça etkili olduğunu ve 21 yaşın farkını ortaya koymuştur.<sup>123</sup> Kılıçlar vd'nin (2012) çalışmalarında<sup>124</sup> öğrencilerin çoğunluğu (%67,1) 21-25 yaş grubundadır. Bununla birlikte öğrencilerin mali sorunlarının akademik başarıları üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ercan

---

<sup>122</sup> Ladum, **a.g.e.** s. 156.

<sup>123</sup> Zhang & Goodson, **a.g.e.**, s. 158.

<sup>124</sup> Kılıçlar vd., **a.g.e.**, s. 157.

(2012) çalışmasında<sup>125</sup> 18-21 yaş grubu öğrencilerin çalıştığı halde başarılı olamama ve bilimsel terimleri anlamada güçlük çekme şeklinde sosyo-kültürel bağlamda sorunları olduğunu tespit etmiştir. Yine aynı çalışmada 18-21 yaş grubundakilerin ekonomik dışlanma bağlamında en çok bursların yetersizliğine dikkat çekerken, siyasi dışlanma bağlamında da çalışma izni sınırlamasını sorun olarak algılamaktadırlar. Çalışmamızda yaş gruplarına göre ise, 18-21 yaş arası uluslararası öğrencilerin diğer yaş gruplarına göre daha az siyasi dışlanma beklentisine sahip oldukları görülmüştür. Dolayısıyla Ercan'ın (2012) bulgularıyla ters bir duruma işaret etmektedir. Yine Ercan'ın (2012) çalışmasında 25-29 yaş grubundakilerin en fazla finansal sorunları dile getirmişlerdir. Özellikle Türkiye'de yaşamın pahalılığı düşüncesi, sağlık harcamaları, ulaşım giderleri ve ailelerinin ekonomik bakımdan yetersiz imkanlara sahip olması önemli faktörlerdir.

Çalışmamızda ekonomik dışlanma açısından ise 26 ve üzeri gruplarının daha çok hissettikleri görülmektedir. Bu yaş grupları sosyal çevreleri tarafından ekonomik gücü kazanmaları beklenen bir yaş grubunda yer almaktadır. Bundan dolayı ekonomik dışlanma durumları ekonomik bağımlılıklarının devam ediyor oluşundan kaynaklı olabilir. Dolayısıyla Ercan'ın (2012) yaş gruplarındaki bulgularıyla örtüştüğü söylenebilmektedir.

**Tablo 10: Burs Alma Durumuna Göre Dışlanma Algısı**

| Boyutlar                | Burs Durumu | N   | Ortalama | Standart Sapma | Levene Testinin |          |            |
|-------------------------|-------------|-----|----------|----------------|-----------------|----------|------------|
|                         |             |     |          |                | Anlamlılığı     | t değeri | Anlamlılık |
| Ekonomik Dışlanma       | Evet        | 204 | 26,848   | 7,348          | 0,215           | -2,492   | 0,013      |
|                         | Hayır       | 178 | 28,803   | 7,981          |                 |          |            |
| Sosyo-Kültürel Dışlanma | Evet        | 204 | 19,255   | 6,451          | 0,478           | -2,347   | 0,019      |
|                         | Hayır       | 178 | 20,832   | 6,657          |                 |          |            |
| Siyasi Dışlanma         | Evet        | 204 | 17,799   | 4,641          | 0,082           | -1,924   | 0,055      |
|                         | Hayır       | 178 | 18,781   | 5,331          |                 |          |            |

<sup>125</sup> Ercan, a.g.e., s. 55.



Burs alma durumuna göre yapılan dışlanma algısı ölçümünde burs almayan uluslararası öğrencilerin ekonomik ve siyasi dışlanma algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

Ekonomik dışlanma burs durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. ( $t_{(380)} = -2,492$ ;  $p = 0,013$ ). Burs alanlar uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanmanın ( $\bar{X} = 26,848$ ) burs almayanlardan ( $\bar{X} = 28,803$ ) farklı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle burs durumu, uluslararası öğrencileri ekonomik dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir.

Sosyo-kültürel dışlanma burs durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $t_{(380)} = -2,347$ ;  $p = 0,019$ ). Burs alan uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel dışlanması ( $\bar{X} = 19,255$ ) almayanlar ( $\bar{X} = 20,832$ ) farklı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle burs durumu, uluslararası öğrencileri sosyo-kültürel dışlanmada farklılaştıran bir değişkendir.

Siyasi dışlanma burs durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. ( $t_{(380)} = -1,924$ ;  $p = 0,055$ ). Burs alanlar uluslararası öğrencilerin siyasi dışlanmanın ( $\bar{X} = 17,799$ ) burs almayanlardan ( $\bar{X} = 18,781$ ) farklı olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle burs durumu, uluslararası öğrencileri siyasi dışlanmada farklılaştıran bir değişken değildir.

Burs alma durumuna göre elde edilen bulgularda, ekonomik ve sosyo-kültürel dışlanmanın farklılık gösterdiği görülmektedir. Burs alan öğrencilerin ekonomik gelir sağlamasından dolayı, ekonomik dışlanmayı daha az hissettikleri düşünülmektedir. Sosyo-kültürel açıdan bakıldığında burs almayan öğrencilerin gelir desteğini yeteri kadar alamamaları, sosyalleşme becerilerinin gelişmemesi ve buna bağlı olarak toplumdan ve okul ortamından kaynaklı bir dışlanma yaşayabilecekleri anlamına gelebilir.

Diğer yandan uluslararası öğrenciler içerisinde Türkiye Bursları kapsamında öğrenimine devam etmekte olan çok sayıda uluslararası öğrenci söz konusu olmaktadır. Yontar (2019)<sup>126</sup> Türkiye Bursları kapsamında öğrenim gören

---

<sup>126</sup> Yontar, a.g.e., s. 255.

uluslararası öğrencilerin üniversite yaşamına uyumunu ele almıştır. Bununla birlikte bursluluk durumu, ister istemez ekonomik bir durumu yansıtmaktadır. Dolayısıyla bu süreç, uluslararası öğrencilerin çalışma/işte olma veya olmama durumlarını dolaylı bir şekilde de olsa yansıtmaktadır. Nihayetinde ekonomik dışlanma algısı meydana gelebilmektedir.

Hayes (2015)<sup>127</sup>, görüşme yaptığı kampüs içinde çalışan uluslararası öğrencilere ilişkin bulgularında, katılımcıların tamamı yaşam masraflarını karşılamak için ek gelire ve dolayısıyla daha çok çalışmaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Taborda (2020) çalışmasında<sup>128</sup> tam zamanlı öğrenci olmanın, okul ücretini ödemek ve diğer giderler için kampüs dışında çalışmaya yetmediğini ve bu finansal güvencesizliğin hayatı güç hale getirdiğini dile getirmiştir. Yang (2019) da<sup>129</sup> Çinli uluslararası öğrencilerin finansal yük altında ezildiğini ve ABD’li öğrencilere nispetle daha çok ekonomik zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Li (2016) Çinli uluslararası öğrencilerin yemek pişirmek için para biriktirme zorunluluğunu önemli bir yaşam maliyeti olarak görüldüğünü, iş bulmada yaşanan stres ve ayrımcılığı ifade etmiştir. Nylan vd (2009)<sup>130</sup> ise Avustralya’da sosyal dışlanmanın ekonomik yönüne odaklanarak, uluslararası öğrencilerin kötü çalışma koşullarını kabul etme durumlarını bir ihmal dahilinde değerlendirmişlerdir. Ayrıca çalışmalarında Avustralya’daki uluslararası öğrencilerin, istihdam tabakasında en altlarda yer alan işlere girmek durumunda olduklarını vurgulamıştır. Waters (2012) çalışmasında<sup>131</sup> makro açıdan uluslararası eğitimin, uluslararası öğrencilerin deneyimleri çerçevesinde sosyal eşitsizlikleri güçlendirdiğini ileri sürmüştür

Kampüs ortamlarından ziyade doğrudan sınıf ortamını merkeze alan bir tez çalışmasında Valdez (2015)<sup>132</sup> Çinli uluslararası öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal dışlanma algılarını ele almıştır. Bu sorunu aşmak için ise, kimlik oluşumuna dair uluslararasılaşma pedagojisini önermektedir.

---

<sup>127</sup> Hayes, **a.g.e.**

<sup>128</sup> Taborda, **a.g.e.** s. 220

<sup>129</sup> Yang, **a.g.e.** s. 158.

<sup>130</sup> Chris Nyland vd., **a.g.e.** s. 176.

<sup>131</sup> Waters, **a.g.e.**, s. 130.

<sup>132</sup> Valdez, **a.g.e.**, s. 128.

Sosyal dışlanma meselesinin ekonomik boyutuyla bağlantılı olarak ele alındığı bir diğer çalışmada Tekin (2019)<sup>133</sup>, uluslararası öğrencilerin yüzleştikleri sorunları aşmak için başvurduğu işgücü piyasalarında yaşadıkları durumlar genel çerçevede üretim ve mülkiyet ilişkileri bağlamında değerlendirmiştir. Akgül ise (2019)<sup>134</sup> Türkiye’de uluslararası öğrencilerin istihdam olanağı açısından yeni bir kayıp sınıf olarak dışlandığını vurgulamıştır.

Çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgularda, burs alma durumuna göre ise, burs almayan uluslararası öğrencilerin ekonomik ve soyo-kültürel dışlanma algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ekonomik dışlanmayla bağdaştırılan burs alma durumuna ilişkin bulgular özetle; yaş grubuna göre ekonomik dışlanma algısı en az 18-21 yaş grubu, en çok ise 26 ve üzeri yaş grubudur Üniversite türüne bakıldığında ise, devlet üniversitelerinde öğrenim görenlerin ekonomik dışlanma algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışma durumlarına göre bakıldığında %63,09’luk çoğunluğun herhangi bir işle bağlantısının olmadığını beyan ettiği görülmektedir. Bu durumun, herhangi bir kurumdan burs alamama ya da aileden maddi destek görememe durumuyla birleştiğinde ekonomik zorluk olarak ortaya çıkacağı kaçınılmazdır. Benzer minvalde, sigortası özel ya da hiç olmayanlar katılımcıların yaklaşık %50’sini oluşturmaktadır. Bu anlamda, özel sigorta ek bir maliyet getirmektedir. Sigortanın yokluğu ise, sağlık açısından güvencesizliği temsil ettiği gibi, ekonomik anlamda bir dezavantajlılığı da yansıtmaktadır. Bu çalışmada, uluslararası öğrencilerin deneyimlerine ilişkin beyanları eğitim hakkı bağlamında ortaya konmaktadır. Bu açıdan, uluslararası öğrencilerin eğitim için geldikleri ülkelerde yalnızca eğitime erişim olanakları ile sınırlı bir hak anlayışının olmaması yönünde mevcut durum ifade edilmektedir.

**Tablo 11: Dışlanmalar Arasındaki Korelasyon Matrisi**

| Sosyal Kültürel<br>Dışlanma | Ekonomik<br>Dışlanma | Siyasi<br>Dışlanma |
|-----------------------------|----------------------|--------------------|
|-----------------------------|----------------------|--------------------|

<sup>133</sup> Tekin, **a.g.e.**, s. 140.

<sup>134</sup> Akgül, **a.g.e.**, s. 156.

|                          |         |        |   |
|--------------------------|---------|--------|---|
| Sosyal Kültürel Dışlanma | 1       |        |   |
| Ekonomik Dışlanma        | -,515** | 1      |   |
| Siyasi Dışlanma          | -,555** | ,461** | 1 |

\*\*: $p < 0,05$

Bulgulara genel bir çerçevede bakılacak olunursa, cinsiyet, eğitim düzeyi, üniversite türü, geline bölgeler, yaş grubu ve burs alma durumlarına göre analizler yapılmıştır. Nihai olarak, bulgular İstanbul'daki uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma algıları hakkında fikir vermekte ve daha mikro düzeyde çalışmaların varlığını anlamlı kılmaktadır.

Analiz sonuçlarına göre;

H<sub>1</sub>: Sosyal dışlanma bağlamında uluslararası öğrenciler arasında kız ve erkek cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark vardır.

H<sub>3</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler arasında eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır.

H<sub>1</sub> ve H<sub>3</sub> hipotezleri desteklenememiştir.

H<sub>2</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler için devlet ya da özel üniversitede eğitim almak arasında anlamlı bir fark vardır.

H<sub>4</sub>: Sosyal dışlanma açısından uluslararası öğrenciler arasında geline bölgeler arasında anlamlı bir fark vardır.

Buna karşın H<sub>2</sub> ve H<sub>4</sub> hipotezleri desteklenmiştir.

## SONUÇ

Son yıllarda uluslararası öğrenci literatüründe oldukça farklı kapsamlarda çalışmalar yapılmaktadır. Uluslararası öğrenciler kendi ülkelerinden ayrılıp başka bir ülkeye eğitimlerini sürdürme amacıyla gittiklerinde yeni sosyal ve akademik çevreye dair sorunlar yaşayabilmektedir. Çalışmalar daha çok akademik ve sosyal açıdan üniversite tecrübesi, kültürel farklılıklar, uyum süreçleri, üniversite başarısı ve erişimi, gelecek planlamaları içerisinde akademik, sosyal ve çalışma yaşamına ilişkin beklentiler konularında olmaktadır.

Dünyada giderek artan ve ciddi bir sayıya ulaşan uluslararası öğrencilerin varlığı akademik çalışmalara nicel açıdan yansımış durumdadır. Google akademik içerisinde “uluslararası öğrenci” (international student) etiketiyle arama yapıldığında tüm zamanlar içerisinde 387 bin sonuç yer almaktadır. Son 4 yılda yapılan çalışmalar ise tüm zamanlar içerisinde yapılanların % 18,5’ini oluşturmaktadır. Zira rakamlar, uluslararası öğrencilik meselesinin sosyal-kültürel, ekonomik başta olmak üzere birçok boyutu ile ele alma gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu anlamda ampirik çalışmalar ivme kazanmış durumdadır.

Tüm bunlardan hareketle, uluslararası öğrencilere ilişkin literatür içerisinde sosyal dışlanma meselesinin, eğitim hakları, küresel hareketlilikle ilişkilendirilen küresel vatandaşlık ve kültüre bağlamındaki konumu giderek önemli hale gelmektedir. Zira eğitim hakları perspektifinin ve küresel vatandaşlık söyleminin, ülkelerin küresel rekabet yarışı içerisindeki konumlarında bir gösterge olduğu düşünüldüğünde, uluslararası öğrencilerin insan odaklı uygulama ve politikaların merkezinde olup olmadığı sosyal dışlanma düzeyleriyle irtibatlı çalışmaları değerli hale getirmektedir.

**Tablo 12: Sosyal Dışlanma Düzeyleri Sonuç Tablosu**

|                         | Cinsiyet      | Eğitim Düzeyi | Üniversite Türü                                     | Gelinen Bölge                                                                             |
|-------------------------|---------------|---------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Siyasi Dışlanma         | Farklılık yok | Farklılık yok | Farklılık yok                                       | Farklılık yok                                                                             |
| Sosyo-Kültürel Dışlanma | Farklılık Yok | Farklılık yok | Farklılık yok                                       | Farklılık yok                                                                             |
| Ekonomik Dışlanma       | Farklılık Yok | Farklılık yok | Devlet üniversitelerinde eğitim alanlar daha yüksek | Avrupa'dan gelen öğrenciler Asya ve Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencilere göre daha az |

Çalışmada dört hipotez sınanmıştır. Bu hipotezlerden ilkinde sosyal dışlanma açısından kız ve erkek cinsiyetleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı sınanmıştır. Bu bağlamda, literatürde gösterdiğimiz üzere yapılan çalışmalarda kimi zaman erkek kimi zaman kız cinsiyeti lehine farklar vaki olmaktadır. Çalışmamızda ise sosyal dışlanmanın her üç boyutu açısından cinsiyet farkı anlamlı olarak tespit edilmemiştir.

