



ULUSLARARASI
ÖĞRENCİ
SEMPOZYUMU
International Student Symposium

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLİK
BİLDİRİLER KİTABI

1

PROCEEDINGS BOOK
INTERNATIONAL
STUDENTSHIP STUDIES

UDEF ULUSLARARASI
ÖĞRENCİ DERNEKLERİ
FEDERASYONU
FEDERATION OF INTERNATIONAL STUDENT ASSOCIATIONS
الاتحاد العالمي للمنظمات الطلابية

Yedikita
ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DERNEĞİ
INTERNATIONAL STUDENT ASSOCIATION



Uluslararası
Öğrenci Sempozyumu
International
Student Symposium
ندوة الطلاب الدوليين



Kahramanmaraş
Büyükşehir Belediyesi



Kahramanmaraş
Gençlik Ve Spor Müdürlüğü



ULUSLARARASI
ÖĞRENCİ
SEMPOZYUMU
International Student Symposium

23-25 | 20
EYLÜL | 22
KAHRAMANMARAŞ
SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ

8. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ SEMPOZYUMU
BİLDİRİLER KİTABI - 1
8th INTERNATIONAL STUDENT SYMPOSIUM
PROCEEDINGS BOOK – 1

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLİK
INTERNATIONAL STUDENTSHIP STUDIES

Editör / Editor

Azamat Arpachiev

Tasarım / Graphic Design

Cüret KARAKAŞ

UDEF

ISBN:

978-625-7480-17-8

Yayın Yeri ve Tarihi / Publication Place and Date

İstanbul, 2023

Yayıncı Bilgileri / Publisher Information

ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DERNEKLERİ FEDERASYONU (UDEF)
FEDERATION OF INTERNATIONAL STUDENT ASSOCIATIONS

Dervişali Mh. Kariye Cami Sk. No: 6 34200 Fatih/İstanbul

Telefon: +90 (212) 255 88 66 | Fax: +90 (212) 255 88 62 | E-posta: info@udef.org.tr

Düzenleyen Kurumlar / Organized by
Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu (UDEF) | Kahramanmaraş Sütçü İmam
Üniversitesi | Yedi Kıta Uluslararası Öğrenci Derneği

Destekleyen Kurumlar / Sponsoring Institutions
Kahramanmaraş Valiliği | Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi | Dulkadiroğlu Belediyesi |
Onikişubat Belediyesi | Kahramanmaraş Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü

Düzenleme Kurulu / Organizing Committee
Dr. Salman Narlı UDEF | Emin Sandık UDEF | Yunus Tath UDEF | Azamat Arpachiev UDEF |
Abdul Raheem Akbari UDEF | Yılmaz Ergenekon Keklik YEDİ KITA UÖD | Necip Fazıl Kala
YEDİ KITA UÖD Fatih Kaynar YEDİ KITA UÖD | Ümmet Soydemir YEDİ KITA UÖD

Bilim Kurulu / Scientific Committee
Prof.Dr. Ahmet Alibasic University of Sarejevo | **Prof.Dr. Ahmet Alkan** Kahramanmaraş Sütçü İmam
Üniversitesi | **Prof.Dr. Ahmet Tekbiyık** Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Prof.Dr. Faruk**
Taşçı İstanbul Üniversitesi | **Prof.Dr. Hakkı Yazıcı** Afyon Kocatepe Üniversitesi | **Prof.Dr. Mehmet**
Çevik İzmir Katip Çelebi Üniversitesi | **Prof.Dr. Muhidin Mulalic** International University of Sarajevo
| **Prof.Dr. Yakup Poyraz** Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Assoc. Prof. Dr. Makame Omar**
Makame State University of Zanzibar (Tanzania) | **Assoc. Prof. Dr. Samarbek Syrgabaev** Bishkek
Humanitarian University | **Doç.Dr. Ahmet Ayhan Koyuncu** Afyon Kocatepe Üniversitesi | **Doç. Dr.**
Fatih Tiyek Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Doç. Dr. Feyza Betül Köse** Kahramanmaraş
Sütçü İmam Üniversitesi | **Doç.Dr. Mehmet Ali Aydemir** Muş Alparslan Üniversitesi | **Doç.Dr.**
Muhammet Nurullah Cicioğlu Batman Üniversitesi | **Doç.Dr. Nurul Huda Sakib** Jahangirnagar
University | **Doç. Dr. Seher Atmaca** Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Doç.Dr. Zafer Çelik**
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi | **Doç.Dr. Sifatullah Bahij** Kabul Teknik Üniversitesi | **Dr. Öğr.**
Üyesi Alimcan Buğda Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Aylin Yardımcı**
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Daşdemir Mahmandarov** Azerbaycan
İlahiyat Enstitüsü | **Dr. Öğr. Üyesi Kamran Abdullayev** Karadeniz Teknik Üniversitesi | **Dr. Öğr.**
Üyesi Marziye Memmedli Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Mesut Barış**
İstanbul Gelişim Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali Bolat** İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
| **Dr. Öğr. Üyesi Rahmat Ullah** Gelişim Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Sultan Mahmud Rana** Rajshahi
University | **Dr. Öğr. Üyesi Taha Eğri** Kırklareli Üniversitesi | **Dr. Öğr. Üyesi Youssoufa Soumana**
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

Organizasyon Komitesi
Muhammed Olimov UDEF | Cüret Karakaş UDEF | Abdullah Aslan UDEF | Harun Çakıl UDEF |
Osman Kamil Başören UDEF | İlker Türkmen UDEF | E. Burak Sırakaya UDEF | Sebahattin
Kala YEDİ KITA UÖD | Selahatdin Said Şan YEDİ KITA UÖD |
Muhammet Nazif Çevik YEDİ KITA UÖD | Nezirhan Balakan YEDİ KITA UÖD |
Imam Hissein Alio UDEF

İÇİNDEKİLER

<i>Bünyamin Göl</i> Uluslararası Öğrencilikte Fırsat Modeli; Uzaktan Eğitim	6
<i>Öğr. Gör. Emrullah Tekin</i> Uluslararası Öğrencilerin Çalışma Koşulları: İstanbul Örneği*	21
<i>Esra Kocatük</i> Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılığa Yönelik Görüşlerinin Yaratıcılık ve Kültür İlişkisi Kapsamında Değerlendirilmesi	77
<i>Sayed Wafiulah Safawee, Prof. Dr. Nasuh Uslu</i> Challenges and Opportunities for Afghan Migrant Students in Turkey (Istanbul) in 2020-2021	95
<i>Yeliz Bayram</i> Yükseköğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’de Sosyal Uyumları Bağlamında Öğrenci Derneklerinin Yeri: Mihmandar Örneği	112
<i>Zeynep Şahin</i> Brain Drain in the Metaverse Future and International Perception Structure	123
<i>Zohaib Hassan Sain</i> Challenges in Quality of Education in Higher Education Institutions (HEIs) of Pakistan	132

Uluslararası Öğrencilikte Fırsat Modeli; Uzaktan Eğitim

Bünyamin Göl¹

Özet

İnsanlar daha iyi eğitim almak ve eğitim aldığı alanda farklılaşarak avantajlı duruma gelmek için farklı ülkelerde eğitim almayı tercih etmektedir. Türkiye son 10 yılda yüksek eğitime yoğun şekilde yurtdışından uluslararası öğrenci kabul etmektedir. Uluslararası Öğrenci hareketliliği olarak da adlandırılan bu durum, öğrenci alan ülkelere ekonomik gelirin yanında kültürel çeşitlilik de kazandırmaktadır. Türkiye’de uluslararası öğrenci sayısı 2022 yılı itibari ile 220 bini aşmıştır. Türkiye’nin hedefi 2023 yılında 300 bin öğrenciye ev sahipliği yapmaktır. Bu sayılar dikkate alındığında Avrupa ülkelerinin çok gerisinde olmasına rağmen şehirlerin sosyoekonomik durumu ve üniversitelerin öğrenci potansiyeli dikkate alındığında uygunluk seviyesine ulaştığı görülmektedir. Bu durum uluslararası öğrencilikte yeni yöntemleri beraberinde getirmektedir. Covid-19 salgını hem dünyada hem de Türkiye’de öğrenci ve akademisyenlerin uzaktan eğitim anlamında deneyim kazanmalarını sağlamıştır. Üniversiteler uzaktan eğitim altyapılarına önemli bütçeler ayırıp yatırımlar yapmıştır. Bu tecrübenin ve altyapının uzaktan eğitimde yaşanan ve yaşanabilecek olası sorunları azaltıcı ve eğitim kalitesini artırıcı yeni yöntem ve teknolojilerle güçlendirilerek uluslararası öğrenciliğe yeni bir bakış açısı getirerek kullanılması gerektiği görülmektedir. Bu çalışmada durum değerlendirmesi yapılmış, literatürden yararlanılarak uzaktan uluslararası öğrencilik ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: uzaktan eğitim, uluslararası öğrenci, bilişim sistemleri,

Disiplin: Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı

Giriş

Uzaktan eğitim sistemi geçmişi çok eskilere dayanan disiplinler arası bir alandır. Türkiye’de uzaktan eğitim sistemi 1920’li yıllardan sonra ancak kavramsal olarak gündeme gelmiş, 1970’li

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

yıllardan sonra orta öğretim düzeyinde uygulamalar yapılmıştır. Bilişim sistemlerinde yaşanan gelişmeler yaşamın her alanını etkilemiş, eğitim alanında önemli değişimlere ve dönüşümlere neden olmuş, bununla birlikte uzaktan eğitim sistemi de gelişmeye başlamış, 2000’li yıllardan sonra uygulama alanları genişlemiş, çok geniş kitlelere fırsatlar sunmuştur (Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Uzaktan eğitim sisteminin gelişmesi ve yaygınlaşmasında teknolojik gelişmeler tek başına yeterli olmamış, ekonomik gelişmeler de uzaktan eğitimin gelişmesi ve yaygınlaşmasında etkili olmuştur (Kırık, 2014). Uzaktan eğitim sistemi bilgisayar ve internetin bir araya gelmesi ile yüz yüze eğitime alternatif olarak ortaya çıkan sistemlerdendir (Akbal ve Akbal, 2020).

Uzaktan eğitim bireylerin öğrenme sürecinde farklı mekanlarda bulunduğu, bireysellik, esneklik ve bağımsızlık imkânı sunan sistematik bir eğitim modelidir (Arat ve Bakan, 2014). Günümüzde uzaktan eğitim zamandan ve mekândan bağımsız, bilgisayar ve iletişim teknolojilerini kullanarak, öğrenci ve öğretmenlerin sanal ortamda bir araya geldiği çağdaş ve yenilikçi bir eğitim sistemidir (Tecim, 2020; Gökçe, 2008). Uzaktan eğitimi bilişim sistemleri araçlarından faydalanılarak, zaman ve mekândan bağımsız, etkileşimli gerçekleştirilen bir model olarak tanımlamıştır. Uzaktan eğitim sistemlerinin en önemli özelliği teknoloji kullanılarak, zamandan ve mekândan bağımsız olarak bireyleri bir araya getirmesidir (Yılmaz ve Horzum, 2005). Uzaktan eğitim, eğitim araç gereçlerinin ve ders kaynaklarının dijital bir sistemde katılımcıların erişimine sunulmasıdır (Yamamoto ve Altun, 2020).

Öğrenme hızının arttığı, öğrenme ve öğretme stillerinin değiştiği bilişim teknolojilerinin eğitimde daha etkin kullanıldığı bir çağda yaşamaktayız. Dijital öğretim materyalleri ve içerik geliştirme araçlarının gelişmesi ile öğrenme hızı da artmaktadır (Coman, Țîru, Meseşan-Schmitz, Stanciu ve Bularca, 2020). İnternet ve iletişim teknolojisinin hızla gelişmesi ve kullanıcı sayısının artması bilginin paylaşılması ve yayılmasını hızlandırmakta, toplumsal dönüşümü sağlamaktadır. Bu gelişmeler uzaktan eğitim maliyetini düşürmekte, etkileşimi artırmakta ve görsel materyal kullanımını sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sisteminin teknolojiyi kullanarak sağladığı eğitim imkânı, bu sistemden yararlanan bireylerin ileride teknoloji ile barışık bireyler olmalarını sağlayacaktır (Tuncer, 2007). Uzaktan eğitim dijitalleşmenin çağında teknolojinin hızını yakalayabilmek için önemli eğitim araçlarından biri olarak görülmektedir (Aktaş, Büyüктаş, Gülle ve Yıldız, 2020).

Yüksek öğrenim kurumları çağın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde uzaktan eğitim

uygulamalarını başlatmış altyapılarını buna göre düzenlemiştir. Türkiye’de birçok üniversitede uzaktan eğitim sistemleri altyapısının hazır olması Covid-19 sürecine uyum sağlamalarını kolaylaştırmıştır (Güneş ve Beylik, 2021). Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimle, eğitime devam eden üniversitelerin uzaktan eğitim altyapıları incelendiğinde dünyada yaygın olarak kullanılan Moodle, Blackboard, Adobe Connect, Advancity, Canvas, Google ve Microsoft ürünleri gibi çok sayıda uygulamadan yararlanıldığı görülmektedir. Örneğin Moodle 235 ülke ve 82 dilde kullanılmaktadır (Yıldız, Çengel ve Alkan, 2021). Türkiye’de, YÖK’ün 2022 yılı istatistiklerine göre 173 Uzaktan Eğitim / Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi ve Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi vardır (YÖK, 2022).

Covid-19 döneminde dersleri uzaktan eğitimle alan öğrencilerin, uzaktan eğitimle ilgili tutumları araştırıldığında, öğrencilerin ilk başta kullanılan bilişim sistemini anlamada zorlandıkları, alıştıktan sonra ise herhangi bir teknik problem yaşamadıkları saptanmıştır (Akbal ve Akbal, 2020). Genç, Engin ve Yardım (2020) çalışmalarında, uzaktan eğitim platformlarında ders videolarının kayıtlı olması, ders kaynaklarına her an erişim fırsatı sunması ve hedefe dönük ödevlerin öğrencilerin akademik gelişimine katkı sağladığını, geri bildirimlerin ve öğretim elemanlarının olumlu tavırları ve iletişime açık oluşunun süreci kolaylaştırdığını tespit etmiştir. Çalışmalarında, Covid-19 sürecinde uzaktan eğitimin yolculuk ve okula hazırlık gibi mali yükü olan fiziksel işlemleri ortadan kaldırdığı için daha ekonomik bir eğitim modeli olduğunu, özellikle lisans üstü eğitimde öğrencilerin uzun yolculuk yapmaları bütçe ve zaman açısından öğrencileri zorladığını, uzaktan eğitim lisans üstü eğitimde çalışan, uzun yolculuk yapmak zorunda olanlar için zaman ve maliyet açısından avantajlar sağlayan bir yöntem olduğunu tespit etmiştir (Genç ve diğerleri, 2020). Uzaktan eğitim modeli geleneksel sınıf ortamında yapılan eğitime göre daha az kaynak kullanımı sağladığı için daha ekonomiktir (Tesar, 2020). Uzaktan eğitim aynı zamanda yetişkin eğitimi taleplerini karşılamak, yetişkinlerin mesleki eğitim almasını sağlamak, okulu terk edenlerin yeniden eğitime dönmelerine fırsat vermek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Figaredo ve Álvarez Álvarez, 2019).