Diğer yandan sosyal dışlanmanın devlet ya da özel üniversitelerde öğrenim görenler arasında anlamlılığı sınanmıştır. Buna göre devlet üniversitesinde okuyan öğrencilerin ekonomik dışlanmayı daha çok hissettikleri tespit edilmiştir. Bu durum devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan uluslararası öğrencilerin ekonomik gücünün daha düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Literatürde yer alan çalışmalarda büyük oranda, üniversitede, yerleşkede, üniversitenin bulunduğu ilde ya da Türkiye’de karşılaşılan en büyük zorluk ya da sorun bağlamında ekonomik sorun

olarak; daha fazla yükseköğrenim harcı ödemek, konaklama giderleri, sigorta ve ikamet harçları, ulaşım maliyetleri, burs miktarının yetersiz oluşu, kendi imkanlarıyla okumak, aileden destek görememek gibi faktörler tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada kurum türüne göre ayırım yapıldığında devlet (kamu) üniversitelerinde eğitim alanların ekonomik dışlanma algıları daha yüksek olarak sınıanmıştır. Diğer yandan sosyo-kültürel dışlanma ile siyasi dışlanma üniversite kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bir diğer hipotez, uluslararası öğrenciler arasında sosyal dışlanmanın eğitim düzeyleri açısından anlamlılığı sınıanmıştır. Bu çerçevede, her üç boyut açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Literatürde ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeylere göre uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyum ile akademik uyumları bağlamında çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yine bu çalışmalarda genellikle sosyo-kültürel ve ekonomik bağlamda sonuçlar ikili ya da daha fazla karşılaştırmalarda (eğitim düzeylerine göre) yer yer farklılaştığı görülmüştür. Ancak bu çalışmada, eğitim düzeyleri açısından sosyal dışlanmanın farklı algılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak, uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanma durumlarında gelinen bölgeler açısından anlamlılığı sınıanmıştır. Buna göre, ekonomik dışlanma çerçevesinde Avrupa'dan gelen öğrenciler açısından, Asya ve Türkiye Cumhuriyetlerinden gelenlere göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bununla birlikte, sosyo-kültürel ve siyasi dışlanma gelinen bölgeler açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla literatürdeki çalışmalara istinaden, Türkiye'nin iç dinamikleri ışığında farklı sonuçlara ulaşılmış olmaktadır.

Nihayetinde Türkiye'deki kayıtlı uluslararası öğrenci sayılarını yukarılara taşımak son derece önemlidir. Zira bu durumun, kısa ve uzun vadeli etkileri olduğu düşünülmektedir. Bu minvalde uygulanacak politikaların, Türkiye'nin stratejilerine yön verebilmesi adına bazı tedbirlerin tatbik edilmesinin uygun olduğu düşünülmektedir.

Nitelikli bir eğitim süreci olabilmesi için, öğrencilerin uyum süreçlerine olumlu katkılar sağlayacak cezbedici unsurlar geliştirilmelidir. Örneğin, dünyada belli başlı

lkelerde uygulanan ve ayırt edici bir unsur olduğu düşünülen sağlık ve danışmanlık hizmetleri bu çalışmada önemli bir bulgu olarak ön plana çıkan ve bazı bölgelerden gelen ğrencilerin (Asya ve Türk Cumhuriyetleri) daha güçlü algıladıkları ekonomik dışlanma algısını azaltmada yararlı olabilecektir

Gerek devlet gerekse de özel üniversitelerin uluslararası ğrenci ofis/merkezlerinin, yetkin bir şekilde uluslararası öğrencilerin uyum sürecinde etkili aktör olmaları sağlanmalıdır. Bu durum uyum süreçlerinin kolaylaştırılmasında dikkate alınmalıdır.

Türkiye’de giderek artan genç işsizliğine rağmen, uluslararası öğrencilerin de çalışma şartlarının yer aldığı 6735 sayılı Uluslararası İşgücü Kanunundaki ilgili bölümler revize edilmelidir. Kanun kapsamında ön lisans ve lisans öğrencileri için eğitimde en az yıl geçirme şartı aranmakta ve haftalık 30 saat çalışma süre sınırı bulunmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada test edilen hipotezlere ilave olarak yaş grubuna göre dışlanma algılarına yer verilmiştir. Literatürdeki kimi çalışmalarda 18-21 yaş grubundakilerin ekonomik sorundan sonra siyasi dışlanma bağlamında çalışma süre sınırını dile getirdikleri grlmştir. Yine en çok 26 yaş ve üzeri gruptakilerin ekonomik dışlanmayı en yoğun algılayan kişiler olduğu tespit edilmiştir. Tüm bunların yanında Aynı zamanda çalışmamızda 154 öğrencinin iş imkan olursa çalışmak istediğini beyan etmesi, ya da uygun şartların eksikliğinden çok sayıda öğrencinin başka ülkelerde eğitime devam etmek istemeleri dikkate alınmalıdır. Zira insana yatırımın boyutları, gelecekte uluslararası öğrencilerin kendi ülkeleri ile ticari bir köprü kurmasına zemin hazırlayabilecek ve nitelikli beyin gücünün kullanımını değerli hale getirebilecektir. Ayrıca Türkiye’nin üretiminde katma değeri yüksek öncelikli alanlarda uluslararası öğrencilerin istihdamı için işgücü maliyetlerine yönelik teşvikler mümkün olabilir.

Finansal katkısı hesap edilerek, dünyada yaklaşık 300 milyar dolarlık bir pasta gibi düşünülen bu arenada, kurumlar Türkiye’nin %0,9’luk payını artırmak için siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik dışlanmaya davetiye çıkaran engelleri kaldırmaya odaklanmalıdır. Özellikle burs politikalarının iyileştirilerek Türkiye’nin seçim faktörü olması güçlendirilmelidir.



Sivil Toplum Kuruluşları bağlamında ele alınırsa uluslararası öğrencilerin ırk, etnik vb. unsurlara bakılmaksızın, misafir oldukları daima hatırlanmalı, bu konuda yetkin personel yetiştirmeye çalışmalıdırlar. Zira rakamlara göre, 2023 hedeflerinde 350 bin sayıya ulaşılması beklenmektedir. Bu haliyle, temas edilen uluslararası öğrenci sayısının az olduğu düşünüldüğünde, kurumsal kapasiteyi artırmaya odaklanılmalıdır. Zira çalışmadan elde edilen bulgularda, bölgesel bağlamda sosyo-kültürel dışlanma algısında bir farklılık tespit edilememesine karşın daha çok Türki Cumhuriyetler, Asya'dan gelen uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanmaları sivil toplum kuruluşları tarafından üzerinde durulması gereken bir noktadır. Zira bu bulguyla örtüşen birçok çalışma bu durumu desteklemekte ve bu bölgelerden gelen öğrencilerin ailelerinin büyük oranda yetersiz finansal statüye sahip oldukları düşüncesinden kaynaklı olmaktadır. Bu anlamda Sivil Toplum Kuruluşlarının bu bölgelerden gelen uluslararası öğrencilerin ekonomik dışlanma algılarını azaltabilmek adına, bölgesel çalışmalara odaklanmaları yararlı olacaktır.

Devlet kurumları açısından ise, özellikle Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın gelecekte oluşacak barınma ihtiyacını karşılamak ve ekonomik dışlanmaya mahal vermemek adına stratejik eylem planı hazırlamalı veya revize etmelidir. Gerçekten de ekonomik kaygıları ve ekonomik dışlanma algıları yüksek olan uluslararası öğrencilere, uyumlarını güçlü kılmak için barınma olanaklarının uygun maliyetli şekilde planlanması yerinde bir uygulama olacaktır.

Son olarak, Türkiye'nin gelecek vizyonu içerisinde, bilgi toplumunun dinamikleri eğitimin önemli bir unsur olacağına işaret etmektedir. Dünyada meydana gelen demografik, sosyo-kültürel, politik ve ekonomik dönüşümün sonucunda, eğitimin kalitesi ile ilişkili olarak donanımlı insan sayısının önemi bir kez daha ortaya çıkmakta ve uluslararası öğrencilerin ziyadesiyle önemsenmesi gerekliliği tescillenmiş olmaktadır. Bundan sonra uluslararası öğrencilerin sosyal dışlanmasına ilişkin yapılacak çalışmalarda, salgın etkisinden bağımsız olarak nitel ve nicel yöntemlerin bir arada yürütüleceği, sosyal dışlanmanın daha derinlikli noktalarına nüfuz eden, Türkiye'nin her bir coğrafi bölgesinden daha dengeli sayıda katılımcılarla temsil gücünün doğru bir şekilde yansıtılabileceği çalışmalar bu alandaki literatüre önemli katkılar sağlayabilecektir. Bununla birlikte, sosyal

dışlanmaya zemin hazırlayan imkânsızlıkların bertaraf edilmesi de önemli olmaktadır. Uluslararası öğrenciler sahasında, öğrencilerin girişimcilik algılarının tespitine yönelik çalışmalar, kaliteli işgücü kazanımına kapı aralayabilecek ve katma değer sürecini yönetilebilir forma taşıyabilecektir.



## KAYNAKÇA

### Kitaplar

- Akgül, Osman: “Sosyal Dışlanmanın Kıskaçında Dezavantajlı Grup “Misafir Öğrenciler”, **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül, İstanbul, Harf Yayınları, 2017, ss. 73-88.
- Akgül, Osman: “Yeni Kayıp İstihdam Sınıfı Olarak Uluslararası Öğrenciler: İstanbul İlinde Okuyan Uluslararası Öğrenciler Örneğinde”, **Uluslararası Öğrencilik Entegrasyon, İstihdam ve Politika**, Ed. Osman Akgül, İlke Yayıncılık, İstanbul, 2019, ss. 143-161.
- Akkutay, Ülker: **Enderun Mektebi**, Ankara, Gazi Üniversitesi Yayın No. 38, 1984.
- Aman, Abdulkadir Wahab: “The Attractiveness of Turkish Government Scholarship Programs for International Students”, **Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı 2015**, Ed. Ali Arıkmert, İstanbul, Seçil Ofset, 2015, ss. 6-17.

- Aziz, Aysel: **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri**, 11. Bs., Ankara, 2017.
- Baştürk, Savaş, Mehtap Taştepe: “Evren ve Örneklem”, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ed. Savaş Baştürk, Ankara, Vize Yayıncılık, 2013, ss. 129-159.
- Beetham, David: **Demokrasi ve İnsan Hakları**, Çev: Bilal Canatan, Liberte Yayınları, 2013.
- Biçerli, Mustafa Kemal: **Sosyal Dışlanma ile Mücadelede Hayat Boyu Öğrenme**, İstanbul, Beta Yayıncılık, 2016.
- Biggs, John, Catherine Tang: **Teaching for Quality Learning at University**, Fourth Edition, New York, Open University Press, 2011.
- Bolat, Mehmet Ali: “Türkiyenin Uluslararası Öğrenci Politikası: Durum Tespiti ve Öneriler”, **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül, İstanbul, Harf Yayın İletişim, 2017, ss. 8-19.
- Byrne, Barbara M: **Structual Equation Modelling with AMOS**, New York, Routledge, 2010. akt; Gamze Beşkardeşler,”Yapsail Eşitlik Modellemesi ve Amos

Uygulamalar”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi FBE), Eskişehir, 2018.

Corrigan, Robert A:

“(Amerikan Yükseköğretiminin sivil misyonu”, **Yükseköğretim ve Demokratik Kültür, Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Sivil Sorumluluk** Ed. Josef Huber ve Ira Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları , 2018, ss.120-126.

Dedeoğlu, Saniye, Çisel Ekiz Gökmen:

**Göç ve Sosyal Dışlanma Türkiye’de Yabancı Göçmen Kadınlar**, Ankara, Efil Yayınevi, 2011.

Demir, İbrahim:

**SPSS ile İstatistik Rehberi**, İstanbul, Efe Akademi, 2020.

Duffy, Simon:

“Citizenship and the Welfare State”, **The Center For Welfare Reform**, Ed. John O’Brien, Simon Duffy, 2016.

Erman, Eva:

**Human Rights and Democracy Discourse Theory and Global Rights Institutions**, Hampshire, Ashgate Publishing, 2005.

Hammarberg, Thomas:

“(İnsan hakları ve demokratik vatandaşlığı desteklemek)”, **Yükseköğretim ve Demokratik Kültür, Vatandaşlık, İnsan Hakları ve**

**Sivil Sorumluluk**, Ed. Josef Huber ve İra Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları ,2018, ss. 101-105.

Harris, Cherly, I. Whiteness:

“As Property, in Critical Race Theory and Legal Doctrine”, **Critical Race Theory: The Key Writings that Formed the Movement**, Ed. Kimberle Crenshaw, Neil Gotanda, Gary Peller, Kendall Thomas, The New Press, New York, ss. 276-291.

Hughes, Marvalene:

“Demokratik vatandaşlık: Katrina kasırgası ardından yeniden yapılanma”, **Yükseköğretim ve Demokratik Kültür, Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Sivil Sorumluluk** Ed. Josef Huber ve İra Harkavy, Avrupa Konseyi Yayınları, 2007 Tercüme: İbrahim Özdemir, Üsküdar Üniversitesi Yayınları , 2018, ss. 136-143.

Marshall, T. H:

**Citizenship and social class and other essays.** Cambridge: Cambridge University Press, 1950.

Yerlikaya, Hazal,  
Mustafa Koçancı:

“Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme”,

**Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, Ed. Mete Kaan Namal, Gazi Kitabevi, Ankara, 2018, ss. 73-104.

Osler, Audrey H:

“Higher Education, human rights and inclusive citizenship”, **Social Inclusion and Higher Education** Ed. Tehmina N. Basit and Sally Tomlinson, , Policy Press, 2012, ss. 295-313.

Percy-Smith, Janie:

“Introduction: The contours of social exclusion”, **Policy Responses to Social Exclusion**, Ed. Janie Percy-Smith, Open University Press, Philadelphia, 2000, ss. 1-21.

Sandoz, Laura:

**Mobilities of the Highly Skilled towards Switzerland The Role of Intermediaries in Defining “Wanted Immigrants”**, Switzerland, Springer Open, 2019.

Sapancalı, Faruk:

**Sosyal Dışlanma**, İzmir, Dokuz Eylül Yayınları, 2005.

Semerci, Pınar Uyan:

“Ayrımcılık Bağlamında Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, **Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar**, Ed. Kenan Çayır ve Müge Ayan Ceyhan, İstanbul,

İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları,  
2012, ss. 1-10.

Şahin, Çavuş:

“Veri Toplama Teknikleri”, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ed. Remzi Y. Kıncal, 4. Bs., Ankara, Nobel Yayınevi, 2015, ss. 125-182.

Taşğın, Neşe Şahin:

**Yoksulluk İnsan Hakları ve Sosyal Hizmetler Değişen Anlayışlar: Refah Devletinden Hayırseverliğe Yoksulluktan Sosyal Dışlanmaya**, Ankara, Nika Yayınevi, 2017.

Strangleman, Tim,  
Traccey Warren:

**Work and Society Sociological Approaches, Themes and Methods**, Çev: Fuat Man, Nobel Yayıncılık, 2015.

Türkdoğan, Orhan, Orhan Gökçe:

**Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi**, Konya, Çizgi Kitabevi, 2012.

Yeşil, Rüştü:

“Nitel ve Nicel Araştırma Yöntemleri”, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ed. Remzi Y. Kıncal, 4. Bs., Ankara, Nobel Yayınevi, 2015.

### **Tez, Makale ve Raporlar**



Abbott, Andrew, Mary Silles: “Determinants of International Student Migration”, **The World Economy**, Vol. 39, No. 5, 2016, ss. 621-635.

Abe, Jin, Donna M. Talbot,

Robyn J. Geelhoed: “Effects of a Peer Program on International Student Adjustment”, **Journal of College Student Development**, Vol. 39, No. 6, 1998, ss. 539-547.

Acket, Sylvain,

Monique Borsenberger,

Paul Dickes, Francesco SarraciNo: “Measuring and validating social cohesion: a bottom -up approach”, **Working Paper No 2011-08**, 2011.