Covid-19’da yürütülen uzaktan eğitim süreci içerisinde bazı eksikler ve kalite problemleri göze çarpmıştır. Yüksek öğrenim kurumlarının, teknolojik altyapıda elde edilen kazanımların yanında öne çıkan birtakım problemleri çözmeleri gerekmektedir. Bu problemlerin başında kurumlar arası iş birliği, kalite sorunu, sertifikasyon ve akreditasyon gelmektedir. Daha sonra

ise yaşanan sorunlar karşısında teknik ve pratik çözümler üretilmesi gerekmektedir (Dhawan, 2020; Tarhan, Aydın ve Tecim, 2021). Uygulamalı derslerin uzaktan eğitim açısından ayrı bir zorluk içerdiğini, sahada işlenmesi gereken derslerde verimin düştüğünü ya da işlenmediğini ancak iyi bir içerik ve uygun bir müfredat ile sistemin başarılı olacağını ifade etmiştir. Ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı uzaktan eğitimde ortaya çıkan en önemli sorunlardandır. Yüz yüze eğitimde kullanılan sınav yönteminin uzaktan eğitimde kullanılması gerçek ölçüyü yansıtmamaktadır. Ödev, sunum gibi yöntemler kullanılarak öğrencinin çalışmasının tüm döneme yayılması daha adil bir ölçme sağlayacaktır (Yurtsever, Tarhan ve Tecim, 2021). Uzaktan eğitim eş zamanlı yani canlı ders, online yazışma ve veri paylaşımı olarak ya da eş zamansız eğitimciler tarafından önceden kaydedilen derslerin öğrenciler tarafından herhangi bir şekilde izlenmesi ve kaynaklara erişilmesi olarak iki kategoride değerlendirilmelidir. Yeni teknolojilerin gelişmesiyle uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilerde değişmiş, yeni uzaktan eğitim modelleri gelişmeye başlamıştır. Yeni teknolojiler, uzaktan eğitimde kullanılan araçların farklılaşmasına ve farklı uzaktan eğitim modellerinin farklı ortamlarda kullanılarak uzaktan eğitim yapılmasına olanak sağlamıştır (Valeke ve Leeuw, 2012). Uzaktan eğitimin geniş kitlelere yayılmasını yavaşlatacak en önemli sorunların başında bazı ülke ve bölgelerde internet ve teknolojik araç gereçlerin sağlanamaması gelmektedir (Qazi ve diğerleri, 2020). Ancak ücretsiz fiziksel ve çevrimiçi kaynaklar, veri bant genişliği gibi çözümler bu zorlukların aşılmasında kullanılmaktadır (Mpungose, 2020).

Türkiye’de Covid-19 öncesi çok sayıda üniversitede uzaktan eğitim programı uygulandığı bilinmektedir. Bu programlar önlisans, lisans ve tezsiz yüksek lisans düzeyinde uygulanmıştır. Çok az sayıda tezli yüksek lisans programlarının uygulandığı doktora programlarının uygulanmadığı yapılan araştırmada görülmektedir (Akkan, Gürsoy ve Gümüş, 2021). Türkiye’de üniversitelerin tamamı Covid-19 sürecinde bütün kademelerde uzaktan eğitim sistemine geçmiştir. Durak, Çankaya ve İzmirli, (2020) uzaktan lisans üstü eğitime ilişkin uzaktan eğitim yöneticilerinin görüşlerini değerlendirmiş, yöneticiler Covid-19 sürecinde edinilen deneyimlerin, Covid-19 sonrasında da kullanılması gerektiği, uzaktan eğitim programlarının yaygınlaşacağı, uzaktan doktora programlarının açılacağı sonuçlarına ulaşmıştır.

Covid-19 öncesinde uzaktan eğitimin temel eğitime yardımcı alternatif bir yöntem algısı ve bu yöndeki görüşler Covid-19 sonrasında büyük ölçüde değişmiştir, temel öğrenme kaynağı olarak

kullanılabileceği düşüncesi ağırlık kazanmıştır (Can, 2020). Covid-19 dünya genelinde eğitim üzerinde önemli etki oluşturmuş, uzaktan eğitim yaklaşımını değiştirmiştir. Uzaktan eğitim geçmiş yıllardaki gibi yüz yüze eğitime alternatif olmak yerine eğitimin ana kaynağı olacaktır (Telli ve Altun, 2021). Geleneksel yüz yüze eğitime uzaktan eğitim ve benzeri alternatifler geliştirilmesi, uzaktan eğitime daha fazla yatırım yapılması, öğrenmenin sürekli hale getirilmesi ve kesintiye uğratılmaması gerektiği anlaşılmaktadır (Özyürek, Begde, Yavuz ve Özkan, 2016). Covid-19 uzaktan eğitim sisteminin geliştirilmesi ve eğitimin daha geniş kitlelere yayılmasına fırsat oluşturmuştur (Tesar, 2020). Artık bütün dünyada uzaktan eğitim Covid-19 öncesi ve Covid-19 sonrası, 2020 ve sonrası gibi evreler olarak yeniden ele alınacaktır. 2020 sonrası gelişmeler değerlendirildiğinde uzaktan eğitimle ilgili yeni paradigmanın oluşacağı görülmektedir (Aras Bozkurt, 2020). Uzaktan eğitim ve kampüs ortamında yapılan yüz yüze eğitimi birleştiren hibrit sisteme geçiş doğru planlanarak yer, zaman ve öğrenme hızındaki değişimi avantajını da kullanarak daha fazla kişinin eğitim alması sağlanabilir. Covid-19 sürecinde toplumun bütün kesimleri ve kurumlarda oluşan uzaktan eğitim tecrübesi ve yapılan yatırımlar bu geçişi kolaylaştıracak doğru planlamaya katkı sağlayacaktır. Sistemin oturması ve entegrasyonun sağlanmasıyla üniversite kampüsleri öğrenci destek merkezleri ve deney atölyeleri haline dönüşebilir (Yurtsever ve diğerleri, 2021).

Uluslararası Öğrencilik

Üniversiteler farklı ülke pasaportuna sahip öğrencileri uluslararası öğrenci olarak tanımlamaktadır. Dünya'daki uluslararası öğrenci sayılarına bakıldığında, 1970'li yıllarda dünya çapında 800 bin civarında olan uluslararası öğrenci olduğu bilinirken, 2012 yılında 4.5 milyon seviyesine ulaşmıştır (Koyuncu, 2019). Dünya genelinde 4 milyondan fazla öğrenci uluslararası öğrenci statüsündedir (Karaca ve Or, 2013). UNESCO 2018 verilerine göre dünyada 5 milyonun üzerinde uluslararası öğrenci vardır (UNESCO, 2018). Tahminlere göre Dünyadaki uluslararası öğrenci sayısı 2025 yılında 7.2 milyona çıkacaktır (Böhm, Davis, Meares ve Pearce, 2002). Gelişmiş ülkelerde üniversitelerdeki uluslararası öğrencilerin oranı %10 ve daha fazlasıdır (Levent ve Karaevli, 2013).

Üniversiteler çeşitli amaçlarla daha fazla uluslararası öğrenciye eğitim vermeyi hedeflemektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) Uluslararası öğrenci hareketliliğini küreselleşmenin boyutlarından biri olarak değerlendirmiştir. Uluslararası

öğrenciler, insan kaynağı ve parasal sermaye açısından eğitim aldıkları ülkelere önemli katkılar sağlamaktadır. Daha gelişmiş üniversite ve eğitim sistemine sahip ve bu alanda rekabet gücü daha yüksek ülkeler, uluslararası öğrencilerin getirdiği insan kaynağı ve parasal sermayeden daha fazla yararlanmak için rekabet etmektedir (Kunin ve Associates, 2012). Bir ülke açısından uluslararası öğrenciler ekonomik, sosyal, kültürel ve dış bürokratik kaynaklara ulaşmak açısından insan kaynağı anlamına gelmektedir. Bunların başında, ekonomik, sosyal ve politik katkı gelirken, dünyanın çeşitli ülkelerinden gelen yetenekli öğrencileri, nitelikli insan kaynağı ve bilim insanı olarak ülkelerine kazandırmak ve bilimsel araştırma kapasitesini artırmak, ekonomiye nitelikli bilimsel katkı yapmak hedeflenmektedir (Bolat, 2017). Uluslararası öğrenci sayısının artması ve ülkelere dağılması bilim, teknoloji, sanayi, iş, siyaset ve kültür gibi topluma etki eden sektör ve alanları etkilemekte sosyolojik açıdan önemli bir etkiye sahip olmaktadır (Levent, 2016). Buldukları ülkenin ekonomisine direk katkı sağlayan uluslararası öğrenciler, aynı zamanda üniversitelerin, rekabet güçlerini artırmakta, araştırma merkezlerinin ve enstitülerin bilimsel araştırma ve geliştirme kapasitelerine önemli katkılar sağlamaktadır (Özer, 2012).

Dünyanın birçok ülkesi üniversitelerdeki uluslararası öğrenci sayısını çeşitli politikalarla artırmaya çalışmaktadır. Bazı ülkeler kendi ülkelerinde yayınlanan ders kitaplarının dilini uluslararası öğrencilerinde anlayabileceği düzeyde sadeleştirmektedir (Sharma, 2012). Uluslararası öğrencilerin ülke tercihlerine bakıldığında öğrenciler en çok başvuru ve eğitim sürecinin kolaylaştırıldığı, mezuniyet sonrası istihdam imkanının sağlandığı esnek ve fırsatlar sunan politikalar izleyen ülkeleri tercih etmektedir (Özer, 2012).

Uluslararası öğrencilerin yaptıkları harcamalar ve eğitim katkı payları ekonomiye doğrudan katkı olarak katkı sağlamaktadır. Uluslararası öğrenci sayıları fazla olan İngiltere, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler, eğitim ihracat geliri olarak en fazla ekonomik gelir elde eden ülkelerdir. Kanada'nın en önemli ihracat sektörü olan kereste sektörünün gelirleri, uluslararası öğrencilerden elde edilen gelirlerin gerisinde kalmıştır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012). Gelişmiş ülkeler bu gelirlerden en büyük payı almakta, büyük gelirler elde etmektedir. 2010 yılında Kanada'daki uluslararası öğrencilerin eğitim, konaklama ve isteğe bağlı harcamaları 7.7 milyar dolardan fazladır. 81.000 Uluslararası öğrenci çalışmış ve devlet gelirlerine 445 milyon dolardan fazla katkı sağlamıştır (Associates, 2022). 2010'da Avustralya 19,1 milyar dolar, İngiltere'de 8 milyar pound, Yeni Zelanda'da ise 2 milyar dolar

ekonomik gelir elde etmiştir (Kunin ve Associates, 2012). 2019-2020 eğitim öğretim yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde 1.075.496 uluslararası yüksek öğrenim öğrencisi bulunmaktadır. Uluslararası öğrenciler 2020 yılında ABD ekonomisine 39 milyar dolar doğrudan katkı yapmıştır (Opendoors, 2022). Türkiye'de uluslararası öğrenciler günlük harcamaları ile ülke ekonomisine katkı sağladığı gibi, uluslararası ticaret alanında da faaliyetlerde bulunarak katkı sağlamaktadır (Durmuş ve Göl, 2022). Türkiye'yi tercih eden uluslararası öğrenci sayısı, devletin uyguladığı politikalar ve üniversitelerin çeşitli amaçlarla yaptığı çalışmalar neticesinde artmaktadır. Uluslararası öğrenciler, Türkiye'de eğitim almanın saygınlık ve istihdam sağladığını, kariyer gelişimlerine önemli katkıda bulunduğunu ve işyerinde daha etkin pozisyonlara gelmelerini kolaylaştırıldığını ifade etmektedir. Türkiye'nin uluslararası öğrenci profili gelişmiş ülkelerden farklıdır. Türkiye'yi tercih eden uluslararası öğrencilerin ülkelerine bakıldığında dünyada uluslararası öğrencisi fazla olan Çin, Hindistan, Güney Kore, Almanya, Fransa ve Rusya'dan ziyade, kültürel ilişkilerin daha iyi olduğu Orta Asya, Ortadoğu ve Balkan ülkeleri olduğu görülmektedir (Mete ve Özgenel, 2021).

Uluslararası Öğrencilik ve Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim zaman ve maliyeti daha ekonomik hale getirmektedir. Öğrenci sayısının ve eğitim fırsatlarının artmasına olanak sağlamaktadır. Daha çok bilginin üretilmesi, bilginin hızlı yayılması ve iletişimin daha kolay hale gelmesi gibi avantajlar getirmektedir (Levent ve Karaevli, 2013). Johns Hopkins Üniversitesi 88 tamamı online, toplamda 149 uzaktan eğitim programı uygulamaktadır (Alexandru Pop, 2022). Çağımızda bilgi çok hızlı yayılmaktadır. Uzaktan eğitim sistemleri zaman ve mekândan bağımsız, yüz yüze eğitime göre daha ekonomik, öğrenciyi merkeze alan, öğrenci odaklı bir eğitim sistemi sunmakta ve daha fazla öğrenciye eğitim fırsatı sunmaktadır. Uzaktan eğitim daha etkin bir öğrenmeyi sağlamakta, bilginin geniş kitlelere yayılmasını sağlamaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle eğitimde küresel ölçekte yaygın çözümler geliştirilmektedir. Eğitimin kalite boyutu uluslararası standartlarda değerlendirilmektedir (Kırık, 2014).

Artık dünyanın her yerinde öğrenciler internet teknolojilerine etkin bir şekilde kullanmaktadır. Bu durum uzaktan eğitim için önemli bir avantajdır. Yaşları 16-24 arasında olan öğrencilerin ekran başında geçirdiği süre ortalaması 6 saattir. Ekran başında bu kadar süre geçirmeye alışık olan öğrenciler uzaktan eğitim sistemine uyum sağlamakta zorlanmayacaktır. Üniversite

dönemine gelmiş öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmiş olması da uzaktan eğitime uyumu artıran diğer bir faktördür. Bilgi kaynaklarına erişim uzaktan eğitimin avantajlarından. Uzaktan eğitim diplomasının örgün eğitimden farklı olmadığı ve birçok başarılı insanın uzaktan eğitimle öğrenimini tamamladığı gerçeği, uluslararası öğrenciler için uzaktan eğitimin tercih nedeni olmaktadır (Özdoğan ve Berkant, 2020). Uluslararası öğrencilik 21. yüzyılda büyük ve derin değişiklikler geçirmektedir. Bu değişikliklerin başında dijitalleşme gelmektedir. Covid-19 ile uluslararası seyahat ve kamu güvenliği alanında tahmin edilemeyen etkiler ortaya çıkmıştır. Covid-19 bu bağlamda uluslararası öğrenciliği de yeniden ele almamızı dijital çözümler üzerinde durmamızı beraberinde getirmiştir (Strielkowski, 2022).

Uluslararası öğrencilerin çeşitli etkilerden kaynaklı öğrenmelerine olumsuz etki eden etkenleri azaltmak için mevcut gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğrenimlerini destekleyecek uzaktan eğitim sisteminin nasıl uygulanacağını belirlemek gerekmektedir. Uluslararası öğrencilerin akademik başarısını artırmak, öğrencilerin eğitime devamlılığını sağlamak ve yükseköğretim kurumlarının uluslararası öğrenci hedeflerini yakalayabilmeleri için büyük öneme sahiptir. Öğrenciye, zaman ve yer esnekliği sunan, eş zamanlı ya da eş zamansız öğrenme fırsatı sağlayan ve kaynaklara erişim imkânı sunan uzaktan eğitimin bu kapsamda rolü büyük olacaktır. Uluslararası öğrenciler yapılan görüşmelerde, erişimin sınırsız olması, zaman ve mekân bağımsız olmasının eğitim başarılarına katkı sağlayacağı, ancak her bölümün uzaktan eğitimle okumanın zor olacağı görüşünü paylaşmıştır (Öztürk, 2017).