Acar, Arzu Öden,

Derya Aslan Huyar,

Elif Ertürk,

Yeliz Şapulu Alakan, “Yabancı Uyruklu Öğrenci Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme Çabası”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 10 Sayı: 2, 2020, ss. 276-285.

Agrawal, Sandeep K: "Economic disparities among south Asian immigrants in Canada", **South Asian Diaspora**, Vol. 5, No. 1, 2013, ss. 7-34.

Ahmad, Syed Zamberi,

Frederick Robert Buchanan: “Choices of destination for transnational higher education: “pull” factors in a Asia Pacific

market”, **Educational Studies**, Vol. 42, No. 2, ss. 163-180.

Akhtar, Nadeem, Cornelius B Pratt,

Shan Bo: “Factors in the cross-cultural adaptation of African students in Chinese universities”, **Journal of Research in International Education**, Vol. 14, No. 2, 2015, ss. 98-113.

Alkış, Buket: “Acculturative Stress Among International Students: The Role of Emotional Intelligence, Optimism, and Self-Monitoring”, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2014.

Allen, Suzanne: “Creative Diversity: Promoting Interculturality in Australian Pathways to Higher Education”, **Journal Of International Students**, Vol. 8, No. 1, 2018, ss. 251-273.

Altay, Asuman: “Bir Kamu Malı Olarak Sosyal Sermaye ve Yoksulluk İlişkisi”, **Ege Akademik Bakış**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2007, ss. 337-362.

Altbach, Philip G, Jane Knight: “The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities, **Association for Studies in International Education**, Vol. 11, No.3/4, 2007, ss. 290-305.

Alyılmaz, Semra,

Nurşat Biçer, İsmail Çoban, “Atatürk Üniversitesinde Öğrenim Gören Kırgız Öğrencilerin Türkçe ve Türkiye’ye İlişkin Görüşleri”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat**

**Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı:4, 2015, ss.328-333.

Ammar, Fadoua:

“The acculturation of international immigrant students in Turkey and the impact of it on their consumer behaviour”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2019.

Arber, Ruth

“English Education for International Students in Local Schools: Practices of Inclusion and Discourses of Exclusion”, **English Teaching & Learning**, Vol. 34 ,No. 2, 2010, ss. 1-43.

Arıkmert, Ali:

“Medeniyetlerin Etkileşiminde Uluslararası Öğrencilerin Rolü”, **Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler**, Ed. Osman Akgül, Harf Yayın İletişim, 2017, ss. 68-80

Armstrong, Chris:

“Citizenship in Global Perspective”, **Policy & Practice A Development Education Review**, No. 3, 2006, ss. 14-25.

Atkinson, Tony:

“Social Exclusion, Poverty and Unemployment”, **Exclusion, Employment and Opportunity**, Ed. Tony Atkinson ve John Hills, London CASEpaper CASE/4, Centre for Analysis of Social Exclusion London School of Economics, 1998, ss. 9-24.

Avcı, Özlem Haskan,

Muharrem Koç, Öznur Bayar,

“Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’deki Yükseköğrenimi Değerlendirmesi: Azerbaycan

Örneği”, **Yükseköğretim Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1, 2018, ss. 75-83.

Aydın, Ramazan Ahmet:

“Measuring The Educational Satisfaction of International Undergraduates In Turkey and The Factors Affecting Their Satisfaction”, (Unpublished Master Thesis Bahcesehir University), Istanbul, 2020.

Aytaç, Ömer:

“Kent, Yoksulluk ve Sosyal Düzensizlik Potansiyeli”, **Mukaddime**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2016, ss.135-155.

Bâb-ı Âlem Uluslararası

Öğrenci Derneği:

**Türkiye’de Misafir Öğrenci Tasavvuru**, , Mayıs 2013.

Baker, Kate L, Joy Perkins,

Darren PM Comber:

“International students and their experiences of personal development planning”, **Active Learning in Higher Education**, Vol. 15, No. 2, 2014, ss. 129-143.

Balaban, Utku:

“Türkiye ve Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Uygulamaları: 2000’li Yıllara İlişkin Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt: 38, Sayı: 1, ss.103-149.

Barron, Paul, Tom Baum,

Fiona Conway:

“Learning, Living, and Working: Experiences of International Postgraduate Students at a Scottish University”, **Journal of Hospitality**

- and Tourism Management**, Vol. 14, No. 2, 2007, ss. 85-101.
- Barry, Brian: “Social Exclusion, Social Isolation and the Distribution of Income”, **CASEpaper 12**, 1998.
- Barton, Georgina,
- Kay Hartwing, Anh Hai Le: “International Students’ Perceptions of Workplace Experiences in Australian Study Programs: A Large-Scale Survey”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 23 No. 2, 2019, ss. 248-264.
- Basok, Tanya: Post-national citizenship, social exclusion and migrant rights: Mexican seasonal workers in Canada, **Citizenship Studies**, Vol. 8, No. 1, 2004, ss. 47-64
- Baş, Halim & Serkan Eti: “Türkiye’de Uluslararası Öğrencilerin İstihdamı: Hukuki Boyut ve Koşullara Dair Bir Araştırma”, **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, Sayı: 46, 2020, ss. 105-132.
- Başa, Şenay: “Balkan Ülkelerinden Türkiye’ye Yükseköğrenim Amacıyla Gelen Öğrencilerin Akademik Ve Sosyal Beklentileri”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2018.
- Batul, Syeda Aniqua: “The Perceptions of University Students Towards Intercultural Interaction: A Comparative Study of International and Domestic Students in Australia”, Wales

- University, (Unpublished Master Thesis), New South Canberra, 2019.
- Bayram, Nuran vd.: “Yaşam Tatmini ve Sosyal Dışlanma”, **İŞ, GÜÇ”Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt:12, Sayı:4, 2010, ss. 79-92.
- Bazarbayeva, Lazzat,
- Ferruh Rahimov: “Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonraki Sorunları ve Çözüm Önerileri, 3. **Uluslararası Öğrencilik Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Ed. Osman Akgül, Konya, Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları, 2020. ss. 191-198.
- Beauvais, Caroline, Jane Jenson: “Social Cohesion: Updating the State of the Research”, **CPRN Discussion Paper No. F 22**, 2002.
- Becker, Rosa, Renze Kolster: “International student recruitment: policies and developments in selected countries”, **Center for Higher Education Policy Studies**, 2012.
- Beine, Michel, Romain Noel,
- Lionel Ragot: “Determinants of the international mobility of students”, **Economics of Education**, No. 41, ss. 40-54.
- Bernard, Paul: “La cohesion sociale: critique dialectique d’un quasi-concept”, **Lien social et Politiques**, Sayı 41, 1999, ss. 47-59.
- Bevitt, Sheena: “Assessment innovation and student experience: a new assessment challenge and call for a multi-perspective approach to assessment research”,

**Assessment & Evaluation in Higher Education**, Vol. 40, No. 1, ss. 103-119.

- Bijwaard, Govert E, Qi Wang: "Return Migration of Foreign Students", **European Journal of Population**, No. 32, 2016, ss. 31-54.
- Bolsmann, Chris, Henry Miller: "International student recruitment to universities in England: discourse, rationales and globalisation", **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 6, No. 1, 2008, ss. 75-88.
- Bradshaw, Jonathan,  
Peter Kemp, Sally Baldwin,  
Abigail Rowe: "The drivers of social exclusion A review of the literature for the Social Exclusion Unit in the breaking the cycle series", **Social Exclusion Unit Office of the Deputy Prime Minister**, London, 2004.
- Brennan, John, Ulrich Teichler: "The future of higher education and higher education research", **Higher Education**, No. 56, 2008, ss. 259-264.
- Brown, Lorraine, Ian Jones: "Encounters with racism and the international student experience", **Studies in Higher Education**, Vol. 38, No. 7, 2013, ss. 1004-1019.
- Brown, Lorraine: "An ethnographic study of the friendship patterns of international students in England: An attempt to recreate home through conational interaction", **International Journal of Educational Research**, No. 48, 2009, ss. 184-193.

Brown, Phillip, Anthony Hesketh: "The Mismanagement of Talent: Employability and Jobs in the Knowledge Economy", **Industrial & Labor Relations Review**, Vol. 59, No. 4, 2006, s. 672. akt; Rong Huang, Rebecca Turner & Qian Chen, "Chinese international students' perspective and strategies in preparing for their future employability", **Journal of Vocational Education & Training**, Vol. 66, No. 2, 2014, ss. 175-193.

Brunsting, Nelson C,

Corinne Zachry, Risa Takeuchi: "Predictors of undergraduate international student psychosocial adjustment to US universities: A systematic review from 2009-2018", **International Journal of Intercultural Relations**, No. 66, 2018, ss. 22-33.

Bryla, Pawel: "The impact of international student mobility on subsequent employment and Professional career: a large-scale survey among polish former erasmus students", **Procedia Social and Behavioral Sciences**, No. 176, 2015, ss. 633-641.

Burchardt, Tania,

Julian Le Grand,

David Piachaud: "Social Exclusion in Britain 1991-1995", **Social Policy & Administration**, Vol. 33, No. 3, ss. 227-244.

Buunaaisie, C, A.M. Manyara, vd: "Employability and career experiences of international graduates of MSc Public Health: a



mixed methods study”, **Public Health**, 2018, ss. 62-69.

Cai, Yuzhuo: “Enhancing overseas chinese graduate employability: the case of chinese graduates with Finnish academic Qualifications”, **Front Education China**, Vol. 9, No. 3, 2014, ss. 377-402.

Caldwell, Elizabeth Frances,

Denis Hyams-Ssekasi: “Leaving Home: The Challenges of Black - African International Students Prior to Studying Overseas”, **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, ss. 588-613.

Cevher, Ezgi: “Yükseköğretimde Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Memnuniyeti”, **IJOESS**, Cilt: 7, Sayı: 22, 2016, ss. 337-349

Chan, Joseph, Ho-Pong To,

Elaine Chan: “Reconsidering Social Cohesion: Developing a Definition and Analytical Framework for Empirical Research”, **Social Indicators Research**, Vol. 75, No. 2, 2006, ss. 273-302.

Chan, Wing Kit: “Employability does not necessarily lead to competitiveness an employment gap resulting from ascribed factors”, **Chinese Education & Society**, Vol. 45, No. 2, 2012, ss. 21-37.

Chaudhry, Halima Sajid Hafeez: “The clash of cultures: International student adaptation Issues in South Korea”, Seoul National University (Unpublished Master Thesis), Seoul, 2019.

- Cheng, Baoyan, Po Yang: “Chinese students studying in American high schools: international sojourning as a pathway to global citizenship”, **Cambridge Journal of Education**, Vol. 49, No. 5, 2019, ss. 553-573.
- Chiou, Beibei: Two-step migration: A comparison of Australia’s and New Zealand’s policy development between 1998 and 2010, **Asian and Pasific Migration Journal**, Vol. 26, No. 1, 2017, ss. 84-107.
- Chou, Meng-Hsuan, Jens Jungblut,  
Pauline Ravinet,  
Martina Vukasovic: “Higher Education governance and policy: an introduction to multi-issue, multi-level and multi actor Dynamics”, **Policy and Society**, Vol. 36, No. 1, 2017, ss.1-15.
- Cloward, Richard A: “Illegitimate Means, Anomie, and Deviant Behavior”, **American Sociological Review**, Vol. 24, No. 2, 1959, ss. 164-176.
- Cojocariu, Venera-Mihaela,  
Cristina Cîrtîta-Buzoianu,  
Gabriel Mareş: “Oppurtunities and Difficulties in Conducting Internships in Higher Education from the Employers’ Perspective”, **Postmodern Openings**, Vol. 10, No. 2, 2019, ss. 1-27.
- Coleman, James S: “Social Capital in the Creation of Human Capital”, **The American Journal of Sociology**, No. 94, 1988, ss. 95-120.
- Commission of the

- European Communities: “Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation”, **EU Commission**, Brussels, 2006.
- Constantine, Madonna, vd: “Examining the Cultural Adjustment Experiences of African International College Students: A Qualitative Analysis”, **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 52, No. 1, 2005, ss. 57-66.
- Coşkunserçe Ozan: “Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Bir Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi”, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2014.
- Coşkunserçe, Ozan,
- Suzan Duygu Bedir Erişti: "Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum Sürecine Yönelik Tasarım Tabanlı Araştırma Yaklaşımına Dayalı Çevrimiçi Oryantasyon Uygulamasının Geliştirilmesi", **Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2017, ss. 83-104.
- Crossman, Joanna Elizabeth,
- Marilyn Clarke: “International experience and graduate employability: stakeholder perceptions on the connection”, **Higher Education**, Vol. 59, No. 5, 2010, ss. 599-613.

- Crouch, Colin: “Inequality in post-industrial societies”, **Structural Change and Economic Dynamics**, No. 51, 2019, ss. 11-23.
- Cubas, German, B. Ravikumar, Gustavo Ventura: “Talent, labor quality, and economic development”, **Review of Economic Dynamics**, No. 21, 2016, ss. 160-181.
- Çağlar, Ali: “Türk Üniversitelerinde Öğrenim Gören Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Öğrencilerinin Sorunları”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 32 Sayı: 4, 1999, ss. 132-169..
- Çakır, Özlem: “Sosyal Dışlanma”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 3, 2002, ss. 83-104.
- Çakmak, Özlem: “Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi”, **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 11, 2008, ss. 33-41.
- Çalıkoglu, Alper: “International Student Experiences in Non-Native-English-Speaking Countries: Postgraduate Motivations and Realities from Finland”, **Research in Comparative & International Education**, Cilt: 13, Sayı: 3, 2018, ss. 439-456.
- Çetinsaya, Gökhan: “Büyüme, Kalite Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası”, Ankara, **Yükseköğretim Kurulu Yayınları**, 2014.
- Çöllü, E. Fazıl, Yunus Emre Öztürk, “Türk Cumhuriyetleri, Türk Akraba Topluluklarından Türkiye’ye Yüksek Öğrenim

Görmek Amacıyla Gelen Öğrencilerin Uyum ve İletişim Sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi Örneği)”, **Journal of Azerbaijani Studies**, 2009, ss. 223-239.

Daly, Mary: “Social Exclusion as Concept and Policy Template in the European Union”, **Center for European Studies**, Working Paper Series 135, 2006, ss. 1-17.

Danso, Martin, Mekki Uludağ: “Aşiret Mektebi ve Özellikleri”, **Batman Üniversitesi Journal of Life Sciences**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2012, ss. 775-780.

Das, Raju J: “Social capital and poverty of the wage-labour class: problems with the social capital theory, **Transactions of the Institute of British Geographers**, Vol. 29, No. 1, 2004, ss. 27-45.

Davey, Todd, Carolin Plewa,

Miemie Struwig: “Entrepreneurship perceptions and career intentions of international students”, **Education + Training**, Vol. 53, No. 5, 2011, ss. 335-352.

DeCuir, Jessica T,

Adrienne D. Dixon: “So When It Comes Out, They aren’t That Suprised That It Is There”: Using Critical Race Theory as a tool of Analysis of Race and Racism in Education”, **Researcher in Education**, Vol. 33, No. 5, 2004, ss. 26-31.

Demirhan, Kâmil: “Ulusal Yazında Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açından Düşünmek”, **Uluslararası Yönetim İktisat ve**

- İşletme Dergisi**, Cilt: 13, Sayı: 5, 2017, ss. 547-562.
- Demirtaş, Bahattin: “Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler”, **Gazi Akademik Bakış**, Cilt: 1, Sayı: 2, 2008, ss. 155-176.
- Dertwinkel, Tim: “Economic Exclusion of Ethnic Minorities: On the Importance of Concept Specification”, **European Centre For Minority Issues**, 2008.
- Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu, (DEİK): “Uluslararası Yükseköğrenim ve Türkiye’nin Konumu”, **Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu**, 2013.
- Diez-Nicolas, Juan, Ana Maria Lopez-Narbona: “Socio-Cultural Differences in Social Exclusion”, **Changing Societies & Personalities**, Vol. 2, No. 2, 2018, ss. 105-142.
- Discovering World-Class: Academic Ranking of World Universities 2018 Shanghai Ranking Consultancy, 15 Ağustos 2018, ss. 30-31.
- Dobbins, Michael, Marek Kwiek: “Europeanisation and globalisation in higher education in Central and Eastern Europe: 25 years of changes revisited (1990–2015), **European Educational Research Journal**, Vol. 16, No. 5, 2017, ss. 519-528.
- Doğan, Recai: “Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili”, **Ankara Üniversitesi İlahiyat**

**Fakültesi Dergisi**, Cilt: 37, Sayı: 1, 1997, ss. 407-442.

Duman, Betül, Osman Alacahan: “Sosyal Kaynaşma”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 1, 2010, ss. 103-128.