Uzaktan eğitim, öğrencilere uluslararası eğitim olanaklarından yararlanma ve kendi hızında öğrenme imkânı sunmaktadır (Bayram, Peker, Aka ve Vural, 2019). Dünyanın herhangi bir ülkesinde bulunan herhangi bir öğrenci, uzaktan eğitimle uluslararası mesleki yeterliliği sağlamış, standartları oluşturulmuş eğitim olarak uluslararası geçerliliği olan diploma ve sertifikaya ulaşabilmektedir. Bu sertifikalara sahip olan öğrenciler, dünyanın her yerinde iş bulabilmektedir. Ayrıca bu tür eğitimleri almış öğrenciler, bildiklerini uygulamaya başladıklarında uluslararası bilgiye göre hareket edecekler, sorunlara uluslararası standartlara göre çözümler üreteceklerdir (Mcburnie, 2002). Uluslararası öğrenci hareketliliği bir sanayi olarak da ele alınabilir ve yüksek öğretim kurumlarının kalite güvencesi vermesi ile bu sağlanabilir (Yang ve Vidovich, 2002).

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişme, eğitimin uluslararası ticaretinin yapılabileceğini göstermiştir. Bu anlamda uzaktan eğitim, hizmetin uluslararası ticareti olarak ortaya

çıkılmaktadır (McBurnie, 2002). Uluslararası öğrenci pazarı akademisyenlerinde bu pazara yönelik çalışmalarını artırmasını sağlamıştır. Uzaktan eğitim yolu ile uluslararası yüksek öğretim, akademisyenlerin öğrencileri etkileyecek dersler açmasını ve programlar oluşmasını sağlamıştır (Gökçe, 2008).

Uluslararası öğrencilikte uzaktan eğitim için aşılması gereken engeller vardır. Bunlar, üniversiteler arası uluslararası iş birliği yaparak ortak profesyonel programlar düzenlemek, öğrencilerin alacakları derslerde pratik teknik çözümler geliştirmek, akreditasyon, kalite garantisi ve sertifikasyondur (Altınpulluk, 2019).

Tartışma ve Sonuç

Uzaktan eğitim, öğrencilere zaman ve mekândan bağımsız, kaynaklara sınırsız erişim sağlayan, eş zamanlı ve eş zamansız eğitim fırsatı sunan bilişim teknolojilerinin kullanıldığı bir eğitim yöntemidir.

Uzaktan eğitim sistemi yüz yüze eğitime katılamayan üniversite öğrencilerine mesleki bilgi ve beceri kazandırmada kullanılabilecek yöntemlerden biri haline gelmektedir. Öğrenciler bu sistem vasıtasıyla istediği zaman, istediği mekânda, istediği derse katılabilmek olanağına sahip olmaktadır.

Uluslararası öğrenciler bilgi ve becerilerini geliştirmek ve uluslararası standartlarda diploma ve sertifikalara sahip olabilmek için gelişmiş ülkelerde eğitim almaktadırlar. Uzaktan eğitim sistemi uluslararası öğrencilikte kullanılabilecek araçlardan biri olarak görülmektedir. Ancak literatürde de yer aldığı gibi bazı düzenlemeler yapılmalı ve planlamalar uluslararası öğrencinin ihtiyacı analiz edilerek yapılmalıdır. Özellikle uygulamalı eğitimlerde yenilikçi çözümler ve iş birlikleri geliştirilerek gerekli planlamalar ve altyapı oluşturulabilir. Uygulamalı eğitimlerde üniversite iş birliği ile uzaktan eğitime destek verilerek, uzaktan eğitim ile global düzeyde daha geniş kitlelerin eğitime erişmesi sağlanabilir. Uluslararası öğrencilik sosyolojiye ve ekonomiye doğrudan etki eden bir sektördür. Aynı zamanda eğitim hizmetinin uluslararası ticareti olarak görülmektedir. Uzaktan uluslararası öğrencilikle hem öğrenci ekonomisine hem de üniversitelerin ekonomisine katkı sağlanabilir. Bu yolla ülkenin ekonomisine doğrudan katkı yapılabilir, kaliteli eğitime erişim sağlayan mezun öğrenciler ile farklı ülkelerde nitelikli iş gücü ve nitelikli istihdama katkı sağlanabilir.

Yüksek öğrenim kurumlarının, akademisyenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime hazır oldukları yapılan çalışmalarda görülmektedir. Öğrencilerin internet ve teknoloji kullanım alışkanlıklarının yüksek olması uzaktan eğitime uyumu hızlandıracaktır. Yüz yüze eğitim alan uluslararası öğrenciler Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimle eğitim alma deneyimine sahip olmuşlardır. Uluslararası öğrencilerin eğitimlerine ilişkin ihtiyaçlar belirlenerek, eğitim başarılarının artırılması amacı ile uzaktan eğitim sisteminden yararlanılabilir. Uzaktan eğitim sistemi yüz yüze eğitimle birlikte üniversitelerde, hibrit ya da saf uzaktan eğitim programlarında yaygın olarak kullanılabilir.

Türkiye’de Covid-19 salgını sürecinde üniversitelerde uzaktan eğitime geçilmiş, uluslararası öğrenciler ülkesine giderek eğitimlerine devam etmiştir. Bu çalışmanın devamında uluslararası öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili görüşleri ve uzaktan eğitime ilişkin deneyimleri değerlendirilerek, uzaktan eğitimin uluslararası öğrencilikte hangi düzeyde kullanılabileceğine yönelik araştırma yapılması gerekmektedir.

Kaynakça

- Akbal, H. ve Akbal, H. İ. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Yaşanan Sorunların Öğrenci Bakış Açısına Göre AHP Yöntemi İle İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 533–546. doi:10.47129/bartiniibf.795863
- Akkan, L. Ö. K., Gürsoy, B. ve Gümüş, T. (2021). Bir Meslek Yüksekokulunda Yüz Yüze, Karma ve Uzaktan Eğitim Dönemlerinde Başarı Oranlarındaki Değişimlerin Değerlendirilmesi. *Journal of New Approaches in Education*, 4(2), 1–39.
- Aktaş, Ö., Büyüктаş, B., Gülle, M. ve Yıldız, M. (2020). Covid-19 Virüsünden Kaynaklanan İzolasyon Günlerinde Spor Bilimleri Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1–9.
- Alexandru Pop. (2022). How we’ve come up with the best online universities list. *studyportals*. <https://www.mastersportal.com/articles/2795/best-universities-in-the-world-offering-online-degrees-in-2022.html> adresinden erişildi.
- Altınpulluk, H. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede öncü kuruluşlar ve stratejik işbirlikleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd*, 5(2), 63–86.

<https://orcid.org/0000-0003-4701-1949> adresinden erişildi.

- Aras Bozkurt. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd*, 6(3), 112–142.
- Arat, T. ve Bakan, Ö. (2014). Uzaktan Eğitim ve Uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 1–2(14), 363–374. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/selcuksbmyd/issue/11302/135148> adresinden erişildi.
- Associates, T. C.-R. K. &. (2022). Economic Impact of International Education in Canada. *International Education Canada*.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. ve Vural, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330–345. doi:10.31680/gaunjss.586113
- Böhm, Davis, Meares ve Pearce. (2002). *Global Student Mobility 2025 Media Briefing*. Australia.
- Bolat, M. A. (2017). *Türkiye'nin Uluslararası Öğrenci Politikası: Durum Tespiti ve Öneriler*. İstanbul.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd*, 6(2), 11–53.
- Coman, C., Țiru, L. G., Meseșan-Schmitz, L., Stanciu, C. ve Bularca, M. C. (2020). Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: Students' perspective. *Sustainability (Switzerland)*, 12(24), 1–22. doi:10.3390/su122410367
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22. doi:10.1177/0047239520934018
- Durak, G., Çankaya, S. ve İzmirli, S. (2020). COVID-19 Pandemi Döneminde Türkiye'deki Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787–810. doi:10.17522/balikesirnef.743080
- Durmuş, H. ve Göl, B. (2022). Uluslararası Öğrencilerin Sakarya İli Ekonomisine

- Katkıları. *Journal of Academic Opinion*, 2(1), 1–9. <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow> adresinden erişildi.
- Figaredo, D. D. ve Álvarez Álvarez, J. F. (2019). Structural Changes in the Landscape of Spanish Distance Universities. *Open Praxis*, 11(2), 119–128. doi:10.5944/openpraxis.11.2.958
 - Genç, S. Z., Engin, G. ve Yardım, T. (2020). Pandemi (Covid-19) Sürecindeki Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Lisansüstü Öğrenci Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 134–158. doi:10.33418/ataunikkefd.782142
 - Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1–12. <http://www.tes.com.tr> adresinden erişildi.
 - Güneş, E. P. U. ve Beylik, A. (2021). Pandemi Döneminde Öğrenme Yönetim Sistemi Olarak Canvas ve ESTUZEM Uygulamaları. S. N. Çabuk, A. K. Yılmaz, E. Sünger ve Engin Kapkın (Ed.), *Covid-19 Küresel Salgın Dönemi: Eskişehir Teknik Üniversitesi Deneyimi Yenilikçi Uygulamalar* içinde (ss. 41–55). Eskişehir: Eskişehir Teknik Üniversitesi.
 - Karaca, M. F. ve Or, D. (2013). *Uluslararası Yüksek Öğretim ve Türkiye'nin Konumu*. İstanbul.
 - Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara University Journal of Communication*, (21), 73–94. doi:10.17829/midr.20142110299
 - Koyuncu, A. A. (2019). Türkiye'nin Uluslararası Öğrenci Politikası. O. Akgül (Ed.), *Uluslararası Öğrencilik, Entegrasyon, İstihdam ve Politika* içinde (2. bs., ss. 9–21). İstanbul: İlke Yayıncılık.
 - Kunin, R. ve Associates. (2012). *Economic Impact of International Education in Canada*. Vancouver. <http://www.rkunin.com/> adresinden erişildi.
 - Levent, F. (2016). The economic impacts of international student mobility in the globalization process. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3853–3870. doi:10.14687/jhs.v13i3.3877
 - Levent, F. ve Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitimine yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (38), 97–117.

doi:10.15285/EBD.2013385569

- Mcburnie, G. (2002). Küreselleşme, GATS ve Ulus-aşırı Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 169–190.
- Mete, M. ve Özgenel, M. (2021). Uluslararası Yükseköğretim Öğrencilerinin Türkiye’yi Tercih Etme Nedenlerinin ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 739–753. doi:10.30692/sisad.936010
- Mpungose, C. B. (2020). Emergent transition from face-to-face to online learning in a South African University in the context of the Coronavirus pandemic. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(113), 1–9. doi:10.1057/s41599-020-00603-x
- Opendoors. (2022). International Student. <https://opendoorsdata.org/annual-release/international-students/> adresinden erişildi.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 13–43. doi:10.37669/milliegitim.788118
- Özer, M. (2012). Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler. *Journal of Higher Education and Science*, 2(1), 10–13. doi:10.5961/jhes.2012.027
- Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Coşkun, İ. (2012). *Küresel Değişimin Işığında Uluslararası Öğrenciler*. Ankara.
- Öztürk, M. (2017). *Uluslararası öğrenenlerin akademik gereksinimleri ve uzaktan eğitim. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd (C. 3)*.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F. ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan Eğitim Uygulamasının Öğrenci Bakış Açısına Göre Değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592–605.
- Qazi, A., Naseer, K., Qazi, J., AlSalman, H., Naseem, U., Yang, S., ... Gumaei, A. (2020). Conventional to online education during COVID-19 pandemic: Do develop and underdeveloped nations cope alike. *Children and Youth Services Review*, (19), 1–6. doi:10.1016/j.childyouth.2020.105582
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açılarını Üzerine Bir Araştırma. *Journal Of International Social Sciences Academic Researches*, 4(1), 40–53.

- Sharma, G. (2012). Student Mobility and the Internationalization of Higher Education: National Policies and Strategies from Six World Regions (A Project Atlas Report). *Journal of International Students*, 2(2), 198–199. doi:10.32674/jis.v2i2.533
- Strielkowski, W. (2022). New Trends in International Education: Impact of COVID-19 and Digitalization on Higher Education and Student Mobility. B. Akgün ve Y. Alpaydın (Ed.), *Education Policies in the 21st Century* içinde (ss. 191–215). Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd. doi:10.1007/978-981-19-1604-5_8
- Tarhan, C., Aydın, C. ve Tecim, V. (2021). Digital Divide Evaluation In High Education From Distance Learning Perspective. *Global, Regional and Local Perspectives on the Economies of Southeastern Europe* içinde . <http://www.irma-international.org/viewtitle/38312/>, adresinden erişildi.
- Tecim, V. (2020). Üniversitelerde Uzaktan Eğitim Dersleri Nasıl Verilmeli? *Vahap tecim*. <https://vahaptecim.com.tr/uzaktan-dersler-nasil-verilmeli/> adresinden erişildi.
- Telli, S. G. ve Altun, D. (2021). Coronavirus (Covid-19) Pandemisi Döneminde Çevrimiçi Öğrenme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 90–107. doi:10.26701/uad.916837
- Tesar, M. (2020, 1 Haziran). Towards a Post-Covid-19 ‘New Normality?’: Physical and Social Distancing, the Move to Online and Higher Education. *Policy Futures in Education*. SAGE Publications Inc. doi:10.1177/1478210320935671
- Tuncer, M. (2007). Sanal Eğitim-Öğretim ve Geleceği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 112–133. www.e-sosder.com adresinden erişildi.
- UNESCO. (2018). Education. *UNESCO*. <http://data.uis.unesco.org/#> adresinden erişildi.
- Valcke, M. M. ve Leeuw, F. L. (2012). *Evaluating Digital Distance Learning Programs and Activities*.
- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25–34. doi:10.26701/uad.711110
- Yang, R. ve Vidovich, L. (2002). Üniversiteleri Küreselleflme Bağlamında Konumlandırmak. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 209–222.
- Yıldız, E. P., Çengel, M. ve Alkan, A. (2021). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim

Ortamlarının Kullanımına İlişkin Tutum Ölçeği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 132–153. doi:10.26466/opus.811510

- Yılmaz, K. ve Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite. *Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:*, 6(10), 103–121. <https://www.researchgate.net/publication/256536535> adresinden erişildi.
- YÖK. (2022). Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Yurtsever, M., Tarhan, Ç. ve Tecim, V. (2021). Covid-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Eğitim Yeni “Normal” Mi? *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi Cilt:7*, 7(2), 56–64. <http://dergipark.gov.tr/ybs> adresinden erişildi.

Uluslararası Öğrencilerin Çalışma Koşulları: İstanbul Örneği^{2*}

Öğr. Gör. Emrullah Tekin¹

Özet

Üretim ve mülkiyet ilişkilerinin değişmesi sonrasında yaşanan küreselleşme olgusu ve farklılaşan insan hareketliliği, bireylerin düşünce yapıları üzerinde bir değişim yaratarak sürekli ve daha kaliteli bir eğitime duyulan ihtiyacı artırmış ve eğitimin uluslararasılaşmasına neden olmuştur. Eğitimin uluslararasılaşmasına ise başka bir ülkede yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin sayısını, yoğunluğunu ve karşılaştıkları sorunları artırmıştır.

Bu kapsamda bu çalışma, başka bir ülkede yükseköğrenim gören öğrenciler şeklinde tanımlanan uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarını çözmek için başvurdukları emek piyasasında, yaşadıkları problemleri ele almıştır. Bu amaç doğrultusunda İstanbul'da en çok uluslararası öğrenciye sahip olan beş yükseköğrenim kurumundan toplamda yirmi beş uluslararası öğrenciyle bir alan araştırması gerçekleştirilmiş; elde edilen veriler, ilgili literatür çerçevesinde incelenmiştir. Sonuç olarak uluslararası öğrencilerin ağırlıklı olarak, uzun sürelerde, ağır çalışma koşulları altında ucuz emek gücü olarak çalıştıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: uluslararası öğrenciler, eğitimin uluslararasılaşması, eğitim hareketliliği, çalışma olgusu.