Duman, Melih: “Cumhuriyet Halk Partisi Hükümetlerinin Propaganda Aracı Olarak Öğrenci Faaliyetleri (1945-1950)”, **FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, 2018, ss. 55-76.

Engel, Laura C, Megan M. Siczek: “A cross-national comparison of international strategies: global citizenship and the advancement of national competitiveness”, **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, Vol. 48, No. 5, 2018, ss. 749-767.

Englund, Claire,

Anders D. Olofsson, Linda Price: “The influence of sociocultural and structural contexts in academic change and development in higher education”, **Higher Education**, No. 76, 2018, ss. 1051-1069.

Enterieva, Mirgöl,

Ferudun Sezgin: “Türki Cumhuriyetlerden Türkiye’ye Gelen Yükseköğretim Öğrencilerinin Akademik ve Sosyal Beklentilerinin Karşılama Düzeyi”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2016, ss. 102-115.

Ercan, Kübra, İbrahim Ramazani,

Salih Cenap Baydar:

“Türkiye’de Öğrenim Gören İranlı Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunları”, **Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Göç Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi**, Ankara, 2018.

Erdoğan, Aynur:

“Tanzimat Döneminde Yurtdışına Öğrenci Gönderme Olgusu ve Osmanlı Modernleşmesine Etkileri”, **Sosyoloji Dergisi**, Cilt: 3, Sayı: 20, ss. 121-151.

Erdoğan, Seyhan:

“Sosyal Politikada “Avrupalı” Bir Kavram: Sosyal Dışlanma”, **Çalışma Ortamı**, Sayı: 75, 2004, ss. 16-19.

Erdoğan, Nihat:

“Araştırma Üniversitesi Yapılanması: İmkânlar ve Zorluklar, **İlke Politika Notu -07**, 2018.

Erdut, Zeki:

“Enformel İstihdamın Ekonomik, Sosyal ve Siyasi Etkileri”, **Çalışma ve Toplum**, Cilt: 1, Sayı: 12, ss. 53-82.

Erişti, Bahadır, Mustafa Polat,

Cahit Erdem:

“Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Uluslararası Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Ders Veren Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Journal of History Culture and Art Research**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2018, ss. 352-375.

Erkilet, Alev:

“Sınıf-Altı: Kuramsal Tartışmalar ve İstanbul Tarihi Yarımada’ya Uygulanma İmkânları”, **Öneri**, Cilt: 9, Sayı: 36, 2011, ss. 137-146.



- Erkul, Ali, Mehmet Koca: “Yoksul Yardımlarını Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma Bağlamında Yeniden Düşünmek”, **Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 3, 2016, ss. 615-628.
- Estivill, Jordi: “Concepts and Strategies for Combating Social Exclusion An overview”, **International Labour Office – STEP**, Portugal, 2003.
- Ertürk, Ebru, Filizöz, Berrin,  
Meral Erdirençelebi: “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin İntibak Sorunları: Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma”, **Researcher: Social Science Studies**, Cilt: 5 Sayı:8, 2017, ss. 49-68.
- Fang, Gao: “Ethnic minority student’s progression to university in Hong Kong: Access and equity”, **Multicultural Education Review**, Vol. 11, No. 2, 2019, ss. 135-148.
- Fang, Tony, Morley Gunderson: “Vulnerable groups in Canada and labour market exclusion”, **International Journal of Manpower**, Vol. 36, No. 6, 2015, ss. 824-847.
- Farahani, Mohsen Farmahini,  
Mohammad Hasan Mirzamohamadi,  
Naser Noroozi: “The study on features of informal education in postmodernism”, **Procedia-Social and**

- Behavioral Sciences**, No.136, 2014, ss. 559-563.
- Ferris, Jeannie: “Integrating International Students through the Library Experience”, **Journal of The Association of Christian Librarians**, Vol. 59, No. 1, 2016, ss. 7-9.
- Filiz, Bilge: “Cost-Benefit Analysis of EU Social Inclusion Policy Implementations In Turkey”, **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt: 13, Sayı: 1, 2014, ss. 125-145.
- Forbes-Mewett, Helen,  
Rebecca Wickes: “The neighbourhood context of crime against international students”, **Journal of Sociology**, Vol. 54, No. 4, 2018, ss. 609-626.
- Forbes-Mewett, Helen: “Mental health and international students: issues, challenges and effective practice”, **International Education Association of Australia**, Research digest 15, 2019.
- Friedman, Jonathan Z: “The global citizenship agenda and the generation of cosmopolitan capital in British higher education”, **British Journal of Sociology of Education**, Vol. 39, No. 4, 2018, ss. 436-450.
- Fukuyama, Francis: “Social Capital and Civil Society”, **IMF Working Paper**, 2000, (Çevrimiçi) <https://ssrn.com/abstract=879582> Erişim Tarihi: 16 Kasım 2020.

- Gao, Yuan, Jin Liu: “International student recruitment campaign: experiences of selected flagship universities in China”, **Higher Education**, 2020, ss. 1-16.
- Garcia -Rodriguez,  
Francisco J,  
Javier Mendoza Jimenez: “The role of tourist destination in international students choice of academic center: the case of erasmus programme in the Canary Islands”, **Pasos. Revista de Turismo Patrimonio Cultural**, Vol. 13, No. 1, 2015, ss. 175-189.
- Garcia, Louise: “Employability and higher education: contextualising female students’ workplace experiences to enhance understanding of employability development”, **Journal of Education Work**, Vol. 22, No. 4, 2009, ss. 301-318.
- Gbadamosi, Ayantunji: “The anatomy of international students’ acculturation in UK universities”, **Industry and Higher Education**, Vol. 32, No. 2, 2018, ss. 119-138.
- Geddie, Kate: “The Transnational Ties that Bind: Relationship Considerations for Graduating International Science and Engineering Research Students”, **Population, Space and Place**, No. 19, 2013, ss. 196-208.
- Gençoğlu, Mustafa: “Sultan II. Abdülhamid’in Yurt Dışı Eğitim Politikası”, **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 2, 2014, ss. 33-73.

- George Sharon Fries-Britt: "Black within black: The Perceptions of Black Immigrant Collegians and Their U.S College Experience", **About Campus**, Vol. 20, No. 2, 2015, ss. 16-23.
- Ghanbary, Razieh: "Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Profili, İhtiyaçları ve Sorunları", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2017.
- Giannakis, Mihalis,
- Nicola Bullivant: "The massification of higher education in the UK: Aspects of service quality", **Journal of Further and Higher Education**, Vol. 40, No. 5, 2016, ss. 630-648.
- Gjisbers, G. Jehoel,
- C Vrooman: **Explaining social exclusion; a theoretical model tested in the Netherlands**, The Netherlands Institute for Social Research SCP, 2007.
- Glass, Chris R: "Educational Experiences Assosicated With International Students' Learning, Development, and Positive Perceptions of Campus Climate", **Journal of Studies in International Education**, Vol. 16, No. 3, ss. 228-251.
- Goodwin, Kelly,
- Marcellus Mbah: "Enhancing the work placement experience of international students: towards a support framework", **Journal of Further and Higher Education**, Vol. 43, No. 4, 2019, ss. 521-532.

Gottlieb, Udo Rainer,

Amanda Beatson:

“High on emotion! perceived value: influencing decision-making process at international student recruitment trade shows”, **Journal of Marketing for Higher Education**, Vol. 28, No. 2, 2018, ss. 282-297.

Gök, Enes, Sedat Gümüş:

“International student recruitment efforts of Turkish universities: rationales and strategies”, **In Annual Review of Comparative and International Education**, 2018, ss. 231-255.

Gökçer, Necmi:

“Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Uyumları”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2017, ss. 98-108

Gribble, Cate:

“Policy options for managing international student migration: the sending country’s perspective”, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 30, No. 1, ss. 25-39.

Guri-Rosenblit, Sarah,

Ulrich Teichler:

“Massification and Diversity of Higher Education Systems: Interplay of complex Dimensions”, **Higher Education Policy**, 2007, ss. 1-24.

Güçlü, Nezahat

“Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 12, 1996, ss. 101-110.

Güllüoğlu, Fuat:

“Eşitsizlik ve Toplumsal Tabakalaşma Açısından Vatandaşlık Üzerine Bir Sosyolojik

Analiz”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**,  
Cilt: 67, No. 1, 2012, ss. 81-109.

Gündüz, Gökhan Sait:

“Sosyal İçerme Politikalarının Uygulanmasında  
Kamu İstihdam Kurumlarının Rolü”,  
(Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Çalışma ve  
Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu  
Genel Müdürlüğü), Ankara 2007.

Gür, Bekir S, Zafer Çelik,

Hasan Bozgeyikli,

Serkan Yurdakul:

“Yükseköğretime Bakış 2018 İzleme ve  
Değerlendirme Raporu, Ankara: **Eğitim-Bir-  
Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi**, 2018.

Gür, Bekir S, Zafer Çelik,

Serkan Yurdakul:

“Yükseköğretime Bakış 2019 İzleme ve  
Değerlendirme Raporu”, Ankara: **Eğitim-Bir-  
Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi**, 2019.

Gülbüz, Rabia, İsmail Güleç:

“Türkiye’de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin  
Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Ün,versitesi  
Örneği”, **Sakarya University Journal of  
Education**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2016, ss.141-153.

Haan, Arjen De:

“Social exclusion and the road not taken: an  
insider account of conceptual travel within  
development practice”, **Chronic Poverty  
Research Centre**, Working Paper No. 218,  
2011.

Halıcı, Saliha:

“Türkiye’de Yabancıların Eğitim ve Öğretim  
Hakk”ı, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler

- Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2017.
- Han, Oğuz: “Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Türkiye’de Sosyal Dışlanma Düzeylerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Alan Araştırması: Sakarya Üniversitesi Örneği”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2016.
- Hanassab, Shideh: “Diversity, International Students, and Perceived Discrimination: Implications for Educators and Counselors”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 10, No. 2, 2006, ss. 157-172.
- Hashim, Ismail Hussein: “Cultural and Gender Differences in Perceptions of Stressors and Coping Skills A Study of Western and African College Students in China”, **School Psychology International**, Vol. 24, No. 2, 2003, ss. 182-203.
- Hedström, Jenny, Julian Smith: Overcoming Political Exclusion Strategies for marginalized groups to successfully engage in political decision-making, **International Institute for Democracy and Electoral Assistance**, 2013.
- Hekimler, Oktay: “Yoksulluk mu Yoksunluk mu? Sosyal Dışlanma Üzerine Bir Değerlendirme”, **Tekirdağ S.M.M.M Odası Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 1, 2012, ss. 1-28.

Henard, Fabrice, Leslie Diamond,

Deborah Roseveare:

“Approaches to Internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice, IMHE Institutional Management in Higher Education, (Çevrimiçi) <http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.2013>, Erişim Tarihi: 30 Mayıs 2019.

Hendrickson, Blake, Devan Rosen,

R. Kelly Aune:

“An Analysis of friendship networks, social connectedness, homesickness, and satisfaction levels of international students”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 35, 2011, ss. 281-295.

Hirsch, Fred:

**Social limits to growth.** Cambridge: Harvard University Press. akt; Anna Smolentseva, “Universal higher education and positional advantage: Soviet legacies and neoliberal transformations in Russia”, **Higher Education**, Vol. 73, No. 2, 2017, ss. 209-226.

Hopkins, Peter

“Towards critical geographies of the university campus: understanding the contested experiences of Muslim students”, **Transactions of the Institute of British Geographers**, Vol. 36 No. 1, 2011, ss. 157-169.



- Hotta, Jean Stella, Ting-Toomey: “Intercultural adjustment and friendship dialectics in international students: A qualitative study”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 37, 2013, ss. 550-566.
- Huang, Iona Yuelu,  
Vincenzo Raimo,  
Christine Humfrey: “Power and control: managing agents for international student recruitment in higher education”, **Studies in Higher Education**, Vol. 41, No. 8, 2016, ss. 1333-1354.
- Huang, Rong: “International experience and graduate employability: Perceptions of Chinese international students in the UK”, **Journal of Hospitality Leisure, Sport & Tourism Education**, No. 13, 2013, ss. 87-96.
- Hunn, Vanessa: “African American Students, Retention and Team-Based Learning: A Review of the Literature and Recommendations for Retention at Predominately White Institutions”, **Journal of Black Studies**, No. 45, 2014, ss. 301-314.
- Hussain, Mudassir, Hong Shen: “A Study on Academic Adaptation of International Students in China”, **Higher Education Studies**, Vol. 9, No. 4, 2019, ss. 90-91.
- Inglehart, Ronald,  
Wayne E. Baker: “Modernization, Cultural Change, and The Persistence of Traditional Values”, **American Sociological Review**, Vol. 65, 2000, ss. 19-51.

International Labor Organization

(ILO):

**World Employment Social Outlook Trends 2019**, Geneva, 2019.

International Organization

for Migration (IOM):

**World Migration Report 2018**, Geneva, 2018.

Irmak, Fatih, Taner Çam:

“An overview of Durkheim and Merton’s social anomie”, **International Journal of Human Sciences**, Vol. 11, No. 2, 2014, ss. 1297-1305.

Islam, Md Tariqul:

“(Re)Searching for the development of a conceptual model of education for citizenship in the context of young people’s globalised mobility in higher education”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 17, No. 2, 2019, ss. 194-207.

Işık, Abdullah,

İmanlı, Erdoğan:

“Yeni Dünya Düzeninin Geleceği: Eşitsizlik, Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 2018.

İpek, Melek:

“Yeni Yoksulluk ve Türkiye’de Sosyal Yardım Paradoksu”, **KARATAHTA/ İş Yazıları Dergisi**, Sayı: 1, 2015, ss. 77-104.

İsmail Sevinç:

“Yeni Yoksulluk Konsepti İçin Sürdürülebilir Sosyal Politika Önlem ve Öncelikleri”, **Turkish Studies**, Cilt: 12, Sayı: 24, 2017, ss. 83-96.

Jackling, Beverley,

Riccardo Natoli:

“Employability skills of international accounting graduates internship providers’ perspectives”, **Education + Training**, Vol. 57, No. 7, 2015, ss. 757-773.

Jackson, Denise:

"Exploring the challenges experienced by international students during work-integrated learning in Australia", **Asia Pacific Journal of Education**, Vol. 37, No. 3, 2017, ss. 344-359.

Jackson, Denise:

“Deepening Industry Engagement with International Students Through Work-integrated learning”, **ABL**, Vol. 42, No. 1, 2016, ss. 38-61.

James, Melissa A,

Gemma E. Derrick:

“When “culture trumps strategy”: higher education institutional strategic plans and their influence on international student recruitment practice”, **Higher Education**, 2019, ss. 1-20.

James-MacEachern, Melissa:

“A comparative study of international recruitment tensions and opportunities in institutional recruitment practice”, **Journal of Marketing for Higher Education**, Vol. 28, No. 2, 2018, ss. 247-265.

Jefferess, David:

“Global citizenship and the cultural politics of benevolence”, **Critical Literacy: Theories and Practices**, Vol. 2, No. 1, 2008, ss. 1-10.