Giriş

Üretim, mülkiyet ve bu bağlamda toplum yapısındaki değişimle varlık kazanan küreselleşme olgusu, içerisinde barındırdığı dinamikler dolayısıyla kendisini var eden değişim ve dönüşüme hız kazandırmış ve dahi diğer olguların da bir değişim ve dönüşüm yaşamasına sebep olmuştur. Bu çerçevede ön plana çıkan olgu, insan hareketliliği olgusu olmuştur. Zira insanlığın ilk dönemlerden beri yaşanan hareketlilik, küreselleşme olgusu ile birlikte farklılaşarak artmış,

^{2*} Bu çalışma, Çalışma Hayatında uluslararası Öğrenciler: İstanbul Örneği isimli Yüksek Lisans Tezi'nden elde edilmiştir.

¹ Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi öğretim görevlisi

kurumsal bir kimliğe sahip olmuştur.

Öte yandan özellikle sermaye birikim krizinin yaşandığı 1970’li yıllarda burjuvazinin kârını maksimize etmek amacıyla esnek üretim organizasyonunu ön plana çıkarması ve dahi ulaşımla iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişme ile üst seviyeye ulaşan insan hareketliliği ve bunun insan düşünce yapısında yarattığı tesir, eğitim olgusunu etkileyerek tarihsel süreç içerisinde eğitim olgusunda yaşanan değişimin hızlanmasını ve derinleşmesine sebep olmuştur. Zira tarihin ilk zamanlarından itibaren insanı şekillendirme sanatı olarak ifade edilen ve endüstri devrimi ile birlikte ihtiyaç duyulan emek biçimini yaratma işlevi üstlenen eğitim olgusu, 1970’li yıllar ile birlikte ulusal ekonomiler için katalizör; bireyler için daha yaşanılabilir bir hayat amacıyla başvurulması gerek bir süreç olarak görülmüştür. Bu durum ise eğitimin uluslararasılaşmasını beraberinde getirerek uluslararası öğrencilik olgusunun kurumsallaşmasına ön ayak olmuştur.

Kendi ülkesi dışında, başka bir ülkede eğitim gören kimseler şeklinde tanımlanabilen uluslararası öğrenciler, başka bir ülkede eğitim görmeleri dolayısıyla çoğunlukla birtakım sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Söz konusu bu sorunların en önemlisi ise çoğunlukla başka sorunlara kaynak teşkil eden ekonomik sorunlardır. Bununla beraber ilgili literatür incelendiğinde uluslararası öğrencilerin çoğunluğunun ekonomik sorunlarını çözmek amacıyla emek piyasalarına başvurdukları gözlemlenmiştir. Ancak çalışma olgusunun emek açısından olumsuz koşullar yaratacak şekilde esnekleşmesi, eğitim görmek amacıyla başka bir ülkeye yerleşen öğrenciler açısından önemli sorunları doğurmuştur.

Bu bağlamda bu çalışma, küreselleşme olgusuyla varlık bulan uluslararası öğrencilerin yine küreselleşme ve diğer dinamikler dolayısıyla değişiklik gösteren emek piyasalarında karşılaştıkları durumları irdelemek üzerine şekillenmiştir. Bu kapsamda öğrencilik olgusunu ortaya çıkaran ve uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarını tayin eden olgular ilgili literatür çerçevesinde incelenmiştir. Akabinde aktarılan teorik bulguların alandaki yansımalarını izlemek amacıyla İstanbul’da yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye emek piyasasındaki çalışma koşullarını incelemek üzere alan araştırması yapılmış; söz konusu alan araştırmasının sonuç ve bulguları aktarılmıştır.

Eğitimin Uluslararasılaşması

Yükseköğretimin geçmişte karşı karşıya olduğu koşulların değişim göstermesi,

yükseköğretimin daha fazla küresel roller üstlenmesini, yükseköğretime daha fazla küresel roller yüklenmesini beraberinde getirmiştir. Söz konusu bu durum ile birlikte insan hareketliliğinin görece kolaylaşması, bireylerin kendi ülkelerinin dışına çıkarak farklı bir entelektüel birikime sahip olma isteği, yeni bir dil öğrenme talebi ve ayrıca günümüz sosyoekonomik yapısının gereksinim duyduğu esnek üretim ilişkileri ve bu gereksinimin karşılanamayan üstelik sürekli artan nüfusun işsizliği yükselttiği bölgelerde yükseköğretim talebinde bulunan bireylerin varlığı, farklı mecralarda ve bölgelerde yükseköğretim talebi arayışının doğmasına neden olmuş ve yükseköğretime uluslararası bir boyut kazandırmıştır (Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu, 2013).

Bir öğrencinin eğitimine vatandaşı olduğu ülkenin dışında başka bir ülkede devam etmesi olarak tanımlanacak (Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu, 2013) yükseköğretimde uluslararasılaşma, kurumsallaşmış kimliğini 1970’li yıllardan sonra kazanmışsa da Philip G. Altbach’ın da vurguladığı gibi üniversitelerin tarih boyunca ‘küresel’ olması hasebiyle geçmişi çağlar öncesine, yüksek düzeydeki ilk eğitim kurumlarına dayanmaktadır. Orta Çağ’da dini seyyahların üniversite kentlerine yolculuk etmeleri, Fransa Kralı ve Fransa’nın dönemin bürokrat ve sermaye gruplarının uluslararası öğrencilere burs vermeleri ya da 17. yüzyılda Avrupa üniversitelerinde uluslararası öğrencilerin sayısının üniversite öğrenci sayısının yüzde onuna kadar ulaşması söz konusu durumun bir kanıtı niteliğindedir (Aktaran Seggie ve Ergin, 2018).

Bununla birlikte İkinci Dünya Savaşı sonrasında da yükseköğretim kurumlarının, yükseköğrenimin, uluslararasılaşması için birtakım çalışmalar başlatılmış; söz konusu çalışmalar ülke düzeyini de aşarak Avrupa Ekonomi Topluluğu, NATO, BM ve DB gibi uluslararası kuruluşlarca desteklenmiştir. 1970’li yıllarda UNESCO ve Avrupa Konseyi tarafından söz konusu amaç için faaliyetler sürdürülmüştür. Bununla beraber Avrupa ülkelerinin yükseköğretim politikaları ve sistemlerinin eş güdümüne yönelik çalışmalar da yapılmış; bu bağlamda 1999 yılında Bologna Bildirisi kabul edilerek Avrupa ülkelerindeki yükseköğretim sistemlerinin ortak kredili sistem, diploma eki kullanımı ve kalite izlenmesi konularında eş güdümün sağlanması öngörülmüştür (Aktaran Seggie ve Ergin, 2018).

Diğer taraftan 1960’lı ve 70’li yıllarda sömürgeciliğin sona ermesi ile birlikte eski kolonilerden eski sömürgeci ülkelere öğrenci hareketliliğinin başlaması ve 1990’lı yıllarda Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla birlikte eski Sovyet ülkelerindeki öğrencilerin dünyanın farklı

alanlarına doğru eğitim hareketliliğinde bulunması, eğitimin, yükseköğrenimin uluslararasılaşmasını etkilemiştir.

Yukarıda belirtilen durumlarla birlikte bilginin, eğitimin, ülke ekonomilerinin kalkınmasında bir katalizör görevi üstlenmesi ve bu sebeple değerli bir varlık olduğunun farkına varılması, bundan dolayı özellikle gelişmiş ülkelerin bilgi kaynaklarını ve/veya sistemlerini pazarlayarak yükseköğrenimi, kazanç getirecek bir ihracat kalemine dönüştürmesi; az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerdeki bireylerin uluslararasılaşmış yükseköğretimi, küresel bir pazar ve rekabet alanında başarılı olmanın, merkez ülkelerde ya da merkez ülkelere yakın coğrafyada yaşama isteğinin ve/veya sürekli ve kaliteli bir eğitime duyulan ihtiyacın ya da endüstrileşmiş ülkelerde çalışabilmenin bileti olarak görmesi; eğitimin, özellikle yükseköğrenimin uluslararasılaşmasını hızlandırmıştır. Akademik, ekonomik, kültürel-sosyal ya da politik gerekçelerle uluslararası bir yapı kazanan yükseköğrenim, tabii olarak uluslararası öğrenci hareketliliğini etkilemiş, dünyadaki uluslararası öğrencilerin sayısını ve yoğunluğunu artırarak uluslararası öğrencilerin görünür olmasını sağlamıştır.

Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrenci Hareketliliği

Literatürde genellikle kendi ülkesi dışında eğitim alan kişi şeklinde tanımlanan uluslararası öğrenciler, farklı ülkelerin farklı politikaları dolayısıyla farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Zira ülkeler, bazı durumlarda uluslararası öğrenci sayısını az ya da çok göstermek amacıyla ilgili tanımların alanını daraltıcı veya genişletici bir yolu benimseyebilmektedirler.

Kendi ülkelerinde öğrenci olma olanakları olmasına rağmen öğrencilerin, uluslararası öğrenci olmayı tercih etmesi, kendi ülkelerinin ve gidecekleri ülkenin eğitim kalitesi, yaşam koşulları, okuma ve mezuniyet sonrasındaki çalışma imkânları, eğitim dili gibi pek çok faktöre dayandırılabilir. Bireyler, sermaye sınıfının da beklediği gibi, aldıkları eğitimi sadece yerel düzeyde değil uluslararası düzeyde değerlendirmek ve eğitimin uluslararası düzeyde geçerliliğinin ve yeterliliğinin olmasını isteyebilmektedirler (Güven, 1999).

Uluslararası öğrenci hareketliliği pek çok faktörle bağlantılandırılabilir. Öğrencilerin, dil engelini aşmak istemesi, kendi ülkelerindeki ya da gitmeyi düşündükleri ülkedeki enstitü ve programların akademik durumu, ülkelerdeki yükseköğretim sunma kriterleri, ülkelerin yükseköğretimdeki kısıtlı durumları, söz konusu bu faktörler arasında sayılabilir. Diğer taraftan uluslararası eğitimin, 'bireylere prestij kazandırması', uluslararası mesleki kariyerde daha çok

olanak sunması, piyasada rekabet edebilirlik avantajını sağlaması gibi kalıplaşmış düşünce yapıları da uluslararası yükseköğretim hareketliliğini etkilemektedir.

Bu minvalde uluslararası eğitim hareketliliğinin artmasına yol açan faktörler genel anlamda *i*) nitelikli eğitim ve öğretim, piyasaya uygun eğitim standartlarının sunulması şeklinde ifade edilebilecek akademik saiklerle ya da *ii*) mesleki olanaklarla birlikte hareketliliği sağlamakta faydalı olan kariyer düşüncesi ile ve/veya *iii*) yurtdışındaki eğitimden yüksek deneyim kazanma, farklı ülkelerden insanlarla tanışma, kültürel aktivitelere dâhil olma, farklı kültürleri öğrenmeye olanak sağlayan deneyimsel gerekçelerle ifade edilebilir (Aktaran Enterieva ve Sezgin, 2016).

Bu bağlamda European Commission, 2013 yılında yayınladığı raporda öğrencilerin, uluslararası öğrenci olmayı tercih etmelerini eğitim programlarının esnekliğine, eğitim süreleri ile denklik işlemlerindeki kolaylığına, öğrencinin mezuniyet sonrasında kendi ülkesinde iş bulup bulamayacağına dair oluşan düşünceye, eğitim kurumlarının öğrenci kabul etme süreçlerine ve diğer bürokratik işlemlerin zorluğu ile öğrenci gönderen ve kabul eden ülkelerin akademik kurumları arasındaki uyumlarına, ülkeler arasındaki tarihi, kültürel, ekonomik ilişkilere dayandırmaktadır (Akdağ, 2014). Bununla bağlantılı olarak Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı tarafından 2016 yılında Türkiye’de Yükseköğretim ve Uluslararasılaşma Raporunda da öğrencilerin uluslararası öğrenci olma durumunu etkileyen ortak kriterleri şu şekilde belirtilmiştir (Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı, 2016);

- Gitmeyi düşündükleri ülkelerin refah ve güvenlik seviyesi, saygınlığı,
- Eğitim sürecince yapacakları harcama miktarı,
- Burs ve barınma olanakları gibi desteklerin varlığı,
- Vize işlemlerindeki kolaylık,
- Diploma denkliği,
- Mezun olunca iş bulma kolaylığı,
- Gitmeyi planladıkları ülkenin dilinin bilinmesi,
- Tarihi, kültürel ve siyasi bağların bulunması,
- Öğrencilerin vatandaşı oldukları ülkedeki yükseköğretim ve araştırma imkânlarının

kıtlığı ve bu imkânların erişim sorunu, eğitim ve araştırma kurumlarının bilinirliği,

- Kültür, ekonomi, eğitim dil, tarih ve din konularında başka bir bölgeye, ülke, şehir veya kuruluşa bağlılığı,
- Sosyo-ekonomik koşullar,
- Ülkelerin iklim koşulları,
- Eğitim ve yaşam pahalılığı,
- Ülkelerin burs ve göç politikaları,
- Ülkeler ve eğitim olanakları hakkında detaylı bilgilerin varlığı ve kolay ulaşılabilirliği,
- Eğitim sistemlerinin kalitesi ve bilinirliği,
- Üniversitelerin uluslararasılaşma düzeyi.

Diğer taraftan uluslararası öğrencilerin akademik ve bilimsel etkileşim aracı olmaları; dış politika, kamu diplomasisi ve kalkınmada iş birliği aracı olarak görülmeleri; ülkeler ve kültürler arası etkileşim aracı rolünü üstlenmeleri ve aynı zamanda ekonomik fayda sağlama konusundaki işlevleri, ülkeler ve hükümetler açısından uluslararası öğrencileri önemli kılmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2017). Zira uluslararası öğrencilerle birlikte akademik ve bilimsel alandaki bilgi birikimin paylaşması mümkün olmakta ve bu yolla kurumsal kalitenin ve kapasitenin yükseltilmesi sağlanmaktadır. Ayrıca ‘az gelişmiş’ ya da ‘gelişmekte’ olan ülkeler, uluslararası öğrenciler aracılığıyla ‘gelişmiş’ ülkelerin bilgi birikiminden, teknolojik imkânlarından istifade edebilmektedirler. Bu çerçeveden değerlendirildiğinde uluslararası öğrenciler gerek kaynak ülkeye gerekse hedef ülkeye ve yükseköğrenimlerine ekonomik, kültürel ve eğitim gibi katkılarından dolayı hem ekonomik hem de beşerî bir sermaye olarak görülmektedirler.

Uluslararası öğrencilerin ülkelerin ekonomik gelişmelerine sundukları katkıların yanı sıra yukarıda da ifade edildiği gibi ulusların birbiriyle bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlayarak akademik çalışma ve ortaklıklara olanak tanımaktadır. Bu anlamda yükseköğretim araştırma ve geliştirme projeleri, teknolojik yenilikleri, bilimsel verileri ve içinde barındırdığı, her geçen gün evrilen sosyal yaşamıyla ülkeler arası etkileşime olanak sağlayan ve dolayısıyla bu etkileşimden

doğan etkilenme ve değişimlere ivme kazandıran bir rol üstlenmektedir (Çetinsaya, 2014).

Öte yandan uluslararası öğrenciler, vasıflı işçilerin potansiyel akışını da beraberinde getirmektedir. Zira öğrenciler gerek eğitim süreçlerinde gerekse sonrasında döneminde bir anlamda vasıflı işçi konumunda yer almaktadırlar (Radmard, 2012).

Uluslararası öğrencilerin sağladığı tüm bu etkileşimler sebebiyle ülkeler ve hükümetler, öğrencilerin uluslararası öğrenci olmasını etkileyen ve yukarıda da belirtilen faktörlere ilişkin politikalar üretmekte ve öğrencileri kendi ülkelerine çekmek amacıyla çeşitli girişimlerde bulunmaktadır. Ancak geliştirilen politikalara ve girişimlere rağmen uluslararası öğrencilerin karşı karşıya kaldığı pek çok sorunun olduğu da bilinmektedir.

Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar, öğrencilerin kişiliklerine, bireysel özelliklerine ve geldikleri ülkenin sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarına göre farklılık arz etmektedir. Söz konusu durum göz önünde bulundurulduğunda farklı ülkelerden gelen öğrencilerin farklı sorunlarla karşılaşması pek tabiidir. Bununla birlikte uluslararası literatürde konu ile ilgili yapılan çalışmalarda uluslararası öğrencilerin yaşadığı sorunların birbirinden farklı ama birbiriyle ilintili konularda olduğu da ayrıca belirtilmelidir (Özoğlu vd., 2012). Bu çerçevede ortaya konulan sorunlar, dil/iletişim sorunu, eğitime ilişkin sorunlar ve sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlar şeklinde dikkat çekmektedir.

Bu kapsamda Uluslararası Öğrenci Kurulu Platformu'nun 2015 yılında yayımladığı Uluslararası Öğrenci Raporu dikkat çekmektedir. Raporda uluslararası öğrencilerin yaşadıkları sorunlar, tanıtım, başvuru ve değerlendirme, mülakat, sonuçların açıklanması ve yükseköğretim kurumlarının belirlenmesi, karşılanma, barınma, kayıt, burs, taahhütname, yükseköğretim kurumları, kültürel ve sosyal entegrasyon, istihdam, ulaşım, idari, kültür şoku, toplumsal algıdaki eksiklikler ve yanılgılar ve psikolojik sorunlar şeklinde belli başlıklar altında toplanmıştır (Uluslararası Öğrenci Kuruluşları Platformu, 2015).

Söz konusu bu sorunlar içerisinde başka sorunlara kaynaklık etmesi sebebiyle ön plana çıkan sorun, uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları ekonomik sorunlardır. Nezahat Güçlü'nün de belirttiği gibi, uluslararası öğrencilerin ekonomik sorunları, ailelerinden çok yardım görememeleri, bursların yetersiz olması, uluslararası öğrenciler için sınırlı çalışma imkânlarının bulunması gibi durumlardan kaynaklanmaktadır (Güçlü, 1996). Öte yandan uluslararası öğrencilerden yerli öğrencilere nazaran daha yüksek harç istenmesi, konaklama için uluslararası

öğrencilerin, yerli vatandaşlara göre daha fazla ücret ödemeleri, sigorta ve ikamet harçları ile diğer ulaşım bedelleri söz konusu sorunu daha da derinleştirmektedir. Uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu gibi sorunlara çözüm bulmak amacıyla emek piyasalarına dâhil olması ise karşılaştıkları sorunları farklılaştırarak artırmaktadır. Zira ülkeler, uluslararası öğrencilere ya çalışma hakkı sunmamaktadır ya da sınırlı bir çalışma hakkı sunmaktadır. Bu durum ise hayatlarını idame ettirmek için çalışmak durumunda kalan uluslararası öğrencileri çoğunlukla kayıt dışı çalışmaya sevk etmektedir. Uluslararası öğrencilerin kayıt dışı çalışması ise, öğrenciyi genellikle çalışmaktan doğan pek çok haktan mahrum bırakmakta; dahası, ağırlıklı olarak kötü koşullarda uzun sürelerle ucuz emek gücü olarak faaliyet göstermesine neden olmaktadır. Ancak ülkelerin çıkarlarının birbirinden farklılık arz etmesi, uluslararası öğrencilere yönelik ortaya koydukları politikaları ve uygulamaları birbirinden farklılaştırmaktadır. Bundan dolayıdır ki uluslararası öğrencilerin gerek karşılaştıkları sorunlar, özellikle emek piyasasından doğan sorunlar gerekse yükseköğrenim süreçleri, ülkeler itibariyle farklılaşmaktadır.

Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler

Geç kapitalistleştiği için toplum yapısı ve dinamikleri bakımından diğer kapitalist toplumlardan ve dinamiklerinden ayrıışan Türkiye, Cumhuriyet sonrasında, 1960’lı yıllarda, diğer devletlerle yaptığı ekonomik, kültürel ve bilimsel iş birlikleri dolayısıyla uluslararası öğrenciler için tercih edilir bir ülke olmuştur (Bolat, 2015). Uluslararası öğrenciler, Türkiye’de 1960’lı yıllar öncesinde varlık gösterebilirler dahi niceliksel anlamda 1960’lı yıllar, Türkiye için bir dönüm noktasını oluşturmaktadır. Bununla beraber 1980’li yılların başına kadar Türkiye’deki uluslararası öğrencilere yönelik direkt bir yasal mevzuatın varlığından söz edilemez. Zira 1980’li yıllara kadar ki süreçte uluslararası öğrencilere ilişkin uygulamalar, 5682 sayılı Pasaport Kanunu ve 5683 sayılı Yabancıların Türkiye’de İkamet ve Seyahatleri Hakkındaki Kanun hükümlerince düzenlenmiştir.

Sermaye birikim krizi dolayısıyla uygulamaya konulan yeni liberal politikalar ve bu politikalara uygun toplumsal yapının tüm dünyayı etkisi altına almaya başladığı 1980’li yıllarda, eğitimin uluslararasılaşması ve uluslararası öğrenci hareketliliğinin, ülkeler arasında bir rekabet ortamı yaratması, ekonomik kazanımları beraberinde getirmesi, kültürün tanıtımında işlevsellik göstermesi, diplomatik ilişkilerde araçsallaşması gibi sebeplerle uluslararası öğrenciler, gerek

diğer ülkeler için gerekse Türkiye için önemli bir alan şeklinde görülmüştür. Bu sebeplerle 1980’li yıllardan sonra genelde dünyada özelde Türkiye’de, doğrudan uluslararası öğrencilere yönelik uygulamalara/yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulmuş ve bu ihtiyaçlar kapsamında birtakım politikalar geliştirilmiştir. Bu doğrultuda Türkiye’de atılan ilk adım 1981 yılındaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS) olmuştur. YÖS ile başlayan süreç beraberinde somut sonuç ve planlamaları getirmiştir. Zira söz konusu süreç sonrasında, 1983 yılında, doğrudan uluslararası öğrencilere yönelik 2922 sayılı kanun düzenlenmiştir.

14 Ekim 1983 tarihinde düzenlenen ve uluslararası öğrencilere yönelik ilk yasal mevzuat olarak kabul edilen 2922 sayılı Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Kanun’a göre uluslararası öğrenciler *“her derece ve daldaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe kurslarına katılan T.C. uyruğunda bulunmayan kişiler”* şeklinde tanımlanmaktadır (Resmi Gazete, 1983). Söz konusu kanun, uluslararası öğrencilerin yükseköğrenimlerini görmek üzere Türkiye’ye gelişlerini, yükseköğrenim kurumlarına kabullerini, ülkeden çıkış esaslarını ve ilgili kurum ve kuruluşlar ile uluslararası öğrencilerin yükümlülüklerini ortaya koymuştur (Snoubar, 2015). Dahası Türkiye’ye gelecek ve/veya Türkiye’de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilere yönelik düzenlemeleri yapacak Değerlendirme Kurulu’nun kurulmasına yasal dayanak teşkil etmiş; kurulun toplanmasına, çalışma esas ve usullerine ilişkin düzenlemeleri belirlemiştir.

Bununla birlikte Türkiye, 1980’li yıllar itibariyle özellikle 2922 sayılı kanun dolayımında uluslararası öğrencilere ilişkin çalışmalara ağırlık verse de uluslararası öğrenci hareketliliği bağlamında Türkiye için esas kırılma Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla olmuştur. Zira Sovyetler birliğinin dağılması sonrasında ‘iki kutuplu dünya sistemin’ sona ermesi ve pek çok ülkenin bağımsızlığını elde etmesi, Türkiye’nin politikalarını gözden geçirmesini ve yeni politikalar oluşturmasını zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda Orta Asya’daki Türki Cumhuriyetler ile Türkiye arasında siyasi, ekonomik, kültürel ilişkiler yeni bir boyut kazandıracak anlaşmalar imzalanmıştır (Balcı Çelik, 2008). Söz konusu anlaşmalar kapsamında ve/veya bağımsızlığını yeni elde etmiş ülkelerle ilişkilerin güçlendirilmesine ilişkin açılımlarda, eğitim, uluslararası eğitim, dış politika stratejisi olarak görülmüş ve bu sebeple eğitime, uluslararası eğitime, yönelik geniş kapsamlı çalışmalar başlatılmıştır (Kavak ve Atanur Başkan, 2001). Söz konusu çalışmalardan en dikkat çeken ise Büyük Öğrenci Projesi (BOP)’dir. Amacı (Kılıçlar vd., 2012) Türkiye ile Türk ve Akraba Topluluklarının yetişmiş insan gücünü karşılamaya yardımcı

olmak, Türkiye dostu genç bir nesil yetiştirmek, Türk Dünyası ile kalıcı bir kardeşlik ve dostluk köprüsü kurmak, Türkçe'yi öğretmek ve Türk kültürünü tanıtmak, Türk Dünyası'nda yer alan ülkeleri ve bu ülkelerin kendileri arasındaki ilişkileri geliştirmek olarak belirtilen Büyük Öğrenci Projesi kapsamında 20 yılda 50 bin dolayında burslu, 50 bin dolayında bursuz uluslararası öğrenci konuk edilmiştir (Bolat, 2017).

Öte yandan 1990'lı yıllar boyunca uluslararası öğrenciler, Türkiye için politik bir alan olarak görülmüş bu bağlamda eğitimin uluslararasılaşması, uluslararası öğrenci hareketliliği ve ortak eğitim yatırımlarının teşvik edilmesi için ülkeler arasında ikili anlaşmalar yapılmıştır. Fakat bu uygulamalara/mevzuatlara rağmen yine 1990'lı yıllar boyunca uluslararası öğrenci hareketliliğinde iniş ve çıkışlar yaşanmıştır. Bu durum ise ilgili politikaların istikrarsız olmasına sebep olmuştur.

2000'li yıllar itibariyle özellikle Avrupa Birliği ile olan ilişkiler dolayısıyla öğrenci hareketliliği ve bu bağlamda uluslararası öğrenci sayısının artmaya başladığı görülmüştür. Bu artış sonrasında 2010 yılında, uluslararası öğrencilere yasal dayanak teşkil eden 2922 sayılı Kanun yürürlükten kaldırılmış yerini 5978 sayılı Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun almıştır (Özoğlu vd., 2012).^{3*} Söz konusu kanun değişikliğinin başlıca sebebi, uluslararası öğrenci sayısındaki artış olsa bile yükseköğretim kurumların eğitimin uluslararasılaşmasına ve uluslararası öğrencilere yönelik yaklaşımlarının değişim göstermesi, söz konusu değişikliği gerekli kılmıştır. Bu çerçevede 5978 sayılı kanunla birlikte dönemin Başbakanlığı bünyesinde Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı kurulmuştur (T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2017). Başkanlığın varlık amacı ise, yurtdışında yaşayan vatandaşlarla ilgili çalışmalar yapmak ve sorunlara çözüm üretmek, soydaş ve akraba topluluklar ile sosyal, kültürel ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi amacıyla bu topluluklara yönelik faaliyetler yürütmek, kamu kurum ve kuruluşlarınca Türkiye'de eğitim görmesi uygun görülenlerle, uluslararası anlaşmalar çerçevesinde Türkiye'ye gelen öğrencilerin, Türkiye'deki öğrenim süreçlerinin başarılı bir şekilde sonuçlandırılması için her türlü esası belirleyerek, ilgili kurumlar arasındaki koordinasyonu sağlamak şeklinde belirtilmiştir (T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2017).

^{3*} Türkiye'deki uluslararası öğrencilere ilişkin uygulamalar hali hazırda bu kanuna göre yürütülmektedir.

Öte yandan yine 5978 sayılı kanunla birlikte 1992 yılından itibaren muhatap ülkelere tahsis edilen devlet ve/veya hükümet bursları kaldırılmış yerine Türkiye Bursları adında yeni bir uygulama başlatılmıştır. Uluslararası öğrencilere verdiği yükseköğrenim burslarını tek çatı altına toplayan Türkiye Bursları, Türkçe öğrenim gören, ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine, burs, barınma, sağlık, yükseköğrenim harcı, ulaşım giderleri şeklinde çeşitli katkılar sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. Zira Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenciler, barınma için yer bulmakta zorlanmakta; buldukları yerlerde ise Türk öğrencilere göre daha pahalı kaldığı çeşitli araştırmalarca ortaya konulmuştur.^{4*} Bununla birlikte Türk öğrencilere göre uluslararası öğrencilerin yükseköğrenim harç ücretleri daha yüksek olduğu saptanmıştır.^{5*} Öte yandan uluslararası öğrenciler, Türkiye'de öğrenim gördükleri süre içerisinde genel sağlık sigortası yaptırmak durumunda bırakılmıştır ve bunun için 2015 yılı itibarıyla 576 TL ödeme yapmaları istenmiştir (Özoğlu vd., 2012).^{6*} Bununla beraber Türkiye Bursları kapsamında uluslararası öğrenciler, yükseköğrenim harcı ödememekte, 1 yıl ücretsiz Türkçe Hazırlık eğitimi almakta, Kredi ve Yurtlar Kurumuna bağlı yurtlarda ücretsiz barınabilmekte, Türkiye vatandaşlarının faydalandığı Genel Sağlık Sigortasından istifade etmekte ve ülkelerinden ilk gelişleri ve mezuniyet sonrası dönüşleri için ücretsiz uçak bileti imkanına sahip olmaktadır (turkiyeburslari.gov.tr).

Belirtilen politikalarla ve uygulamalarla beraber Türkiye'nin kalkınma sürecinde uluslararası dinamiklerin güçlendirilmesi, bilgi ve birikimin ihtiyacı olan ülkelerle paylaşılması ve uluslararası işbirliğinde ekonomik, sosyal, kültürel ilişkilerin sürdürülebilir ve güçlü bir zemine kavuşturulabilmesi amacıyla eğitimin uluslararasılaşması ve uluslararası öğrenciler konusu,

^{4*} Detaylı Bilgi için Bkz: 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.

^{5*} Detaylı Bilgi için Bkz: Münir Şahin ve Hasan Demirtaş, "Üniversitede Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" **Milli Eğitim**, Sayı 204, (Güz 2014), ss. 88-113.

^{6*} Türkiye ile arasında sosyal güvenlik sözleşmesi bulunan ülkelerden gelen uluslararası öğrenciler, kendi ülkesinde bir sigorta kapsamında bulunuyorlarsa ve bu durumu sağlık yardım hakkı belgesi ile belgelendirebiliyorlarsa GSS'den muaf tutulmaktadır. Diğer taraftan Türkiye ile arasında sosyal güvenlik sözleşmesi bulunan ülkeler ise şöyle sıralanabilir: Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı, Almanya Federal Cumhuriyeti, Hollanda Krallığı, Belçika Krallığı, Avusturya Cumhuriyeti, İsviçre Konfederasyonu, Fransa Cumhuriyeti, Danimarka Krallığı, Libya Devleti, İsveç Krallığı, Norveç Krallığı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Kanada, Kuzey Makedonya Cumhuriyeti, Arnavutluk Cumhuriyeti, Azerbaycan Cumhuriyeti, Gürcistan Cumhuriyeti, Romanya, Kebek, Bosna Hersek, Çekya, Lüksemburg Büyük Dükalığı. https://statik.iskur.gov.tr/tr/istihdam/ikili_anla%C5%9Fmalar/isga.htm (25.06.2019).