- Jenson, Jane: “Mapping Social Cohesion: The State of Canadian Research”, **CPRN Study**, No. F 03, Montreal, Canadian Policy Research Networks,1998.
- Ji, Lin, Wei Peng: “Transitioning through social media: International students’ SNS use, perceived social support, and acculturative stress”, **Computers in Human Behavior**, No. 98, 2019, ss. 69-79.
- Jopke, Christian: **Citizenship and Immigration**, Cambridge, Polity Press, 2010, akt; Felicity Atieno Okoth, “Social Citizenship Discourses: Fusing Obligations with Rights in European Welfare States”, **Research on Humanities and Social Sciences**, Vol. 7, No. 4, 2017, ss. 94-102.
- Kalkınma Bakanlığı: Kalkınma Araştırmaları Merkezi Araştırma Projesi Raporu, **Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çekim Merkezi Haline Getirilmesi**, 2015.
- Kamardeen, Imriyas,
- Riza Yosia Sunindjo: “Stressors Impacting the Performance of Graduate Consruction Students: Comparison of Domestic and International Students”, **Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice**, Vol. 144, No. 4, 2018, ss. 1-28.
- Karagöz, Yalçın, Ali Bektaş, “Yapısal Eşitlik Modellemesi ile Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinin Geliştirilmesi; Sivas İli

Örneği”, **Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi**,  
Cilt: 7 Sayı:13, 2016, ss. 274-290.

Karakaş, Mehmet:

“Küresel Yoksulluğun Öteki Yüzü: Yeni Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 2, 2010, ss.1-16.

Kartal, Yasemin Aydın,

Cansu Işık, Saadet Yazıcı:

"Determination Of The Factors Affecting The Social And Academic Adjustment Of International Students Studying At A Public University". **Zeynep Kamil Tıp Bülteni** Vol. 49, 2018, ss. 1-5.

Kaya, Faruk:

“Ağrı Kent Profiline Sosyo-Ekonomik Boyutlarıyla Kentsel Yoksulluk”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 2, 2011, ss. 219-242.

Kesgin, Bedrettin:

“Kentsel Yoksulluğa Yönelik Yerinden ve Yerel Müdahale: Sosyal Belediyecilik”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 26, 2012, ss. 169-180.

Kethüda, Önder:

“Türkiye’deki Uluslararası Öğrenci Hareketliliği Üzerine Bir Araştırma”, **Yükseköğretim Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 3, ss. 147-161.

Kılıç, Selim:

“Cronbach’ın Alfa Güvenirlik Katsayısı”, **Journal of Mood Disorders**, Vol.6 No.1, 2016, ss. 47-48.

Kılıçlar, Arzu, Yaşar Sarı,

Cihan Seçilmiş,

“Türk Dünyasından Gelen Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunların Akademik Başarılarına Etkisi: Turizm Öğrencileri Örneği”, **Bilig**, Sayı: 61, 2012, ss. 157-172.

Kıroğlu, Kasım, Alper Kesten,

Cevat Elma:

“Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Sorunları”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2010, ss. 26-39.

Kırpık, Güray:

“Yurtdışına Öğrenci Göndermenin Tarihi Meseleleri”, **Eğitime Bakış**, Cilt: 11, Sayı: 34, 2015, ss. 11-20.

Kısaka, Michael Otieno.

“Afrika'dan Türkiye'ye yüksek öğrenim görmek için gelen öğrencilerin uyum süreçleri ve karşılaştıkları sorunlar: Ankara örneği”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

Kim, Dae Sung, Özgür Sarı:

“Osmanlı Devleti ile Choson Devleti’nde Geleneksel Yükseköğretimin Karşılaştırılması”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 28, Sayı: 3, 2013, ss. 279-290.

Kim, Sehoon:

“The influence of social relationships on international students’ intentions to remain abroad: multi-group analysis by marital status”, **The International Journal of Human**

- Resource Management**, Vol. 26, No. 14, 2015, ss. 1848-1864.
- Kim, Seung-A: “Predictors of Acculturative Stress Among International Music Therapy Students in the United States”, **Music Therapy Perspectives**, Vol. 29, No. 2, 2011, ss. 126-132.
- Knight, Jane: “Implications of Crossborder Education and GATS for the Knowledge Enterprise, **Unesco on Higher Education, Research and Knowledge**, 2007.
- Knight, Jane: “Internationalisation of Higher Education”, **Quality and Internationalisation in Higher Education**, Ed.Jane Knight, Hans de Wit, OECD Publications, Paris, 1999, ss.13-29.
- Knight, Jane: “Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 8, No. 1, 2004, ss. 5-31.
- Knight, Jane: “The role of cross-border education in the debate on education as a public good and private commodity”, **Journal of Asian Public Policy**, Vol. 1, No. 2, 2008, ss. 174-187.
- Kocabıyık, Onat, Donat Bacioğlu: “The problems of international students studying in higher education”, **International Journal of Human Sciences**, Vol. 16, No. 2, 2019, ss. 561-581.

- Koçak, Ömer Faruk: “Kişilerarası İletişim Bağlamında Kültürleşme ve Sosyokültürel Adaptasyon: Uluslararası Öğrencilere İlişkin Nicel Bir Araştırma”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Kayseri, 2020.
- Kohon, Jacklyn: “Social inclusion in the sustainable neighborhood? Idealism of urban social sustainability theory complicated by realities of community planning practice”, **City, Culture and Society**, No. 15 2018, ss. 14-22.
- Koller, Donna,  
Morgane Le Pouesard,  
Joanna Anneke Rummens: “Defining Social Inclusion for Children with Disabilities: A Critical Literature Review”, **Children & Society**, No. 32, 2018, ss. 1-13.
- Komşu, Ufuk Cem: “İnformal Ekonomik Faaliyetler ve Türkiye’de Kent Yoksulluğu”, “**İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2005, ss. 130-158.
- Köleoğlu, Nilay: “Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum Problemini Belirlemede Log-Lineer Model Kullanımı”, **Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi**, 18. EYİ Özel Sayısı, 2018, ss. 101-116.
- Kumcağız, Hatice,  
Rahim Dadashzadeh, Kamil Alakuş, “Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşadıkları Sorunlar”, **Ondokuz Mayıs**



**Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 35  
Sayı: 2, 2016, ss. 37-50.

Lavakare, P. J, K.B. Powar: “African students in India: Why is their interest declining”, **İnsight on Africa**, Vol. 5, No. 1, 2013, ss. 19-33.

Lee, Jenny J, Charles Rice, “Welcome to America? International student perceptions of discrimination”, **Higher Education**, No. 53, ss. 381-409.

Lee, Jenny J: “Neo-nationalism in higher education: case of South Africa”, **Studies in Higher Education**, Vol. 42, No. 5, 2017, ss. 869-886.

Lee, Jenny, Jae-Eun Jon, Kiyong Byun: “Neo-Racism and Neo-Nationalism Within East Asia: The Experiences of International Students in South Korea”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 2, No. 2, 2017, ss. 136-155.

Lesiczka, Agnieszka Emilia: “XVIII. Yüzyılda İstanbul’da Polonyalıları Türkçe Öğretim Projesi”, **Türk Dili Araştırma Yıllığı- Belleten**, Cilt: 64, Sayı: 2, 2016, ss. 215-222.

Levent, Faruk, Özge Karaevli: “Uluslararası öğrencilerin eğitime yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler”, **Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 38, 2013, ss. 97-117.

Levitas, Ruth vd: “The Multi-Dimensional Analysis of Social Exclusion”, **Bristol Institute for Public Affairs**, University of Bristol, 2007.

Lewchuk, Wayne,

Michelynn Lafleche: "Precarious employment and social outcomes", **Just labour, A Canadian Journal of work and Society**, Vol. 22, No.1, 2014, ss. 45-50.

Li Hanwei, Pirkko Pitkanen,

"Understanding The Integration of Mainland Chinese Students: The Case of Finland", **Nordic Journal of Migration Research**, Cilt 8 Sayı 2, 2018, ss. 107-115.

Li, Zhen, John Lowe:

"Mobile student to mobile worker: the role of universities in the 'war for talent'", **British Journal of Sociology of Education**, Vol. 37, No. 1, 2016, ss. 11-29

Li, Gang, Wei Chen,

Jing-Lin Duanmu:

Determinants of International Students' Academic Performance A Comparison Between Chinese and Other International Students, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 14, No. 4, 2010, ss. 89-405.

Li, Peter S:

"Immigration from China to Canada in the age of globalization: Issues of brain gain and brain loss", **Pacific Affairs**, Vol. 81, No. 2, 2008, ss. 217-239.

Lightman, Naomi,

Luann Good Gingrich:

"Measuring economic exclusion for racialized minorities, immigrants and women in Canada: result from 2000 and 2010", **Journal of Poverty**, Vol. 22, No. 5, 2018, ss. 398-420.

- Lin, Jih-Hsuan vd.: "Social networking and adjustments among international students", **New Media & Society**, Vol. 14, Sayı. 3, 2011, ss. 421-440.
- Lin, Xiaoqing vd.: "Social network sites influence recovery from social exclusion: Individual differences in social anxiety", **Computers in Human Behavior**, No. 75, 2017, ss. 538-546.
- Lipura, Sarah Jane,  
Francis Leo Collins: "Towards an integrative understanding of contemporary educational mobilities: a critical agenda for international student mobilities research", **Globalisation, Societies and Education**, 2020, ss. 1-17.
- Liu-Farrer, Gracia: "Educationally Channeled International Labor Mobility: Contemporary Student Migration from China to Japan", **International Migration Review**, Vol. 43, No. 1, 2009, ss. 178-204.
- Lu, Vinh Nhat, Brett Scholz,  
Long T.V. Nguyen: "Work integrated learning in international marketing: student insights", **Australasian Marketing Journal**, No. 26, 2018, ss. 132-139.
- Luin, Goldring, Marie-Pier Joly: "Immigration, citizenship and racialization at work: Unpacking employment precarity in southwestern Ontario", **Just Labour**, No. 22, 2014, ss. 95-121.
- Macnicol, John: "Reconstructing the Underclass", **Social Policy & Society**, Vol. 16, No. 1, 2017, ss. 99-108.

- Marconi, Gabriele: "Rankings, accreditations, and international Exchange students, **IZA Journal of European Labor Studies**, Vol. 2, No. 5, 2013, ss. 1-21.
- Marginson, Simon: "Including the other: regulation of the human rights of mobile students in a nation-bound World", **Higher Education**, No. 63, 2012, ss. 497-512.
- Maringe, Felix, Steve Carter: "International students' motivations for studying in UK HE: Insights into the choice and decision making of African students." **International Journal of Educational Management**, Vol. 21, No. 6, 2007, ss. 459-475.
- Matthews, Julie, Ravinder Sidhu: "Desperately seeking the global subject: international education, citizenship and cosmopolitanism", **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 3, No. 1, 2005, ss. 49-66.
- Mcmahon, Mary E: "Higher education in a World market An historical look at the global context of international study", **Higher Education**, No. 24, 1992, ss. 465-482.
- Mehmet Güneş, Özkan Aydar: "Being Student in A Foreign Country: Adaptation Problems And Solution Strategies", **Sakarya University Journal Of Education**, Vol. 9, No. 2, 2019, ss. 363-382.
- Merton, Robert K: "Social structure and anomie", **American Sociological Review**, Vol. 3, No. 5, 1938, ss. 672-682.

Mihai, Mihaela, Emilia Țițan,

Daniela Manea:

"Education and poverty", **Procedia Economics and Finance**, No. 32, 2015, ss. 855-860.

Mitchell Jr., Donald,

Tiffany Steele, Jakie Marie,

Katharyn Timm:

"Learning Race and Racism While Learning: Experiences of International Students Pursuing Higher Education in the Midwestern United States", **AERA Open**, Vol. 3, No. 3, 2017, ss. 1-15.

Morris, Michael:

"From the Culture of Poverty to the Underclass: An Analysis of a Shift in Public Language", **American Sociologist**, Vol. 20, No. 2, 1989, ss. 123-133.

Moses, Julia:

"Social and Social Rights in an Age of Extremes: T. H. Marshall's Social Philosophy in the longue duree", **Modern Intellectual History**, Vol. 16, No. 1, 2019, ss. 155-184.

Mosneaga, Ana:

"Managing International Student Migration: the practices of Institutional Actors in Denmark", **International Migration**, Vol. 53, No. 1, 2015, ss. 14-28.

Musaoğlu, Büşra Nur:

"Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Entegrasyon Süreci", **Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi**, Sayı:1, 2016, ss. 12-24.

- Mustafaiev, Ali: "Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Sivil Toplum Kuruluşlarının Önemi", **Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı 2015**, Ed. Ali Arıkmert, İstanbul, Seçil Ofset, 2015, ss. 54-63.
- Mwangi, Chrystal A. George: "Complicating Blackness: Black Immigrants & Racial Positioning in U.S Higher Education", **Journal of Critical Thought and Praxis**, Vol. 3, No. 2, 2014, ss. 1-27.
- Nedelcu, Anca, Cătălina Ulrich: "Are we ready for international students? Our university as window and mirror", **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, No. 142, 2014, ss. 90-96.
- Neuman, W. Lawrance: **Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar 1. Cilt**, (Çev. Sedef Özge), 9. Bs, Ankara, Yayın Odası, 2017.
- Nilsson, Per A,
- Nannette Ripmeester: "International student expectations: Career opportunities and employability", **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, ss. 614-631.
- Nyland, Chris vd.: "International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce", **Journal of Education and Work**, Vol. 22, No. 1, 2009, ss. 1-14.
- O'Connor, Sinead: "Problematising strategic internationalisation: tensions and conflicts between international student recruitment and integration policy in

- Ireland”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 16, No. 3, 2018, ss. 339-351.
- O’Connor, Sinead  
“Encounter, Interaction and University: Producing practices of inclusion and exclusion of international students”, **Learning and Learning**, No. 10, 2015, ss. 1-21.
- O’Reilly, Dermot:  
“Social Inclusion: A Philosophical Anthropology”, **Politics**, Vol. 25, No. 2, 2005, ss. 80-88.
- Obiols-Homs, F,  
V. Sanchez-Marcos:  
“Education outcomes and the labor market”, **Labour Economics**, No. 54, 2018, ss. 14-28.
- Ojo, Bello Yekinni,  
Raja Nerina Yusof:  
“Influence of Policy Strategies, Instruments, and Malaysians’ Attitude on Sustainable Edu-tourist Industry in Malaysia”, **Journal of Tourism, Hospitality and Sports**, No. 14, 2015, ss. 26-34.
- Olçay, Gökçen Arkalı,  
Vesile Aslıhan Nasır:  
“Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: En Çok Öğrenci Alan Ülkeler ve Türkiye Perspektifinden 1999-2013 Yıllarına Bakış”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 3, 2016, ss. 288-296.
- Omeni, Edward:  
“Troubling encounters: Exclusion, racism and responses of male African students in Poland”, **Cogent Social Sciences**, No. 2, 2016, ss. 1-23.

Ongan, Nilgün Tunçcan: “Sosyal Uyum-Sosyal Sermaye Eksenli Kalkınma Yaklaşımının Sınıfsal Sonuçlarına İlişkin Bir Değerlendirme”, **Çalışma ve Toplum**, Sayı: 1, 2013, ss. 211-227.

Organization For Economic

Cooperation and

Development (OECD): “Educaiton at a glance 2018: OECD İndicators”, Paris: **OECD Publishing**, 2018.

Organization For Economic

Cooperation and

Development (OECD): “Educaiton at a glance 2015: OECD İndicators”, Paris: **OECD Publishing**, 2018.

Organization For Economic

Cooperation and

Development (OECD): **Perspectives on Global Development 2012: Social Cohesion in a Shifting World**, OECD Publishing, Paris, 2012.

Organization For Economic

Cooperation and

Development (OECD): **Education at a glance 2017: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2017.

Organization For Economic

Cooperation and

Development (OECD): **Education at a glance 2020: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2020.