Türkiye'nin Onuncu Kalkınma Planında (2014-2018) da yer almış ve Türkiye'nin öncelikli politikaları arasında girmiştir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 2013). Bu bağlamda 2011/2012 eğitim döneminde Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısının dünyadaki uluslararası öğrenci potansiyeli içinde olan %0,7'lik payı, 2021/2022 dönemine kadar önemli ölçüde artırılması hedeflenmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2017).

Bu saiklerle YÖK tarafından 30 Haziran 2017 tarihinde Türkiye'de Uluslararasılaşma Stratejisi Belgesi yayınlamıştır. Söz konusu belgede belirtilen strateji ise 2018/2022 döneminde Türkiye'nin uluslararası öğrenci ve akademisyenler için bir cazibe merkezi olabilmesi ve yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşabilmesi için yabancı dilde öğretim imkanlarının geliştirilmesi, uluslararası öğrencilere sağlanan desteklerin çoğaltılması, uluslararası hareketlilik programlarına dahil olan öğrenci ve akademisyen sayısının artırılması gibi hızlandırıcı adımların atılması kararlaştırılmıştır.

Ancak tarihsel süreç içerisinde Türkiye'de uluslararası öğrencilere yönelik geliştirilen çalışmaların büyük çoğunluğu bazı uluslararası öğrencileri dışarda tutmaktadır. 2010 yılında ortaya konulan "yeni" politikalar da bu kapsamda değerlendirilebilir. Zira Türkiye'ye kendi imkanıyla gelen uluslararası öğrenciler gerek Yabancı Öğrenci Değerlendirme Kurulu gerekse Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı politika/uygulamaları dışında tutulmuştur. Söz konusu kişilere yönelik uygulamaların, Yükseköğretim Kurulu kararlarına göre şekilleneceği belirtilmiştir. Bu çerçevede kendi imkanıyla gelen uluslararası öğrencilerin Türkiye Bursları kapsamında ifade edilen haklardan faydalanması mümkün olamamaktadır.

Bununla birlikte Türkiye Bursları, Türkiye'nin uluslararası öğrencilere ilişkin yürüttüğü diğer politikalar, Türkiye'nin coğrafi konumu ve 'her şehirde 1 üniversite' saikiyle artan ve çeşitlenen yükseköğretim kurumları sonrasında Türkiye'nin uluslararası yükseköğretim hareketliliğinde bir artış olmuş; uluslararası öğrenci sayısında görece bir sıçrama yaşanmıştır. Özellikle 11 Eylül 2001 sonrasında, Batı Dünyası'nda varlık gösteren İslamofobi anlayışı, Türkiye'ye tercih edilme noktasında avantaj sağlamıştır.

Diğer taraftan Bologna süreci ile elde edilen deneyim ve Avrupa Birliği ile ilişkiler kapsamında yaşanan öğrenci ve öğretim görevlisi değişim programları ile birlikte, 2013 yılında YÖK inisiyatifi ile 41 farklı ülkede 351 protokolle hayata geçirilen Mevlana Değişim Programı ve yükseköğretim kurumlarının süreç içerisinde tanınırlığının ve görünürlüğünün atması

Türkiye’deki uluslararası öğrenci sayısını yükselten diğer etmenler olarak sıralanabilir. Bu bağlamda 1983/1984 öğretim yılında uluslararası öğrenci sayısı 5378 iken 2000/2001 öğretim yılında uluslararası öğrenci sayısı 16.656’ya, 2015/2016 döneminde 87.903’e ve nihayetinde 2016/2017 yılında 108.076’ya yükselmiştir.

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’yi tercih etme sebeplerine bakıldığında, Türkiye’nin kültürel yapısı, tarihi, dini ve etnik motifleri ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Türkiye’nin “Batı Dünyası’na” yakınlığı, coğrafi olarak doğu ve batı arasında köprü konumunda olması, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Batılılaşma politikalarının getirisi olan modernleşme süreci de Türkiye’ye eğitim hareketliliği kapsamında avantaj sağlamaktadır (Beşerli, 2011). Diğer taraftan Avrupa Birliği ile uyum süreci kapsamında ‘ekonomik kalkınmada gösterdiği performans’ itibariyle de Türkiye’nin uluslararası öğrenciler açısından çekim merkezi haline geldiği anlaşılmaktadır (Kaya, 2014). Bununla birlikte gerek Batı ülkelerinde yaşanan ekonomik krizler gerekse yine Batı ülkelerindeki eğitim ve yaşam maliyetinin görece yüksek olması, Türkiye’nin tercih edilmesinde ön plana çıkan önemli diğer faktörlerdir.

Genelde Türkiye’nin uluslararası alanda daha görünür olması ve izlediği aktif dış politika, özelde ise YÖK’ün 2010 yılı itibariyle uluslararası öğrenci kabulüne ilişkin yasal mevzuatı değiştirmesi, yükseköğretim kurumlarına esneklik tanınması, Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı zorunluğunu ve merkezi yerleştirme sisteminin kaldırılması ve yükseköğretim kurumlarındaki uluslararası öğrenci kontejanlarının artırılması da uluslararası öğrenci sayısının artışında etkili olmuştur.

Öte yandan YÖK 2017 yılı verileri doğrultusunda Türkiye’yi tercih eden uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatandaşı olduğu ülkeler göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının kalitesi, Türkiye’yi cazip kılan diğer önemli sebep şeklinde görünür olmaktadır. Özellikle tablo 1’de belirtilen ülkelerde varlık gösteren Türk okulları ve bu okullarda çalışan yetkililerin tavsiyeleri, yurt dışında eğitim almak isteyen bireylerin Türkiye’yi tercih etmesinde önemli bir etken oluşturmuştur.

Tablo 1: Türkiye'ye En Çok Uluslararası Öğrenci Gönderen Ülkeler

Sıra	Ülke	Öğrenci Sayısı	Sıra	Ülke	Öğrenci Sayısı
1	Türkmenistan	6941	11	Nijerya	876
2	Azerbaycan	6901	12	Moğolistan	862
3	İran	4343	13	KKTC	860
4	Afganistan	2332	14	Bulgaristan	843
5	Suriye	1785	15	Rusya Federasyonu	825
6	Irak	1585	16	Pakistan	728
7	Yunanistan	1500	17	Çin	691
8	Kırgızistan	1410	18	Filistin	675
9	Kazakistan	1306	19	Arnavutluk	644
10	Kosova	925	20	Somali	638

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/> (21.04.2019)

Bu çerçevede denilebilir ki Türkiye, uluslararası eğitim alanında ve eğitim hareketliliğinde geçmişe nazaran belli bir düzeyde ilerleme katetmiştir ancak hedeflenen noktaya ulaşamamıştır. Diğer bir deyişle, Türkiye'nin uluslararası öğrencilere yönelik uygulamalarda birtakım eksiklikleri mevcuttur. Söz konusu bu eksikliklerden dolayı uluslararası öğrenciler içerisinde en çok muzdarip olan kesim, Türkiye'ye kendi hesabına yükseköğrenim görmeye gelenlerdir. Zira 2014/2015 eğitim öğretim dönemlerine ilişkin veriler göz önünde bulundurulduğunda 65 bini aşkın kendi hesabına öğrenim gören uluslararası öğrenci mevcuttur. Diğer bir ifadeyle Türkiye'ye herhangi bir eğitim desteği almadan gelen 65 bini aşkın uluslararası öğrenci mevcuttur (Bolat, 2015).

Bu açıdan değerlendirildiğinde 2010 yılında uluslararası öğrencilere yönelik hayata geçirilen politikalar sonrasında Türkiye'deki uluslararası eğitimin Anglo Sakson modele benzeşmesi ve yükseköğretim kurumlarının uluslararası öğrencileri 'ekonomik bir girdi olarak görmeye başlaması' (Özer, 2017) özellikle kendi hesabına gelen öğrenciler açısından var olan sorunlarını daha da artırmıştır. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin yaşadığı rehberlik ve danışmanlık eksikliği, ahlaki problemler, dışlanma gibi manevi sorunlar, adaptasyon sıkıntısı ve muhatap bulamama gibi idari problemlerin yanında barınma, burs, yükseköğrenim sigorta ve ikamet harçları ile birlikte yaşamsal giderlerin maliyeti gibi maddi sorunlar ön plana çıkmaktadır (Bolat, 2016) Türkiye'ye en çok öğrenci gönderen ülkeler göz önünde bulundurulduğunda,

ülkelerin ve pek tabii uluslararası öğrencinin ailesinin ekonomik koşulları Türkiye'nin ekonomik koşullara göre daha zayıf olduğu görülmekte ve dolayısıyla uluslararası öğrencinin ailesi tarafından maddi anlamda desteklense dahi desteğin yetersiz kalabileceği ortaya çıkmaktadır. Özellikle kendi hesabına gelen uluslararası öğrencilerin ailelerinden aldıkları desteğin yetersiz kalabilme durumu ve Türkiye'de herhangi bir destek görmemeleri/görememeleri sorunu, uluslararası öğrencileri yaşadıkları maddi sorunları aşmak amacıyla emek piyasasına dahil olabilmeyi beraberinde getirebilmektedir. Türkiye'de uluslararası öğrencilerin çalışmasına yönelik yasal mevzuatın yetersiz oluşu ise uluslararası öğrenciler açısından ayrı bir sorun yaratabilmektedir. Zira uluslararası öğrenciler, Türkiye'de yükseköğrenim görmek için birkaç farklı yoldan gelmektedir. Bunlardan Türkiye Bursluları, Diyanet Bursluları, YÖK'ün yaptığı ve/veya ülkeler arası anlaşmalarla gelenler ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarının getirmiş olduğu öğrenciler kendilerine sunulan burs, barınma ve sosyal imkânların yeterli gelmesinden dolayı, eğitim sürecinde genellikle başkaca bir dışsal desteğe ihtiyaç duymayabilmektedirler. Ancak bunların dışında kalan ve çoğunluğu oluşturan, kendi imkânları ile Türkiye'de yükseköğrenim görmeye gelen uluslararası öğrenciler, dışsal desteğe ihtiyaç duyabilmektedir. Söz konusu desteği ise emek piyasasına dahil olmak suretiyle gidermeye çalışmaktadır. Ancak uluslararası öğrencilere çalışma hakkının tanınması yakın bir tarihe denk gelmektedir ve bu sebeple uygulamadaki sorunlar henüz giderilememiştir.

Buna göre Türkiye'de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin gelir getirici herhangi bir işte çalışması, çalıştırılması 2922 sayılı kanunun Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmeliği'nin 10. maddesi gereğince yasaklanmıştı. Söz konusu maddeye ilişkin 1992 yılında yapılan düzenleme ile birlikte lisansüstü öğrenim gören uluslararası öğrencilerin öğrenim gördükleri, araştırma yaptıkları yükseköğretim kurumlarında çalışmasına müsaade edilmiş olsa da ön lisans ve lisans seviyesindeki uluslararası öğrencilerin çalışmasının önündeki yasal engeller ve lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin çalışması önündeki büyük sınırlılıklar 2014 yılına kadar devam etmiştir. Nihayetinde 12 Nisan 2014 tarihinde uygulamaya konulan 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ile birlikte uluslararası öğrenciler çalışma hakkı elde edebilmişlerdir. Ancak, söz konusu yasa yükseköğrenim gören öğrencileri arasında ikili bir ayrıma gidilmiş; çalışma hakkına ilişkin düzenlemeleri buna göre yapmıştır. 6458 sayılı yasanın 41. Maddesine göre (Resmi Gazete, 2013);

- Türkiye'de öğrenim gören ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencileri,

çalışma izni almak kaydıyla çalışabilirler. Ancak, ön lisans ve lisans öğrencileri için çalışma hakkı, ilk yıldan sonra başlar ve haftada yirmi dört saatten fazla olamaz,

- Ön lisans ve lisans öğrencilerinin çalışma hakkına ilişkin usul ve esaslar, Göç Politikaları Kurulunca belirlenecek esaslar çerçevesinde İçişleri Bakanlık ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından müştereken düzenlenir.

Görüldüğü üzere yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerden ön lisans ve lisans seviyesindeki öğrencilerin çalışabilmesi için bir yıl beklemeleri gerekmektedir. Bir yıllık zaman zarfı sonrasında gerekli izinlerin alınması durumunda yarı zamanlı, haftada 24 saati aşmayacak sürelerle, çalışmalarına müsaade edilmiştir. Bununla beraber Ağustos 2019 itibariyle mevcut kanunun yürütmesine yönelik yönetmelik çıkmadığı için uluslararası öğrencilerin öğrenci olarak çalışması “yasaktır.” Öte yandan, lisansüstü öğrenim gören uluslararası öğrencilerin çalışmasının önündeki yasal sınırlılıklar ise tamamen kaldırılmıştır.

Diğer taraftan 2016 yılında çıkarılan 6735 sayılı Uluslararası İşgücü Kanunu da uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarına dair düzenlemeler yapmıştır. Bununla birlikte 6458 sayılı kanunda olduğu gibi 6735 sayılı kanunda da belli sınırlılıklara yer verilmiştir. Zira 6735 sayılı kanununun 19. maddesine göre (Uluslararası İşgücü Kanun, 2016);

- Türkiye’de bir yükseköğretim kurumunda örgün öğretim programlarına kayıtlı yabancı öğrenciler, çalışma izni almak kaydıyla çalışabilirler,
- Yabancı öğrencilerden ön lisans ve lisans düzeyinde öğrenim görmekte olanlar, öğrenimlerinin ilk yılının tamamlanmasından sonra çalışma iznine başvurabilir ve 22/5/2003 tarihli ve 4857 sayılı İş Kanunu uyarınca kısmi süreli çalışabilirler. Örgün öğretim programlarına kayıtlı lisansüstü öğrenciler için bu sınırlamalar uygulanmaz.
- Yabancı öğrencilerin çalışmasına ilişkin usul ve esaslar Göç Politikaları Kurulunca belirlenen esaslar dikkate alınmak suretiyle, İçişleri Bakanlığının görüşü alınarak Bakanlıkça belirlenir.
- Türkiye’de yükseköğrenimini tamamlayan yabancıların mezuniyet tarihinden itibaren bir yıl içinde çalışma izni başvurusu yapması hâlinde, başvuru Uluslararası İşgücü Politikası Danışma Kurulunca belirlenen esaslar doğrultusunda değerlendirilir.

Bu doğrultuda Türkiye’deki uluslararası öğrencilerin çalışmasına yönelik mevcut yasal

düzenlemeler incelendiğinde Türkiye'nin uluslararası öğrencilerin çalışmasına yönelik yasal düzenlemelerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bununla beraber uluslararası öğrencilerin Türkiye'de yaşadığı ekonomik zorluklar dolayısıyla çalışmaya gereksinim duyabilmesi, uluslararası öğrencileri yukarıda da belirtilen, kendilerine yönelik yetersiz yasal düzenlemelere sahip, Türkiye emek piyasasında yer almalarını gerekli kılabilir. Bu durum ise uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarını bir bütün olarak etkileyebilmektedir.

Uluslararası Öğrencilerin Çalışma Koşullarına Dair Alan Araştırması

Üretim ve mülkiyet ilişkilerinin değişimiyle birlikte ortaya çıkan ve bireylerin ve toplumların düşünce yapısında değişim yaratan küreselleşme olgusu ve insan hareketliliği, pek çok olguda olduğu gibi eğitim ve çalışma olgusunda da önemli dönüşümler yaratmıştır. Bu bağlamda eğitim, bir yandan ihtiyaç duyulan bireylerin yaratımında araçsallaşmış diğer yandan devletler için gelir getirici ticari bir alan şeklini alarak uluslararasılaşmıştır. Bu kapsamda çalışma olgusu ise özellikle 1970'li yıllarla birlikte daha kuralsız, esnek ve dolayısıyla hak mahrumiyetlerinin yaşandığı bir yapıya bürünmüştür.

Eğitimin uluslararasılaşmasıyla birlikte sayısı ve etkileşimi artan uluslararası öğrencilerin kendi ülkeleri dışında bir yerde okuması, uluslararası öğrencilerin birtakım sorunlarla karşılaşmasını beraberinde getirmiştir. Sosyal, psikolojik, siyasal ya da kültürel sorunlarla birlikte uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları diğer önemli sorunlar, maddi sorunlar olmuştur (Yardımcıoğlu vd., 2017). Başka nedenler de var olmakla birlikte ağırlıklı olarak maddi sorunların çözümü için uluslararası öğrencilerin özellikle 1970'li yıllarla birlikte daha fazla kuralsızlaşan, esnekleşen, hak mahrumiyetlerinin yaşandığı emek piyasalarına dâhil olabilmeleri ve bu durumun yeni sorunların kaynağını teşkil edebilmesi, söz konusu bu omurgasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda bu bölümde, Türkiye emek piyasasında yer alan uluslararası öğrencilere, Türkiye emek piyasasına dâhil olma nedenleri ve süreçlerini ve bu süreç sonrasında, emek piyasasında karşılaştıkları durumları inceleyen sorular sorulmuş; bu sorulara verilen cevaplar bağlamında çalışmanın bütününe kapsayan bütünsel bir analiz yapılmıştır.

Alan Araştırmasının Amacı

Küreselleşmenin yarattığı değişim ve dönüşümün bir uzantısı olarak bireylerin düşünüş biçiminde yaşanan değişim, küresel bir pazar ve rekabet alanına dönüşen dünyada bireyi

başarılı olmak veya ayakta durmak için ‘sürekli ve kaliteli bir eğitim’ almaya zorlamıştır. Bu yönde bir eğitime duyulan ihtiyaç ile birlikte küreselleşme olgusu ve 1970’li yıllarda yaşanan sermaye birikim krizi ve bu doğrultuda uygulamaya konulan yeni liberal politikaların pek çok olguyu, sermayedarın ihtiyacı doğrultusunda değiştirip dönüştürmesi ve bu bağlamda ele alınan eğitimin ve çalışmanın önceki dönemlerden önemli derecede farklılaşması; kendi içinde değişim/dönüşüm yaşayan insan hareketliliğini, öğrenci hareketliliğini de farklılaştırarak artırmıştır.

İnsan hareketliliği ve dolanımında yaşanan öğrenci hareketliliği, diğer faktörlerle birlikte pek çok olguyu etkilemiştir. Zira söz konusu hareketlilik ile birlikte daha fazla görünür olmaya başlayan uluslararası eğitim, sermayedarlar açısından yeni çalışma biçimlerine uygun bireylerin yaratılmasında araç olarak kullanılmıştır. Bu yolla gerek eğitimde gerekse eğitimin etkileri dolayısıyla çalışma biçimlerinde var olan değişim sürecini farklılaştırarak hızlandırmıştır.

Diğer taraftan eğitimin ve çalışmanın dönüşümü ile birlikte artarak çeşitlenen öğrenci hareketliliği, ağırlıklı olarak Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Avustralya, Fransa ve Almanya gibi ülkelerde görülse de son dönemlerde bu alanda geliştirdiği çeşitli politikalarla Türkiye’de de ivme kazandığı görülmüştür. Ancak Türkiye’nin geliştirmeye çalıştığı politikalara rağmen Türkiye’ye gelen uluslararası öğrencilerin genellikle Asya, Ortadoğu ve Afrika bölgelerinden geldiği, Avrupa ve Amerika bölgelerinden bazı dönemlerde hiç öğrenci gelmediği, bazı dönemlerde ise çok az öğrenci geldiği bilinmektedir. Bununla birlikte Ortadoğu, Asya ve Afrika bölgelerinde yaşanan bölgesel savaşların da Türkiye’ye yönelik uluslararası öğrenci hareketliliğini artırdığı görülmüştür.

Gerek sürekli ve kaliteli bir eğitime duyulan ihtiyaç gerekse bölgesel savaşlardan dolayı, Türkiye’ye ağırlıklı olarak Asya, Ortadoğu ve Afrika bölgelerinden öğrenci hareketliliğinin yaşanması, bu çalışma için önemli bir durumdur. Zira Ortadoğu, Asya ve Afrika ülkelerinin birçoğunun maddi koşullarının ve bu bağlamda hane halkı gelirinin Türkiye’ye göre daha kısıtlı olabilmesi Türkiye’ye gelen öğrencilerin maddi sorunlar yaşayabilmesini beraberinde getirmektedir. Bu durum ile beraber tüm uluslararası öğrencilerin gerek maddi sebeplerle gerekse tecrübe edinmek, sosyal ağ kurmak gibi amaçlarla emek piyasalarına dahil olabilmektedirler. Ancak, Türkiye’de uluslararası öğrencilerin çalışmasına ilişkin yasal mevzuatın henüz olgunlaşmamış olması, bazı yasaların varlığına rağmen ilgili yönetmeliklerin tamamlanmaması, uluslararası öğrencilerin resmi çalışmasını imkansızlaştırmaktadır. Bu

durum ise öğrenci statüsünde Türkiye emek piyasasında yer alacak uluslararası öğrencileri kayıt dışı çalışmaya itmektedir. Kayıt dışılığın iç dinamikleri ise kayıt dışı emek piyasasında yer alanlar için önemli sorunlar yaratabilmektedir. Uluslararası öğrencilerin gerek yabancı uyruklu olmaları gerekse kendi içindeki öznel durumları dolayısıyla, kayıt dışı emek piyasasında karşılaşılabilecekleri sorunları farklılaştırarak artırabilmektedir.

Bu çerçevede, Türkiye emek piyasasında yer alan uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarını incelemek ve yükseköğretimdeki Türk öğrencilerin çalışma koşulları ile varsa benzerliklerini ya da farklılıklarını ortaya koymak amacıyla alan çalışması yapılmıştır.

Alan Araştırmasının Yöntemi

Sosyal olanın bilgisinin insanların kendi ifade ve anlatılarından derlendiği bir araştırma özelliği göstermesi, incelenen birey ve/veya grup davranışlarının ya da sosyal süreçlerin insanlarca algılanan ve yeniden kurgulanan bir resim sunması ve bu resmin olabildiğince ayrıntılı ve derinlemesine ortaya çıkarılmasını mümkün kılan veri oluşturma teknikleri ve verinin çözümleme biçimlerini içermesi (Kümbetoğlu, 2017) sebebiyle bu çalışmada niteliksel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Zira niteliksel araştırmalar, insanların ve kültürlerin ayrıntılı, derinlemesine bir tanımını yapmak, insanların gerçekliğe yükledikleri anlamı, olayları, süreçleri, kavrayış ve anlayışlarını ortaya koymak için başvurulan bir eylemdir (Kümbetoğlu, 2017).

“Sosyal dünyadaki ‘görünür’ birçok olgu, süreç ve ilişkinin görünümünden çok özüne inmeyi, bunların ayrıntılarını kavramayı ve bütüncül bir biçimde anlamayı mümkün kılması” (Kümbetoğlu, 2017) dolayısıyla bu çalışmada niteliksel araştırma yönteminin görüşme tekniklerinden olan derinlemesine görüşme tekniğine başvurulmuştur (Kümbetoğlu, 2017). Bununla beraber Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin farklı ülkelerden gelmesi, geldikleri ülkelerin sosyolojisinin farklı olması, geliş amaçlarının, nedenlerinin birbirinden farklılaşması, farklı bir ülkede yaşamının verdiği karmaşıklığa kendi içinde farklı anlamlar yüklemeleri; alan araştırmasında belli bir standart içinde esnek davranmayı zorunlu kılmaktadır. Bu sebeple bu çalışmadaki bilgiler, derinlemesine görüşme tekniğinin bilgi toplama biçimlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile oluşturulmuştur (Kümbetoğlu, 2017).

Bu çerçevede uluslararası öğrencilerin “Demografik Bilgilerini”, “Uluslararası öğrenime

Yaklaşımlarını”, “Yaşam Koşullarını”, “Türkiye’ye Karşı Tutumlarını” ve çalışmanın ana omurgasını oluşturan “Çalışma Koşullarını” ortaya çıkaracak kılavuz sorular hazırlanmış; belli bir sıra ile katılımcı uluslararası öğrencilere yöneltilmiştir. Bununla beraber bazı durumlarda öğrencilerin verdiği cevapların ayrıntılanması için bazı yan ve alt sorular da öğrencilere yöneltilmiştir.

Öte yandan Türkiye’de uluslararası öğrencilerin çalışması ile ilgili yasal mevzuatın henüz olgunlaşmamış olmasından dolayı Türkiye emek piyasasında yer alan uluslararası öğrencilere ilişkin resmi bir kayıt bulunmamaktadır. Resmi bir kaydın bulunmaması, çalışan uluslararası öğrencilerin sayısı ve durumuna ilişkin bilgi eksikliğinin oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum, çalışmanın rastlantısal olmayan örneklem seçimlerinden kartopu örneklem tekniğine başvurmayı gerekli kılmaktadır. Zira kartopu örneklem tekniği, araştırmacının evrenin büyüklüğü hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığı, ya da evrene ilişkin kaydın bulunmadığı durumlarda yararlı bir tekniktir (Kümbetoğlu, 2017). Öte yandan görüşülen katılımcı öğrencilerin Türkçe diline hâkim olmaları, görüşmeler esnasında tercüman kullanmayı gereksiz kılmıştır.

Alan Araştırmasının Uygulanması

Yükseköğretim Kurulu 2017-2018 eğitim yılı verileri esas alındığında Türkiye’de yükseköğrenimdeki uluslararası öğrenci sayısı 114.798’dir (istatistik.yok.gov.tr, 2018). Niteliksel yöntemle gerçekleştirilen alan araştırmalarında zaman ve bütçe sınırlılığı gibi karşılaşılan sorunlar ve sınırlılıklar sebebiyle bu çalışma İstanbul ili ile sınırlandırılmıştır. Zira İstanbul ili sahip olduğu farklı özellikler sebebiyle 35.069 uluslararası öğrenciyle Türkiye’de en çok uluslararası öğrenci barından şehir olma özelliğine sahiptir (istatistik.yok.gov.tr, 2019). Bu özelliği ise niteliksel yöntemle gerçekleştirilen alan araştırmalarında karşılaşılan sorun ve sınırlılıkları minimum seviyeye çekerek evreni yansıtmaya kapasitesi daha güçlü, daha kapsamlı bilgileri elde etmeyi sağlamaktadır. Ancak İstanbul ilinin 61 yükseköğrenim kurumuna sahip olması (www.yok.gov.tr, 2018) ve 35.069 uluslararası öğrenci barındırıyor olması çalışmada yine bir sınırlandırmayı zaruri hale getirmiştir. Bu zaruretten dolayı bu çalışmada, Yükseköğretim Kurulu 2017-2018 eğitim yılı verileri ışığında en çok uluslararası öğrenci barındıran ilk beş üniversite olma özelliğiyle İstanbul Üniversitesi (devlet üniversitesi), İstanbul Aydın Üniversitesi (vakıf üniversitesi), Marmara Üniversitesi (devlet üniversitesi), İstanbul

Teknik Üniversitesi (devlet üniversitesi) ve Bahçeşehir Üniversitesi (vakıf üniversitesi) uluslararası öğrencilerine odaklanılmıştır. Söz konusu üniversitelerin bazılarının devlet üniversitesi bazılarının vakıf üniversitesi olması, çalışmada elde edilen sonuçların hata payını minimize edecektir.

Tablo 2: Türkiye’de En Çok Uluslararası Öğrenci Barındıran İlk Beş Üniversite

Üniversite Adı	Öğrenci Sayısı
İstanbul Üniversitesi	7442
İstanbul Aydın Üniversitesi	3504
Bahçeşehir Üniversitesi	2827
İstanbul Teknik Üniversitesi	2723
Marmara Üniversitesi	2627

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/> (19.08.2019)

Öte yandan uluslararası öğrencilerin çalışması ile ilgili yasal mevzuatın olgunlaşmamış olması ve bu sebeple uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde çalışmasının yasak olması, çalışan uluslararası öğrencilere ilişkin verinin/kaydın eksikliğine sebep olmuştur. Bundan dolayıdır ki kaç uluslararası öğrencinin emek piyasasında yer aldığı bilinmemektedir. Buradan hareketle uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarına dair bilgilerin yukarıda sayılan her üniversiteden beşer öğrenci ile toplamda 25 uluslararası öğrenci üzerinden okunmasının yeterli olabileceği düşünülmüştür.

2018 Nisan ve Haziran dönemlerini kapsayan alan araştırmasında Türkiye’de hâlihazırda çalışan ya da Türkiye’de öğrenciyken çalışmış ve şu an işten çıkmış olan yükseköğretimdeki öğrenciler ile görüşmeler sağlanmıştır. Katılımcı öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğrencilerin okullarında ya da iş yerlerinin dışında kendilerinin karar verdikleri kafelerde gerçekleşmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları deneyimlerin farklı olması sebebiyle standart bir görüşme süresi oluşmamış, en kısa görüşme süresi 30 dakika, en uzun görüşme süresi ise 60 dakika olarak saptanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine bağlı olarak gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcı öğrencilerin yanıtları not alınmış ve bu notlardan harekete veri analizi yapılmıştır. Bununla beraber yanıtların benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyabilmek ve karşılaştırmak amacıyla elde edilen verilerden Microsoft Office programı aracılığıyla tablolar oluşturulmuştur.

Alan Araştırmasının Bulguları

Araştırma boyunca elde edilen veriler, uluslararası öğrencileri uluslararası eğitimine sevk eden nedenleri, Türkiye'deki mevcut durumları, çalışma biçimleri, çalışma koşulları ve Türkiye'ye karşı tutumlarını ortaya koymak amacıyla sekiz alt başlık altında gruplandırılmıştır.

Bu çerçevede ilk olarak demografik bilgilerine yer verilecek ve sonrasında ikinci alt başlıkta katılımcı öğrencilerin neden yurtdışı eğitime başvurdukları incelenecektir. Yurtdışı eğitimi tercih eden öğrencilerin Türkiye'yi seçme sebeplerine üçüncü alt başlıkta yer verilecek ve Türkiye'de yaşadıkları sorunlara yer verilen dördüncü alt başlığa geçilecektir. Türkiye'deki yaşam koşullarının aktarıldığı beşinci başlıkta uluslararası öğrencilerin neden emek piyasasında yer almak durumunda kaldıkları gösterilemeye çalışılacaktır. Altıncı alt başlıkta iş bulmak için başvurdukları yollara yer verildikten sonra çalışmasının esas amacı olan uluslararası öğrencilerin çalışma koşulları yedinci alt başlıkta incelenecek ve sekizinci alt başlığa, Türkiye'ye karşı tutumlarına geçilecektir.