- Osmanlı, Ülgen: “Uluslararası Öğrencilerin Adaptasyonuna Yönelik Bir Araştırma: LAÜ Örneği”, **LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1, 2018, ss. 49-74.
- Oxley, Laura, Paul Morris: “Global Citizenship: A Typology for distinguishing its Multiple Conceptions”, **British Journal of Educational Studies**, Vol. 61, No. 3, 2013, ss. 301-325.
- Özcan, Süleyman Emre: “Yoksulluk Göstergesi Olarak Hoşnutsuzluk Endeksi, Türkiye İçin Bir Deneme”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 48, 2016, ss. 294-313.
- Özçetin, Seçkin: “Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2013.
- Özer, Mahmut: “Türkiye’de Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Son On Beş Yılı”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt:7, Sayı:2, 2017, ss. 177-184.
- Özkan, Gökhan,  
Meltem Acar Güvendir: “Uluslararası öğrencilerin yaşam durumları: Kırklarerli ve Trakya Üniversiteleri Örneği”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 1, 2015, ss. 174-190.
- Özkan, Hatice, Evren Koç Kırdas,  
Taylan Koç: “Yoksulluk Sorununu Görmeyen Bir Kalkınma Modeli Olarak Yönetişimci Kalkınma: Adana

Örneği”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**,  
Cilt: 67, Sayı: 4, 2012, ss. 89-124.

Özoğlu, Murat, Bekir S. Gür,

İpek Coşkun:

“Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de  
Uluslararası Öğrenciler”, **Siyaset, Ekonomi ve  
Toplum Araştırmaları Vakfı**, SETA Yayınları,  
2012.

Özturgut, Osman:

“Best Practices in Recruiting and Retaining  
International Students in the U.S”, **Current  
Issues in Education**, Vol. 16, No. 2, 2013, ss.  
1-22.

Öztürk, Nazım:

“İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü”, **Sosyo  
Ekonomi**, Ocak-Haziran 2005-1, ss. 27-44.

Pais, Alexandre:

“An ideology critique of global citizenship  
education”, **Critical Studies in Education**,  
2017, ss.1-16.

Paksoy, H. Mustafa,

Sadettin Paksoy,

Mehmet Özçalıcı,

“Türkiye’de Yükseköğrenim Gören Yabancı  
Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Sorunları: GAP  
Bölgesi Üniversiteleri Örneği”,  
**Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**,  
Cilt: 2 Sayı: 2, 2012, ss. 85- 94.

Paltridge, Toby,

Susan Mayson, Jan Schapper:

“Welcome and exclusion: an analysis of The  
Australian newspaper’s coverage of

- international students”, **Higher Education**, No. 68, 2014, ss. 103-116.
- Papadopoulos, Fotis,
- Panos Tsakloglou: “Social Exclusion In The EU A capability-based approach”, **EI Working Paper**, 2005.
- Paulino, Maybelle A.,  
Mary Caroline N. Castano, “Exploring Factors Influencing International Student’s Choice, **Review of Integrative Business & Economics Research**, Vol. 8 No. 3, 2019, s. 131-149.
- Peace, Robin:: “Social Exclusion: A Concept In Need of Definition, **Social Policy Journal of New Zealand**, Sayı 16, 2001.
- Penn, Everette B, Jennifer Tanner: “Black Students and International Education An Assessment”, **Journal of Black Studies**, Vol. 40, No. 2, 2009, ss. 266-282.
- Perkins, Richard, Eric Neumayer: “Geographies of educational mobilities: exploring the uneven flows of international students”, **The Geographical Journal**, Vol. 180, No. 3, 2014, ss. 246-259.
- Petro, Giorgio Di: “Does studying abroad cause international labor mobility? Evidence from Italy”, **Economics Letters**, No. 117, 2012, ss. 632-635.
- Pham, Lien, David Saltmarsh: “International students’ identities in a globalized World: Narratives from Vietnam”, **Journal of Research in International Education**, Vol. 12, No. 2, ss. 129-141.

Pham, Thanh,

Eisuke Saito, Dat Bao,

Raqib Chowdhury:

“Employability of International Students : strategies to enhance their experience on work-integrated learning (WIL) programs”, **Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability**, Vol. 9, No.1, 2018, ss. 62-83.

Poljiski, Carolyn,

Regina Quiazon, Chau Tran:

“Ensuring Rights: Improving Access to Sexual and Reproductive Health Services for Female International Students in Australia”, **Journal of International Students**, Vol. 4, No. 2, ss. 150-163.

Poloma, Asabe W.

“Academic Capitalism and the Public Good in Public and Private U.S. Higher Education: A Grounded Theory Study of Internationalization”, University of Massachusetts (Unpublished Doctoral Dissertation), Boston, 2017.

Postel, Emily J. Bonistall:

“Violence Against International Students: A Critical Gap in the Literature”, **Trauma, Violence & Abuse**, Vol. 21, No. 1, 2020, ss. 71-82.

Pottie-Sherman, Yolande:

“Retaining international students in northeast Ohio: Opportunities and challenges in the ‘age of Trump’”, **Geoforum**, No. 96, 2018, ss. 32-40.

Quinton, Wendy J:

“So close and yet so far? Predictors of international students’ socialization with host

- nationals”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 74, 2020, ss. 7-16.
- Radmard, Somayyeh: “Türk Üniversitelerindeki Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 7 Sayı: 1, 2017, ss. 67-77.
- Ravallion, Martin: “Short communication on the urbanization of poverty”, **Journal of Development Economics**, No. 68, 2002, ss. 435-442.
- Rawal, Nabin: “Social Inclusion and Exclusion: A Review, Dhaulagiri” **Journal of Sociology and Anthropology**, No. 2, 2008, ss. 161-180.
- Redwood, CindyAnn,  
Rose Reuben,  
Rose Redwood: “Rethinking the politics of the International Student Experience in the Age of Trump”, **Journal of International Students**, Vol. 7, No. 3, 2017, ss. 1-9.
- Rees, Teresa: “Social Exclusion and equal opportunities”, **International Planning Studies**, Vol. 3, No. 1, 1998, ss. 15-34.
- Renahy, E, Alvarado-Llano,  
B., Koh, M.,  
Quesnel-Vallée, A: “Income and economic exclusion: do they measure the same concept?” **International journal for equity in health**, Vol. 11, No. 1, 2012, ss. 1-11.

Reynolds, Amy L,

Madonna G. Constantine: “Cultural Adjustment Difficulties and Career Development of International College Students”, **Journal of Career Assessment**, Vol. 15, No. 3, 2007, ss. 338-350.

Riano, Yvonne,

Annique Lombard,

Etienne Piguet: “How to explain migration policy openness in times of closure? The case of international students in Switzerland”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 16, No. 3, 2018, ss. 295-307.

Ritter, Zachary S:

“International Students’ perceptions of race and socio-economic status in an American higher education landscape”, **Journal of International Students**, Vol. 6, No. 2, 2016, ss. 367-393.

Rossi, Federica:

“Massification, competition and organizational diversity in higher education: evidence from Italy”, **Studies In higher Education**, Vol. 35, No. 3, 2010, ss. 277-300.

Sa, Creso M, Emma Sabzalieva:

“The politics of the great brain race: public policy and international student recruitment in Australia, Canada, England and the USA”, **Higher Education**, No. 75, 2018, ss. 231-253.

Saith, Ruhi:

“Social Exclusion: the concept and application to developing countries working paper 72”, **QEH Working Paper Series**, 2001, ss. 1-17.

Sakurai, Yusuke,

Kirsi Pyhaltö,

Sari Lindblöm-Ylänne:

“Are Chinese university students more likely to exhibit a Surface approach to learning than other international students in Finland”, **Journal of Research in International Education**, Vol. 13, No. 2, 2014, ss. 135-148.

Sanchez, Delida, Dorie J. Gilbert:

“Exploring the Relations Between Religious Orientation and Racial Identity Attitudes in African College Students: A Preliminary Analysis”, **Journal of Black Studies**, Vol. 47, No. 4, 2016, ss. 313-333.

Santara, Oumar:

“Öğrenci hareketliliği bağlamında Türkiye'deki üniversitelerde okuyan Malili öğrencilerin sorunları üzerine ampirik bir araştırma”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2016.

Saracosti, Mahia:

“Social capital as a strategy to overcome poverty in Latin America”, **International Social Work**, Vol. 50, No. 4, ss. 515-527.

Sarıçay, Nesrin:

“Türkiye’de Eğitimin Sorunları, Eğitimin Ekonomik Boyutu ve Çözümleri”, **İzmir Ticaret Odası Ar-Ge Bülten**, 2009. ss. 1-5.

Schiefer, David,

Jolanda Van der Noll:

“The Essentials of Social Cohesion: A Literature Review”, **Social Indicators Research**, Vol. 132, No. 2, 2017, ss. 579-603.

Sedaghatnia, Sepideh,

Hasanuddin Lamit,

Ahmad Saifuddin,

Amir Ghahramanpouri:

“Experience of Social Inclusion among Students in University Campuses of Malaysia”, **Social and Behavioral Sciences**, No. 170, ss. 89-98.

Seggie, Fatma Nevra,

Hakan Ergin:

“Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Güncel Bir Bakış Türkiye’de Uluslararası Akademisyenler”, **Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı**, SETA Yayınları, 2018.

Sen, Amartya:

**Social Exclusion: Concept, Application, and Scrutiny**, Manila, Philippines Asian Development Bank, 2000.

Sezgin, Ayşe Aslı,

Tuğba Yolcu:

“Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci”, **Humanitas**, Cilt: 4, Sayı: 7, 2016, ss. 417-436.

Shelvia, Chrsytal George:

“English, Being Black (and) Immigrant Students: When Race, Ethnicity, and Nativity Collide”, **International Journal of Multicultural Education**, Vol. 19, No. 2, 2017, ss. 100-130.

Shen, Zhuofeng:

“Chinese International Learners’ Acculturation at an American University, Arcadia University (Unpublished Doctora Dissertation), Arcadia, 2019.



- Sherwani, Jawwad Jamal, “Social Exclusion of Foreign Degree Seeking students in Sabanci University”, **Ozgur Proje-Final Report**, 2015.
- Silver, Hilary, S. M. Miller: “Social Exclusion: The European Approach to Social Disadvantage”, **Poverty & Race Research Action Council**, Vol. 11, No. 5, 2002, ss. 1-24.
- Silver, Hilary: “Reflections on Alfred Adler: A Social Exclusion Perspective”, **The Journal of Individual Psychology**, Vol. 65, No. 4, 2009, ss. 319-329.
- Silver, Hilary: “Social Exclusion and social solidartiy: Three Paradigms”, **International Labour Review**, Vol. 133, No. 5/6, 1994, ss. 531-578.
- Sin, Cristina,  
Orlando Tavares,
- Sonia Cardoso: “Portuguese Institutions’ Strategies and Challenges to Attract International Students: External Makeover or Internal Transformation”, **Journal of International Students**, Vol. 9, No. 4, 2019, ss. 1095-1114.
- Singaravelu, Hemla D,  
Lyle J, White,
- Tammy B. Bringaze: “Factors Influencing International Student’s Career Choice A Comparative Study”, **Journal of Career Development**, Vol. 32, No. 1, 2005, ss. 46-59.

Sipahi, Esra Banu:

“Yoksulluğun Küreselleşmesi ve Kentsel Yoksulluk: Ekonomik ve Sosyal Boyutlarıyla Konya Örneğinde Yoksulluk”, **Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 6, Sayı:11, 2006, ss. 172-189.

Sleeman, Jade,

Catherine Lang,

Narelle Lemon:

“Social Media Challenges and Affordances for International Students: Bridges, Boundaries, and Hybrid Spaces”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 20, No. 5, 2016, ss. 391-415.

Smith, Rachel A,

Nigar G. Khawaja:

“A review of acculturation experiences of international students”, **International Journal of Intercultural Relations**, No. 35, 2011, ss. 699-713.

Snoubar, Yaser:

“Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Sorunları ve Sosyal Hizmet Gereksinimleri”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2015.

Solorzano, Daniel,

Miguel Ceja, Tara Yosso:

“Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate: The Experiences of African American College Students”, **The Journal of Negro Education**, Vol. 69, No. 1/2, 2000, ss. 60-73.

Sonnenschein, Katrine,

Michelle Barker,

Raymond Hibbins:

“Chinese international students’ perceptions of and reflections on graduate attributes needed in entry-level positions in the Chinese hotel industry”, **Journal of Hospitality and Tourism Management**, No. 30, 2017, ss. 39-46.

Soria, Krista M, Jordan Troisi:

“Internationalization at home alternatives to study abroad: Implications for students’ development of global, International, and Intercultural Competencies”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 18, No. 3, 2014, ss. 261-280.

Spencer-Oatey, Helen,

Daniel Dauber,

Jing Jing, Wang Lifei:

“Chinese students’ social entegration into the university community: hearing the students’ voices”, **Higher Education**, No. 74, ss. 739-756.

Stebbleton, Michael J:

"The meaning of work for Black African immigrant adult college students", **Journal of Career Development**, Vol. 39, No. 1, 2012, ss. 50-75.

Sungur, Mehmet Ali, vd.,

“Düzce üniversitesinde yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yaşam doyumları ve sosyal uyumlarını etkileyen faktörler”, **Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, Cilt:6, Sayı: 2, 2016, ss. 101-109.

- Sümer, Beyza: “Sosyal Kaynaşma Kavramı ve Ölçütleri”, “**İŞ, GÜÇ**” **Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt: 19, Sayı: 3, 2017, ss. 31-56.
- Syrovatka, Miroslav,  
Martin Schlossarek: “Measuring development with inequality: How (should) aggregate indicators of development account for inequality?”, **Ecological Economics**, No. 164, 2019, ss. 1-14.
- Şahin, D. Bahar &  
H. Deniz Gülleroğlu, “Likert Tipi Ölçeklere Madde Seçmede Kullanılan Farklı Madde Analizi Teknikleri ile Oluşturulan Ölçeklerin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi”, **Asya Öğretim Dergisi**, Cilt:1 Sayı: 2, 2013, ss. 18-28.
- Şahin, Münir & Hasan Demirtaş, “Üniversitelerde Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Milli Eğitim Dergisi**, Cilt: 44 Sayı: 204, 2014, ss. 88-113.
- Şahin, Tijen: “Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi”, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü), Ankara, 2009.
- Şan, Mustafa Kemal,  
Handan Akyiğit: “Sosyal Sermaye Tartışmaları ve Türkiye’de Sosyal Sermayenin Ölçülmesi Sorunu”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 34, 2015, ss. 123-134.

- Şeker, Betül Dilara, Emine Akman: “Uluslararası öğrencilerin psikolojik ve sosyokültürel süreçleri”, **Çukurova Medical Journal**, Cilt: 41, Sayı: 3, 2016, ss. 504-514.
- Şeker, Betül Dilara, Emine Akman, “Farklı Ülkelerden Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma ve Yaşam Doyumları Üzerine Bir Araştırma”, **CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:13 Sayı: 1, 2015, ss. 106- 119.
- Şentürk, Recep: “Açık Medeniyet ve Sosyal İçerme, **Muhafazakâr Düşünce/Medeniyet**, Yıl 6, Sayı 21-22, ss. 41-49.
- Şimşek, Bahattin, Sıddık Bakır: “Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Atatürk Üniversitesinin Uluslararasılaşma Süreci”, **Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 55, 2016, ss. 509-542.
- Taborda, Elena K: “Socio-Economic Well-Being of International F-1Students Living and Working in the United States, University of Massachusetts (Unpublished Doctoral Dissertation), Boston, 2020.
- Takır, Aygil, Ayşen Özerem: “Göçle Gelen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Sorunlar”, **Folklor Edebiyat**, Cilt: 25, Sayı: 97, 2019, ss. 639-657.
- Tambini, Damian: “Post-national citizenship”, **Ethnic and Racial Studies**, Vol. 24, No. 2, 2001, ss. 195-217.
- Tamtik, Merli,  
Angela O’Brien-Klewchuk: “The political process of International Education: Complementarities and clashes in the Manitoba K-12 Sector through a Multi-level

- Governance Lens”, **Education Policy Analysis Archives**, Vol. 28, No. 1, 2020, ss. 1-26.
- Tannock, Stuart: “To Keep America number 1: confronting the deep nationalism of US Higher education”, **Globalisation, Societies and Education**, Vol. 5, No. 2, 2007, ss. 257-272.
- Tartanoğlu, Şafak: “Sosyal Dışlanma: Küreselleşme Perspektifinden Bir Kavramsallaştırma Çabası”, **Sosyoloji Konferansları**, Sayı: 42, 2011, ss. 1-13.
- Taşcı, Faruk: “Bir Sosyal Politika Sorunu Olarak Göç”, **Kamu-İş**, Cilt:10, Sayı: 4, 2009, ss. 177-205.
- Taylan, Şerife: “Sakarya Üniversitesindeki uluslararası öğrencilerin sorunları, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2019.
- Tecim, Enes: “Yükseköğretimde Çokkültürlü Eğitim: Akademisyenlerin Uluslararası Öğrenci Tecrübeleri Üzerine Bir Araştırma”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2019.
- Tekin, Emrullah: “Çalışma Hayatında Uluslararası Öğrenciler: İstanbul Örneği”, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2019.
- Thompson, Herb: “Culture and Economic Development: Modernisation to Globalisation”, **Theory & Science**, Vol. 2, No. 2, 2001, ss. 1-13.

- Tight, Malcolm: “Mass Higher Education and Massification”, **Higher Education Policy**, No. 32, 2019, ss. 93-108.
- Tokdemir, M. Ahmet,  
Abdülkadir Coşkun: “Cenevre’de Müslümanlar için Bir Okul Açma Teşebbüsü: Medrese-i Şarkiyye ve Eğitim Programı, **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 5, 2017, ss. 2760-2774.
- Tsegay, Samson Maekele,  
Mulugeta Zemuy Zegergish,  
Muhammad Azeem Ashraf: “Socio-cultural Adjustment Experiences of International Students in Chinese Higher Education Institutions”, **Millennial Asia**, Vol. 9, No. 2, 2018, ss. 183-202.
- United Nations and  
Development Programme (UNDP): “Global Multidimensional Poverty Index 2019” **Illuminating Inequalities**, 2019.
- Uzunçayır, Cihan: “Göçmen Karşıtlığından İslamofobiye Avrupa Aşırı Sağı”, **Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 2, 2014, ss. 131-147.
- Uzuner, Yalçın: “Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilere Yönelik Uygulanan Sosyal Politikaların Değerlendirilmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yalova, 2019.

- Valdez, Gabriela: "Classroom Exclusion: Perceptions of Undergraduate Chinese International Students Studying In The U.S. The University of Arizona (Unpublished Doctoral Dissertation), Arizona, 2015.
- Vardhan, Julie: "Internationalization and the Changing Paradigm of Higher Education in the GCC Countries", **SAGE Journals**, Vol. 5, No. 2, 2015, ss. 1-10.
- Vauterin, Johanna Julia,
- Lassi Linnanen, Esa Martitlla: "Customer orientation in higher education: the missing link in international student recruitment? A relationship marketing approach", **Industry & Higher Education**, Vol. 25, No. 2, 2011, ss. 77-91.
- Vögtle, Eva Maria,
- Michael Windzio: "Looking for freedom? Networks of international student mobility and countries' levels of democracy", **The Geographical Journal**, 2019, ss. 1-13.
- Walker, Patricia: "International Student Policies in UK Higher Education from Colonialism to the Coalition: Developments and Consequences", **Journal of Studies in International Education**, Vol. 18, No. 4, 2014, ss. 325-344.
- Ward, Colleen, Antony Kennedy: "The measurement of sociocultural adaptation", **International Journal of Intercultural Relations**, Vol. 23, No. 4, 1999, ss. 659-677.



- Waters, Johanna L. "Geographies of International Education: Mobilities and the Reproduction of Social (Dis)Advantage", **Geography Compass**, Vol. 6 No. 3, 2012, ss. 123-136.
- Weisser, Reinhard: "Internationally mobile students and their post-graduation migratory behaviour An Analysis of Determinants of Student Mobility and Retention Rates In The EU", **OECD Social Employment and Migration Working Papers**, No. 186, OECD Publishing, 2016.
- Welshman, John: "Searching for social capital: historical perspectives on health, poverty and culture", **The Journal of The Royal Society for the Promotion of Health**, Vol. 126, No. 6, ss. 268-274.
- Wen ,Wen, Die Hu, Jie Hao: "International students' experiences in China: Does the planned reverse mobility work", **International Journal of Educational Development**, No. 61, 2018, ss. 204-212.
- Wen, Wen, Die Hu: "The Emergence of a Regional Education Hub: Rationales of International Students' Choice of China as the Study Destination", **Journal of Studies in International Education**, Vol. 23, No. 3, 2019, ss. 303-325.
- Whelan, Christopher, Bertrand Maitre: "Economic exclusion, social exclusion and social integration in an enlarged European Union", **Economic and Social Research Institute**, 2005.

- Winkelman, Logan B: "University Career Counselors' Perception of Counseling International Students", Texas Tech University, (Unpublished Doctora Dissertation), Texas, 2018.
- Wit, Hans De: "Changing Rationales For the Internationalization of higher education, Internationalization of higher education: An institutional perspective", Bucharest, Romania: **UNESCO/ CEPES**, 2000, ss. 5-23.
- Wit, Hans De: "Internationalisation of Higher Education: Nine Misconceptions", **Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education**, Ed. Jos Beelen ve Hans De Wit, Amsterdam, Carem, 2012, ss. 5-8.
- Wong, Claude Y. Joel: "Japanese International Female Students' Experience of Discrimination, Prejudice, and Stereotypes", **College Student Journal**, Vol. 41, No. 3, 2007, ss. 631-639.
- Woodhouse, David: "Quality and Quality Assurance", **Quality and Internationalisation in Higher Education**, Ed.Jane Knight, Hans de Wit, OECD Publications, Paris, 1999, ss. 29-44.
- Woolcock, Michael,
- Deeta Narayan: "Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy", **The World Bank Research Observer**, Vol. 15, No. 2, 2000, ss. 225-249.

World Inequality Lab:

**World Inequality Dünya Eşitsizlik Raporu  
2018 Türkçe Özet, 2018.**

Wu, Hantian:

“China’s international student Recruitment as  
‘outward-oriented’ higher education  
internationalisation: an exploratory empirical  
inquiry”, **Compare: A Journal of  
Comparative and International Education**,  
Vol. 49, No. 4, 2019, ss. 619-634.

Wu, Cary, Rima Wilkes:

“International students’ post-graduation  
migration plans and the search for home”,  
**Geoforum**, No. 80, 2017, ss. 123-132.

Wu, Hantian:

“China’s international student recruitment as  
‘outward-oriented’ higher education  
internationalisation: an exploratory empirical  
inquiry”, **Compare: A Journal of  
Comparative and International Education**,  
Vol. 49, No. 4, 2019, ss. 619-634.

Yakupoglu, Mustafa:

“Türkiye’nin Yükseköğretim Uluslararasılaşma  
Stratejisi, Avustralya ile Karşılaştırılması”,  
(Yayınlanmamış YTB Uzmanlık Tezi), Ankara,  
2014, s. 57.

Yao, Christina W vd.:

“Exploring the intersection of transnationalism  
and critical race theory: a critical race analysis  
of international student experiences in the  
United States”, **Race Ethnicity and Education**,  
Vol. 22, No. 1, 2019, ss. 38-58.

Yardımcıoğlu, Fatih,

Furkan Başel, Fatih Savaşan:

“Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği)”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 1, 2017, ss. 203-254.

Yayla, Yavuz:

“Alfred Marshall’ın İnsani Kapitalizmi: Endüstri ve Girişim Özgürlüğü”, **Politik Ekonomi Kuram**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2019, ss. 38-53.

Yemini, Mırı, Heela Goren,

Claire Maxwell:

“Global Citizenship Education In The Era of Mobility, Conflict and Globalisation”, **British Journal of Educational Studies**, Vol. 66, No. 4, 2018, ss. 423-432.

Yıldırım, Canan,

Duygu Özkan, Ozan Büyükyılmaz:

“Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Durum Analizi: Karabük Üniversitesi”, **Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)**, Cilt: 1 Sayı: 1, 2016, ss. 20-34.

Yıldırım, Erdal, Hüseyin Köksal:

“Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Gözüyle Türkiye”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 18, Sayı: 3, 2017, ss. 297-323.

Yontar, İbrahim Güray:

“Türkiye Bursları Kapsamında Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Üniversite Yaşamına Uyum: Bir Devlet Üniversitesi Örneği”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:8, Sayı:1, 2019, ss. 242-262.

- Young, Jennifer T: “Confucianism and Accents: Understanding the Plight of the Asian International Students in the U.S.”, **Journal of International Students**, Vol. 7, No. 3, 2017, ss. 433-448.
- Yuan, Wenli: “Academic and Cultural Experiences of Chinese Students at an American University: A Qualitative Study”, **Intercultural Communication Studies**, Vol. 20, No. 1, 2011, ss. 141-157.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK): **Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi, 2018-2022**, 2017.
- Zhang, Huafeng: “The poverty trap of education: Education-poverty connections in Western China”, **International Journal of Educational Development**, No. 38, 2014, ss. 47-58.
- Zhang, Yulan: “Türkiye’ye Eğitim Amaçlı Gelen Uluslararası Çinli Öğrencilerin Sosyal Bütünleşmeleri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE), Ankara, 2020.
- Zhang, Zhiheng,  
Margaret Brunton: “Differences in Living and Learning: Chinese International Students in New Zealand”, **Journal of Studies in International Education**, Vol. 11, No. 2, 2007, ss.124-140.

Zhou, Yuefang,

Divya Jindal-Snape,

Keith Topping & John Todman: “Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education”, **Studies in Higher Education**, Vol. 33, No. 1, 2008, ss. 63-75.

### **Elektronik Kaynaklar**

Australian Bureau

of Statistics:

(Çevrimiçi)

<http://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/>

LookupAttach/4102.0Publication14.12.113/\$File/41020\_International\_Dec2011.pdf, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

Aydın, Mustafa:

“Hedef 2023’de 350 bin Uluslararası Öğrenci”, (Çevrimiçi) <https://mustafaaydin.com/doc-dr-mustafa-aydin-hedef-2023de-350-bin-uluslararasi-ogrenci/>, Erişim Tarihi: 23 Aralık 2020.

Balcı, Şebnem Gökçeoğlu:

“Avrupa Sosyal Haklar Komitesi’nin Denetim Sonuçları ve Kararları Işığında Yoksulluk ve Sosyal Dışlanmaya Karşı Korunma Hakkı”, V. Sosyal Haklar Uluslararası Sempozyumu, 2013, (Çevrimiçi) [http://www.sosyalhaklar.net/2013/bildiriler/balc\\_i.pdf](http://www.sosyalhaklar.net/2013/bildiriler/balc_i.pdf), Erişim Tarihi: 21 Nisan 2019.

- Bazarbayeva, Lazzat: “Türk Toplumunda Uluslararası Öğrenci Algısı”, (Çevrimiçi)  
<https://www.udef.org.tr/media/academic/pdf/70938c63d3ea4fc9bd6223c7e5e2dc11.pdf>, Erişim Tarihi: 15 Aralık 2019.
- Bourdieu, Pierre: “The forms of Capital”, (Çevrimiçi)  
[http://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu\\_forms\\_of\\_capital.pdf](http://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu_forms_of_capital.pdf), Erişim Tarihi: 15 Nisan 2019.
- Böhm, Anthony, et al.: “Forecasting international student mobility a UK perspective Vision 2020”, **British Council**, 2004, (Çevrimiçi)  
<https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/vision-2020.pdf>, Erişim Tarihi: 26 Nisan 2019.
- De Freitas, Denise: “Strategies in Search for International Partnerships”, **Rev. Col. Bras.** Vol.42, No.1, 2015 ss. 81-82, (Çevrimiçi)  
<http://www.scielo.br/pdf/rcbc/v42s1/0100-6991-rcbc-42-s1-00081.pdf>, Erişim Tarihi: 26 Nisan 2019.
- Department for Work and Pensions (DUP): “United Kingdom National Action Plan on Social Inclusion 2001–2003”, 2001, (Çevrimiçi)  
[http://www.networkforeurope.eu/files/File/Objective%202/H%20EF%20Obj%20Useful%20Docs%20-%20uknap2001\\_03.pdf](http://www.networkforeurope.eu/files/File/Objective%202/H%20EF%20Obj%20Useful%20Docs%20-%20uknap2001_03.pdf), Erişim Tarihi: 2 Haziran 2019.
- Gökbayrak, Şenay: “Avrupa Birliği’nin Sosyal Koruma Sorunsalı Olarak Sosyal İçerme Politikaları”, **Sosyo-**

**ekonomi**, Sayı: 80, 2005, (Çevrimiçi)  
[https://calismaortami.fisek.org.tr/wp-content/uploads/calisma\\_ortami80.pdf](https://calismaortami.fisek.org.tr/wp-content/uploads/calisma_ortami80.pdf), Erişim Tarihi: 1 Haziran 2019.

Gökbayrak, Şenay:

“Sosyal Dışlanma Sorunsalına Türkiye Düzleminde Geliştirilen Model Uygulamalar: Fişek Enstitüsü Çalışan Çocuklar Bilim ve Eylem Merkezi Vakfı Faaliyetleri”, 2005, (Çevrimiçi)  
<https://sosyalpolitika.fisek.org.tr/sosyal-dislanma-sorunsalina-turkiye-duzleminde-gelistirilen-model-uygulamalar-fisek-enstitusu-calisan-cocuklar-bilim-ve-eylem-merkezi-vakfi-faaliyetleri-26112005-istanbul/>, Erişim Tarihi: 3 Nisan 2019

Institute of International

Education (IIE):

“German Academic Exchange Service (DAAD), (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/Germany>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

Institute of International

Education (IIE):

“Japan Student Services Organization (JASSO), (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/Japan>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

Institute of International

Education (IIE):

“Campus France” (Çevrimiçi) <http://www.iie.org/Services/Project-Atlas/France>, Erişim Tarihi 8 Kasım 2017.



International Association

of Universities (IAU):

(Çevrimiçi)

<http://www.iau-aiu.net/content/glossary> Erişim Tarihi: 12. Kasım 2017.

İç İşleri Bakanlığı Göç

İdaresi Genel Müdürlüğü:

“Yabancılar İçin Genel Sağlık Sigortası”, (Çevrimiçi)

[http://www.goc.gov.tr/files/files/SGK\\_KITAPC\\_IK\\_tr-1.pdf](http://www.goc.gov.tr/files/files/SGK_KITAPC_IK_tr-1.pdf), Erişim Tarihi: 26 Kasım 2017.

Jenson, Jane:

“Intersections of Pluralism and Social Cohesion”, **Global Center for Pluralism**, 2019, (Çevrimiçi)

<https://www.pluralism.ca/wp-content/uploads/2019/02/Jane-Jenson-Social-Cohesion-FINAL.pdf>, Erişim Tarihi: 14 Nisan 2019.

Lee, Jenny J:

“Crisis to opportunity: Rehumanising internationalization”, (Çevrimiçi)

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20171115085055664>, Erişim Tarihi: 22 Kasım 2017.

Lee, Megan:

“7 Tips on Getting Medical Insurance for International Students in the USA”, (Çevrimiçi)

<https://www.goabroad.com/articles/degree-abroad/medical-insurance-international-students-usa>, Erişim Tarihi: 9 Ağustos 2019.

Lin, Nan:

“A Network Theory of Social Capital”, 2005, (Çevrimiçi)

<http://pro-classic.com/ethnicgv/SN/SC/paper-final-041605.pdf>, Erişim Tarihi: 14 Nisan 2019.

- McGregor, Karen: “New International student numbers decline for first time”, (Çevrimiçi) <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20171118062217138>, Erişim Tarihi: 22 Kasım 2017.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB): “(MEB-1983), “Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin kanun”, (Çevrimiçi) <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/113.html>, Erişim Tarihi: 31 Ekim 2017.
- Organization For Economic Cooperation and Development (OECD): “2019 International Migration and Displacement Trends and Policies Report to the G20”, (Çevrimiçi) <https://www.oecd.org/migration/mig/G20-migration-and-displacement-trends-and-policies-report-2019.pdf>, Erişim Tarihi 3 Eylül 2019.
- Özgen, Neşe: “Kentte Yeni Yoksulluk ve Çöp İnsanları”, 2000, (Çevrimiçi) <http://neseozgen.net/wp-content/uploads/7.pdf>, Erişim Tarihi: 1 Nisan 2019.
- Park, Cheoul-Kyu: “Social Capital Structural Reform -Korea’s Experience-“, (Çevrimiçi) <http://www.esri.go.jp/jp/workshop/030325/030325paper7.pdf>, Erişim Tarihi: 12 Nisan 2019.

- Schwartzman, Simon: “Work, poverty and social exclusion”, **Poverty, Social Exclusion and Modernity**, 2006, (Çevrimiçi) [https://www.researchgate.net/publication/274734629\\_Poverty\\_Social\\_Exclusion\\_and\\_Modernity](https://www.researchgate.net/publication/274734629_Poverty_Social_Exclusion_and_Modernity), Erişim Tarihi: 1 Haziran 2019.
- Statistics Canada: “Definiton of International Student” , (Çevrimiçi) <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2010006/def/intlstudent-etudiantetranger-eng.htm>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.
- StudyLink: “Healthcare in the UK for International Students” (Çevrimiçi) <https://studylink.com/articles/healthcare-uk-international-students/>, Erişim Tarihi: 9.8.2019.
- Ulusal Ajans: “Erasmus Programları”, (Çevrimiçi) <http://ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>, Erişim Tarihi:12 Kasım 2017.
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR): “Figures at a glance”, (Çevrimiçi) <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>, Erişim Tarihi: 3 Eylül 2019.
- World Bank: “Jobs and social cohesion”, 2013, (Çevrimiçi) <http://siteresources.worldbank.org/EXTNWDR2013/Resources/8258024-1320950747192/8260293-1322665883147/Chapter-4.pdf>, Erişim Tarihi: 14 Nisan 2019.

World Education News + Reviews: “International Student Mobility. Patterns and Trends” (Çevrimiçi)

<http://www.wes.org/educators/pdf/studentmobility.pdf>, Erişim Tarihi: 8 Kasım 2017.

World Population Review: “Unemployment by country”, (Çevrimiçi)

<http://worldpopulationreview.com/countries/unemployment-by-country/>, Erişim Tarihi: 3 Eylül 2019.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK): “2016-2017 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri”, (Çevrimiçi)

<https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 1 Kasım 2017.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK): “YÖK Mevlana program” (Çevrimiçi)

<http://www.yok.gov.tr/web/mevlana>, Erişim Tarihi: 12 Kasım 2017.

## EKLER

### EK-1: ANKET FORMU

Dear International Students,

This survey is carried out in Istanbul University Institute of Social Sciences, Labor Economics and Industrial Relations Department by the consultancy of Assoc. Dr. Faruk TAŞÇI . It will be used for the PhD thesis titled “SOCIAL EXCLUSION OF INTERNATIONAL STUDENTS: SAMPLE OF ISTANBUL”

This study will be carried out to determine the social exclusion levels of international students studying in Istanbul. The data obtained as a result of this research will be used for scientific purposes and will not be shared with others in any way. Please tick the one closest to you in the questions of survey. I would like to thank you for your participation, support and valuable contributions, and express my respect.

---

“I have read / listened to all the statements in the informed volunteer consent form of the research. The written and verbal explanation about the research whose subject and purpose was stated above was made by the researcher. I know that I voluntarily participated in the research and that I can leave the research with or without any reason. I participate in the research in question with my own consent, without any pressure or force. I accept that the information I provide to be used in scientific publications” \*

☐ I accept

\* Required

---

Gender \*

☐ Woman

☐ Man

Age \*

☐ 17 or under

☐ 18 to 21

☐ 22 to 25

☐ 26 to 30

☐ 31 or above

Educational Background \*

☐ Associate Degree

☐ Bachelor's Degree

☐ Postgraduate/Master Degree

☐ Phd/Doctoral Degree

University \*

.....

Department\*

.....

**1. Where did you come to Turkey from? \***

☐ Africa

☐ Middle East

☐ Balkans

☐ Turkic Republics

☐ Europe

☐ Asia

☐ America

**2. How long have you been studying in Istanbul? \***

☐ Less than 1 year

☐ 1 year

☐ 2 years

☐ 3 years

☐ 4 years or more

**3. How well do you know about the rights granted to international students at universities in Turkey? \***

- ☐ I have no idea
- ☐ I have some knowledge
- ☐ I have an average level of knowledge
- ☐ I have a good knowledge
- ☐ I know all the rights

**4. What is the reason for you to leave your own country? (You can choose more than one) \***

- ☐ War
- ☐ Underdevelopment
- ☐ Outsiderdom
- ☐ Because I couldn't find a job in my own country
- ☐ Low number of universities
- ☐ Underdevelopment of universities
- ☐ Insufficient state support

**5. What is the reason for you to prefer Turkey for your training? (You can choose more than one) \***

- ☐ Due to being a safe country
- ☐ Due to being a developing country
- ☐ Due to the rights granted to international students
- ☐ Due to the high educational standards of universities in Turkey
- ☐ In order to have Turkish citizenship

**6. Where do you live? \***

- ☐ In a flat
- ☐ In an apart
- ☐ In a government dorm
- ☐ In a private dorm

**7. Do you have a room for yourself in the place where you live? \***

- ☐ Yes
- ☐ No

**8. Do you have internet in the place where you live? \***

- ☐ Yes

☐ No

**9. Which option best describes your employment status? \***

☐ Continuous / Regular and full-time

☐ Continuous / Regular and part time

☐ I work from home (Home Office / Internet work etc.)

☐ Temporary / Short term / Seasonal work

☐ Everyday jobs

☐ Employer (Owner of the establishment)

☐ I do not work

**10. Please indicate your insurance status \***

☐ General Health Insurance

☐ Private insurance

☐ I don't have insurance

**11. How much of your expectations you had before coming to Turkey was met after you come to Turkey? \***

☐ Completely met

☐ Moderately met

☐ Not met

☐ Not met at all

**12. What are your plans after graduation? \***

☐ To work in Turkey, if I have job opportunities

☐ To return back to my country

☐ To maintain my relations with Turkey commercially from my own country

☐ To be representatives of international students of Turkey, in my own country

☐ To be in the academy

☐ To take part in diplomacy

☐ To continue education in another country

☐ To work in another country

☐ Other (please specify).....



**13.** Do you get a scholarship? (If your answer is yes, continue with the next questions. If your answer is no, continue with 15th question). \*

☐ Yes

☐ No

**14.** Which one of the following do you get a scholarship from? \*

☐ Presidency For Turks Aboard And Related Communities

☐ Religious Affairs Administration

☐ My own country

☐ Islamic Development Bank

☐ Non-Governmental Organizations-NGO

Below you will find statements that contain thoughts and feelings about relations with yourself and others. You are asked to read each statement carefully and choose the one of options given from 1 to 5 that expresses you best. If you think that any item is not related to you, please give your guess about how you might think.

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

**15.** The scholarship I get is enough to live in Turkey \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**16.** Money sent by parents is enough to live in Turkey.

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**17.** I have financial difficulty due to expensive nutrition in Turkey. \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**18.** I have financial difficulty due to expensive transportation in Turkey. \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**19.** I have financial difficulty due to expensive book and stationery equipments in Turkey. \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**20.** Training cost in Turkey is suitable for my budget \*

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**21. I have difficulty finding part-time jobs when I need it \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**22. I am negatively affected by work restrictions for international students \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**23. The high housing and education costs force me to work overtime**

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**24. Since the transportation is expensive, I have difficulty going to my country on vacations \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**25. I think that I will have difficulty due to internship or business culture differences \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**26. I think that I will have language problems with the managers \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**27. I think I will have difficulty with the manager in understanding cultural and profesional/vocational concepts \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**28. I think that my ethnic and racial origins prevent my profesional/vocational success \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree

**29. I can't get used to Turkish food \***

I strongly disagree 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 I strongly agree  
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**30. I have difficulty in adapting to the Turkish lifestyle \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**31. One year is enough to learn Turkish language \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**32. I can express my feelings and thoughts easily in Turkey \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**33. Orientation activities organized by universities for international students are sufficient \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**34. Social activities organized by universities for international students are sufficient \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**35. I have difficulty in communicating with local/host country students \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**36. Psychological counseling and guidance services within the university are adequate \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**37. I am satisfied with the meeting, celebration and information activities organized for international students \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**38. Campus environment make my adaptation to the university easier \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐

**39. I think that I will graduate more difficult than local/host country students \***

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**40.** I have problems in public institutions related to admission and residence conditions \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**41.** There are social aids of NGOs for international students in Turkey \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**42.** Turkey has more democratic educational environment/education system according to my country \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**43.** There is not an obstacle for international students to be academic staff in Turkey \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**44.** There are supportive government policies to solve integration and health problems in Turkey \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**45.** I think that I will be discriminated in finding job \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**46.** I think that I will have difficulties in finding qualified jobs \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

**47.** I think that being an international student in my working life will prevent me from being promoted \*

I strongly disagree    1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5    I strongly agree  
☐       ☐       ☐       ☐       ☐

Below you will find statements that contain thoughts and feelings about relations with yourself and others. You are asked to read each statement carefully and choose the one of options given from 1 to 5 that expresses your best. If you think that any item is not related to you, please give your guests about how you might think.

Never ---- 1, Rarely ---- 2, Sometimes ---- 3, Often ---- 4, Always ---- 5

**48. I feel left out of society \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**49. I do not/hardly go out for amusement \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**50. I have lack of social contacts \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**51. I have no/little people to discuss intimate matters \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**52. I have little social support \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**53. I have no/little membership of clubs, societies \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**54. I have no/little diversity in social contacts \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**55. I have obstacles/problems in my relations with other people due to my health problems. \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**56. Payment of fixed expenditures is very hard \***

Never 1 ---- 2 ---- 3 ---- 4 ---- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**57. I have payment arrears \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**58. I worry often/continuously about financial situation \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**59. I have difficulty in making ends meet \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**60. I find it more difficult to make ends meet than 2 years ago \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**61. I have lack of consumer durables due to financial deficits \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**62. I can't afford basic expenditures \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**63. Membership of (sports) club is too expensive \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**64. I have difficulty in obtaining a loan \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**65. I face with bad treatment in public institutes (hospital, tax office immigration authority and police office, etc.) \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**66. My appointments and treatment requests in public institutes (hospital, tax office immigration authority and police office, etc.) are given for further date \***

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**67.** I have problems in public institutes (hospital, tax office immigration authority and police officer, etc.) \*

Never 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 Always

☐ ☐ ☐ ☐ ☐



## EK-2: ETİK KURUL KARARI



**T.C.**  
**İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı**

**E-İmzalıdır**

Sayı : 43037191-604.01.01-E.24611  
Konu : Etik Kurulu Kararı

16/07/2020

**Sayın Halim BAŞ**

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna yapmış olduğumuz *"Uluslararası Öğrencilere Yönelik Sosyal Dışlanma: İstanbul Örneği"* isimli başvurunuz incelenmiş olup, etik kurulu kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ali BÜYÜKASLAN  
Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırmalar  
Etik Kurulu Başkanı

EK:  
-Karar Formu (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof. Dr. Ali BÜYÜKASLAN tarafından 16.07.2020 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağınza <https://ebys.medipol.edu.tr/e-imza> linkinden D99A4186XB kodu ile doğrulayabilirsiniz.

**İstanbul Medipol Üniversitesi**  
Kavacak Mah. Ekinçiler Cad.No:19 Kavacak Kavşağı 34810  
Beykoz/İSTANBUL

**Tel: 444 85 44**  
**İnternet: [www.medipol.edu.tr](http://www.medipol.edu.tr)**  
**Ayrıntılı Bilgi İçin : [bilgi@medipol.edu.tr](mailto:bilgi@medipol.edu.tr)**



İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU  
ETİK KURULU KARAR FORMU

|                   |                                                     |                                                                   |              |        |              |
|-------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------|--------|--------------|
| BAŞVURU BİLGİLERİ | ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI                               | Uluslararası Öğrencilere Yönelik Sosyal Dışlanma: İstanbul Örneği |              |        |              |
|                   | KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADUSOYADI    | Halim BAŞ                                                         |              |        |              |
|                   | KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI   | Öğr. Gör. Sosyal Politika/ Sosyal Hizmet                          |              |        |              |
|                   | KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ | İstanbul                                                          |              |        |              |
|                   | DESTEKLEYİCİ                                        |                                                                   |              |        |              |
|                   | ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER                       | TEK MERKEZ<br>8                                                   | ÇOK MERKEZLİ | ULUSAL | ULUSLARARASI |

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU  
ETİK KURULU KARAR FORMU

|                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                               |                   |                        |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-------------------|------------------------|-----------|
| Değerlendirilen Belgeler                                                        | Belge Adı                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Tarihi                        | Versiyon Numarası | Dili                   |           |
|                                                                                 | ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ/PLANI                                                                                                                                                                                                                                                                   |                               |                   | Türk e                 | İn ilizce |
|                                                                                 | BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU                                                                                                                                                                                                                                                         |                               |                   | Türk e                 | İn ilizce |
| Karar Bilgileri                                                                 | Karar No: 29                                                                                                                                                                                                                                                                                | Tarih:14/07/2020              |                   |                        |           |
|                                                                                 | Yukarıda bilgileri verilen Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmamın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve araştırmamın etik ve bilimsel yönden uygun olduğuna 'Soy birliği' ile karar verilmiştir. |                               |                   |                        |           |
| İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                               |                   |                        |           |
| BAŞKANIN UNVANI / ADI/ SOYADI                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Prof. Dr. Ali BÜYÜKASLAN      |                   |                        |           |
| Unvanı/Adı/Soyadı                                                               | Uzmanlık Alanı                                                                                                                                                                                                                                                                              | Kurumu                        | Cinsiyet          | Araştırma ile ilişkisi | İmza      |
| Prof Dr. Ali BÜYÜKASLAN                                                         | İletişim Çalışmaları                                                                                                                                                                                                                                                                        | İstanbul Medipol Üniversitesi |                   |                        | Uygundur  |
| Doç. Dr. Mevlüt TATLIYER                                                        | Makroekonomi                                                                                                                                                                                                                                                                                | İstanbul Medipol Üniversitesi |                   |                        | Uygundur  |
| Doç. Dr. Serhat YÜKSEL                                                          | Finans                                                                                                                                                                                                                                                                                      | İstanbul Medipol Üniversitesi |                   |                        | Uygundur  |
| Dr. Öğr. Üyesi İhsan EKEN                                                       | Medya ve Reklam Araştırmaları                                                                                                                                                                                                                                                               | İstanbul Medipol Üniversitesi |                   |                        | Uygundur  |
| Dr. Öğr. Üyesi Erol YILDIRIM                                                    | Psikoloji                                                                                                                                                                                                                                                                                   | İstanbul Medipol Üniversitesi |                   |                        | Uygundur  |

\* :Toplantıda Bulunma

COVID-19 (Pandemi) nedeniyle etik kurul kararında, kurul üyelerimizden uygunluk alınmıştır. Araştırmacı tarafından talep edilirse, COVID-19 (Pandemi) sonrası ıslak

imzalı karar formu hazırlanabilir.

SB Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul Sekreteri Çiğdem YILMAZ KORUK

## ÖZGEÇMİŞ

1988 yılında İstanbul’da doğan Halim BAŞ ilk ve orta öğrenimini İstanbul’da tamamlamıştır. Lisans eğitimini 2012 yılında Kocaeli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümünde, yüksek lisans eğitimini 2016 yılında İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünde “Yerel Yönetimlerin Gençlere Yönelik Hizmetleri: İstanbul Esenler Gençlik Merkezi Örneği” adlı tez çalışmasıyla tamamladı. Aynı yıl İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünde doktora eğitime başlamıştır. İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulunda öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Sosyal politika, gençlik ve uluslararası öğrenciler konularında ulusal ve uluslararası indekslerce taranan bilimsel dergilerde yayımlanmış makalelerin yanı sıra birçok ulusal projede araştırmacı olarak görev yapan BAŞ, iyi derecede İngilizce bilmektedir. (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4109-1696>).