Katılımcı Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Alan araştırma kapsamında 16 erkek 9 kadın toplamda 25 katılımcı öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğrencilerin hepsi bekâr olup 5 katılımcı öğrenci 18-20 yaş, 18 katılımcı öğrenci 21-24 yaş, 2 katılımcı öğrenci 25-29 yaş aralığındadır. Türkiye'de yükseköğretim programlarına kayıtlı olma oranlarına uygun bir şekilde 23 katılımcı öğrenci lisans öğrenimi görürken 2 katılımcı öğrenci yüksek lisans öğrenimini görmektedir. Bununla beraber Türkiye'ye en çok uluslararası öğrenci gönderen ülkeler- bölgeler bilgisine paralellik gösterdiği gibi, kartopu yöntemiyle ulaşılp görüşülen 11 katılımcı öğrenci Asya'dan; 7 katılımcı öğrenci Ortadoğu'dan; 4 katılımcı öğrenci Avrupa'dan; 2 katılımcı öğrenci Balkanlardan ve 1 katılımcı öğrenci Afrika'dan gelmiştir. Bununla beraber katılımcı öğrencilerden 19'u alan araştırması sırasında Türkiye emek piyasasında yer alırken 6'sı daha önce Türkiye emek piyasasında yer almış, ancak alan araştırması sırasında fiili olarak Türkiye emek piyasasında yer almamakta diğer bir deyişle çalışmamaktadır.

Tablo 3: Katılımcı Uluslararası Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Öğrencinin Adı	Öğrencinin Cinsiyeti	Öğrencinin Yaş Aralığı	Öğrencinin Medeni D.	Öğrencinin Uyuşu	Öğrencinin Durumu	Eğitim Programı
Öğrenci 1	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	S. Arabistan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 2	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	S. Arabistan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 3	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Yemen	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 4	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	İsveç	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 5	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	Ürdün	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 6	Kadın	18-20 yaş	Bekâr	Ukrayna	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 7	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	Suriye	Çalışıyor	Y. Lisans
Öğrenci 8	Erkek	18-20 yaş	Bekâr	Azerbaycan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 9	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	Kazakistan	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 10	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	İsveç	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 11	Erkek	25-29 yaş	Bekâr	Türkmenistan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 12	Erkek	25-29 yaş	Bekâr	Suriye	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 13	Erkek	18-20 yaş	Bekâr	Azerbaycan	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 14	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Cezayir	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 15	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	D. Türkistan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 16	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	Endonezya	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 17	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Endonezya	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 18	Kadın	18-20 yaş	Bekâr	Arnavutluk	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 19	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	Arnavutluk	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 20	Kadın	21-24 yaş	Bekâr	İran	Çalışıyor	Y. Lisans
Öğrenci 21	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Endonezya	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 22	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Çin	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 23	Erkek	18-20 yaş	Bekâr	Azerbaycan	Çalışıyor	Lisans
Öğrenci 24	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Moldova	İşten çıkmış	Lisans
Öğrenci 25	Erkek	21-24 yaş	Bekâr	Azerbaycan	Çalışıyor	Lisans

1. Yurtdışı Eğitimin Tercih Edilme Nedenleri

Katılımcı öğrencilerin farklı sosyolojilere sahip olmaları, farklı coğrafyalarda yetişmeleri ve farklı idealleri benimsemeleri, yurtdışı eğitimini tercih etmelerindeki sebepleri de farklılaştırmıştır.

Tablo 4: Yurtdışı Eğitiminin Tercih Edilme Nedenleri

Durum	Kişi Sayısı	Oran (%)
Eğitim kalitesi	11	44,0
Eğitimin maliyeti	2	8,0
Kişisel sebepler	6	24,0
Siyasal sebepler	3	12,0
Burs imkânları	1	4,0
Diğer	2	8,0
Toplam	25	100,0

Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden hareket edildiğinde, birtakım farklılıklara rağmen katılımcı öğrencilerin uluslararası eğitimi tercih etmelerindeki ağırlıklı neden, gitmeyi düşündükleri ülkenin eğitim kalitesinin buldukları ülkenin eğitim kalitesinden genellikle daha iyi olduğunu düşünmeleridir. Bu durum ise çalışmamızın literatür bölümünde belirtilen ‘uluslararası öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim için eğitim hareketliliğine dâhil oldukları’ yönündeki ifadeleri destekler niteliktedir.

Eğitim kalitesinin yanında eğitimin maliyeti ve yurt dışı eğitim bursu gibi imkânlar, katılımcı öğrencileri yurt dışı eğitimine özendirilen başka bir neden olarak ön plana çıkabilmektedir.

Öte yandan Asya’da, Afrika’da ve özellikle Ortadoğu’da yaşanan bölgesel savaşların, o bölgelerde yaşayan insanları etkilemektedir. Bu çerçevede özellikle Ortadoğu’da ve Doğu Asya’da yaşanan bölgesel savaşlar sebebiyle öğrenciler, sürekli bir eğitime ulaşmakta zorluk yaşayabilmektedir. Bu durum ise o bölgelerdeki öğrencileri uluslararası eğitime sevk edebilmektedir. Bu duruma paralel olarak Yemen, Suriye ve Doğu Türkistan gibi bölgelerden gelen katılımcı öğrenciler, ‘bir yükseköğretim kurumuna kayıtlı oldukları halde savaş sebebiyle yükseköğrenimlerini sürdüremedikleri, bu sebeple uluslararası eğitime başvurduklarını’ ifade etmektedirler.

Bunların dışında, farklı nedenlere dayandırılan ve genel anlamda kişisel sebepler olarak gruplandırılan faktörlerin etkisi ile uluslararası eğitime karar veren katılımcı öğrenciler de bulunmaktadır.

Katılımcı öğrencilerin ifadelerinde dikkat çeken durum ise öğrencilerin uyruklarına bağlı olarak uluslararası eğitime karar verme nedenlerinin farklılaşmasıdır. Zira Asya, Ortadoğu ve Afrikalı katılımcı öğrenciler ağırlıklı olarak eğitimin kalitesi, eğitimin maliyeti ya da siyasi sebeplerden dolayı uluslararası eğitimine karar verirken; Avrupalı katılımcı öğrenciler ağırlıklı

olarak ‘kendilerini gerçekleştirmek, kendilerini ispatlamak, farklı deneyimler kazanmak’ amacıyla uluslararası eğitimine başvurdukları ifade etmektedirler. İsveç kökenli katılımcı öğrenci ile Yemen kökenli katılımcı öğrencinin yurtdışı eğitime yönelmelerine dair ifadeleri, söz konusu durumu destekler niteliktedir:

“Ben bir yerde kalmak istemiyorum. Farklı yerler, farklı kültürlerle iç içe olmalıyım. Bu yüzden dışarıda okumaya karar verdim.” (Öğrenci 4, İsveç)

“Yemen’de şu an savaş var. Eğitimim orada savaş yüzünden aralıklarla kesintiye uğruyordu. Bu yüzden yurt dışında okumaya karar verdim.” (Öğrenci 3, Yemen)

Uluslararası öğrencilerin yurtdışı eğitime başvurma sebepleri farklılaşsa da dünyanın farklı coğrafyalarından farklı sosyolojilere sahip bireylerin eğitimin uluslararasılaşmasıyla birlikte doğup büyüdüğü yerlerden farklı coğrafyalara eğitim almak amacıyla gittikleri görülmektedir.

Türkiye’nin Tercih Edilme Nedeni

Türkiye’nin uluslararası öğrencileri çekmek için oluşturduğu politikalarda başvurduğu en güçlü argümanlardan birisi, sahip olduğu coğrafi konumudur. Bununla beraber ilk yasal mevzuatın oluşturulduğu 1983 yılından bu yana, alanla ilgili elde ettiği kazanımlar; Türkiye Bursları, Bologna süreci ile elde ettiği deneyimler; ERASMUS ve Mevlana gibi değişim programları; Türkiye’nin, ‘Avrupa, Asya, Afrika ve Ortadoğu dörtgeninde yer almasının uluslararası öğrenciler için avantaj sağlayacağı’ söylemini her platformda dile getirmesi, katılımcı öğrencilerde bir karşılık bulduğu gözlemlenmiştir. Zira uluslararası eğitimi düşünen öğrenciler, hem doğup büyüdüğü ülkelerden uzaklaşmayacaklarını, hem ‘merkeze, Avrupa’ya’ yakın olacaklarını hem de Avrupa/Amerika standartlarında bir yükseköğrenim sistemine dâhil olacaklarını düşünerek Türkiye’yi tercih ettikleri görülmektedir.

Coğrafi konumunun da etkisiyle, Türkiye’nin kendi içinde farklı kültürleri, farklı kimlikleri ve farklı inançları barındırıyor olması, Türkiye’yi uluslararası öğrenciler için cazip bir ülke haline getirmektedir. Özellikle yürüttüğü uluslararası siyasetin de etkisiyle Türkiye’nin, Asya’da Türk, Ortadoğu’da Müslüman ve Afrika’da Osmanlı Devleti’nin devamı olma kimliğini ön plana çıkarması ve Avrupalılara sunduğu ‘farklı din, kültür ve milletin bir aradalığı’ görüntüsü uluslararası öğrenciler tarafından kabul görmektedir.

Türkiye'nin sadece coğrafi durumu ya da sosyo-kültürel özellikleri uluslararası öğrencileri çekmemektedir. Avrupa'ya yakın olmasıyla beraber literatür araştırması bölümünde de vurgulandığı gibi Türkiye'de yükseköğrenimin, uluslararası eğitimde ön plana çıkan diğer ülkelere göre daha daha az maliyetli oluşu, Türkiye'yi ön plana çıkaran diğer bir faktör şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede döviz kurlarının Türk lirası karşısında daha değerli olması, Türkiye'yi maliyet açısından diğer ülkeler karşısında uluslararası öğrenciler için daha tercih edilir kılmaktadır.

Öte yandan Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB)'nin uluslararası öğrencilere dönük geliştirmiş olduğu politikalar ve Türkiye Bursları, uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmesini sağlayan nedenler arasında ön plana çıkmaktadır.

Diğer taraftan, Türkiye'nin diğer devletlerle yaptığı ikili anlaşmalar, vize muafiyeti, diğer devletlerde Türk okullarının varlığı, Türkiye'nin diğer ülke vatandaşlarınca biliniyor olması, diploma denkliği gibi bazı faktörler de uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmesindeki kararlarını etkilediği görülmektedir. Zira katılımcı öğrencilerden bazıları, geldikleri ülkede Türk lisesinden mezun oldukları için özellikle Türkiye'yi tercih ettiklerini ifade ederken bazı öğrenciler vize anlaşmaları dolayısıyla Türkiye'ye girişlerin ve çıkışların her daim kolay olacağını, bu yüzden Türkiye'yi hep ön planda tuttıklarını ifade etmişlerdir. Kazakistanlı katılımcı öğrencinin özellikle vize muafiyetine yönelik ifadeleri burada ön plana çıkmaktadır:

“Kazakistan ve Türkiye arasında vize yoktu. Geliş ve gidişler daha kolaydı. O yüzden Türkiye'yi tercih ettim.” (Öğrenci 9, Kazakistan)

Katılımcı öğrencilerin ifadeleri de göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'nin sahip olduğu coğrafi konumu, uluslararası öğrenci hareketliliği için Türkiye'ye bir avantaj sağlamaktadır. Ancak bu durum, Türkiye'nin batısında yer alan ilgili kimselerden ziyade Türkiye'nin doğusunda yer alan ilgili kimseleri daha fazla etkileyebilmektedir. Öte yandan Türkiye'nin sahip olduğu tarihsel ve kültürel 'mirasla' uluslararası öğrencileri çekebildiği görülmüştür. Diğer taraftan Türkiye'yi hiç düşünmeyen ama Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin kararını etkileyen asıl faktörün, Kültür ve Turizm Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren Yurtdışı Türkler ve Yabancı Topluluklar Başkanlığının yürüttüğü Türkiye Bursları programı olduğu ortaya çıkmıştır.

Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’de Yaşadıkları Sorunlar

Uluslararası öğrencilerin, uluslararası öğrenci olmaları dolayısıyla birtakım sorunlarla karşı karşıya kaldığı literatür incelemesinde ön plana çıkmıştır. Buna benzer bir durum Türkiye’de de görülmektedir. Zira Türkiye’de de uluslararası öğrenciler, uluslararası öğrenci olmalarından dolayı birtakım sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bu çerçevede katılımcı öğrenciler tarafından dile getirilen sorunlar, sorunlarının kaynağı göz önünde bulundurulduğunda diğer ilgili araştırmalarda^{7*} da ortaya konulduğu gibi, genel anlamda sosyo-kültürel sorunlar, idari sorunlar, iletişim sorunları olarak birbirinden ayrılabilir.

Tablo 5: Uluslararası Öğrenci Olmaktan Dolayı Karşılaşılan Problemler

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Sorunum yok	2	8,0
Sosyo-kültürel sorunlar	6	24,0
İdari sorunlar	8	32,0
İletişim sorunu	8	32,0
Diğer	1	4,0
Toplam	25	100,0

Bu çerçevede ön plana çıkan ilk sorun, uluslararası öğrenciler ile Türkiye vatandaşlarının, özellikle eğitimlerinin ilk dönemlerinde, ortak bir dil konuşamaması ve buna bağlı olarak uluslararası öğrencilerin kendilerini ifade edememesi, iletişim kuramaması sorunudur. Katılımcı öğrencilerin bir kısmının Türkçeyi yeterli seviyede bilmemesi ve iletişime geçtikleri Türkiye vatandaşlarının çoğunluğunun da Türkçe dışında başka bir dil bilmemelerinin bu soruna kaynaklık ettiği ifade edilmiştir. Bu durumun katılımcı uluslararası öğrenci gözünden yansımaları aşağıdaki gibidir:

“Burada, yani Türkiye’de İngilizce bilen çok az kişi var. Ben ilk geldiğimde Türkçeyi çok az bildiğim için kimse ile iletişim kuramıyordum. Burada Türkçe bilmen gerekiyor ya da Türkçe bilen birini yanında gezdirmen gerekiyor. Yoksa kimseyle anlaşıyorsun. Bu çok sıkıntı olmuştu bana en başta.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Bununla beraber Türkiye’de uluslararası öğrencilere yönelik geliştirilen politikalar ve bu

^{7*} Örnek çalışmalar için bkz: Niyazi Can, “Türkiye’de Yükseköğretim Gören Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Sorunları ve Örgütsel Yapıları”, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:7, (1996), Uluslararası Öğrenci Kuruluşları Platformu, **Uluslararası Öğrenciler Raporu**, İstanbul, 2015.

bağlamda değerlendirilecek yasal mevzuatın henüz olgunlaşmamış olması, uluslararası öğrenciler için idari sorunların oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Bu çerçevede uluslararası öğrencilerin çalışma hakkına ilişkin yasal süreç, uluslararası öğrencilere sosyal güvenliğine ilişkin süre sınırlaması, göç idaresi mevzuatının sıklıkla değişiyor olması, uluslararası öğrencilerin çoğunluğu tarafından ifade edilen sorunlardır.

Bu çerçevede uluslararası öğrencilerin genellikle Türkçe dilini bilememeleri, Türk vatandaşlarının ise yabancı dil bilememeleri dolayısıyla ortaya çıkan iletişim sorunları ve yasal mevzuatın olgunlaşmamış olması dolayısıyla da yaşanan idari sorunlar, uluslararası öğrenciler tarafından dile getirilen öncül sorunlardır. Ancak uluslararası öğrencilerin Türkiye’de zaman geçirdikçe dil/iletişim sorunlarından daha az etkilendiği anlaşılmaktadır.

Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’deki Yaşam Koşulları

Bireylerin sahip olduğu yaşam koşulları, bireyleri emek piyasasına sevk eden faktörler arasında sıralanabilmektedir. Bu çerçevede Türkiye emek piyasasındaki çalışma koşulları incelenen uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki yaşam koşullarının incelenmesi önem arz etmektedir.

Buradan hareketle görüşülen katılımcı öğrencilerin konaklama mekanı incelendiğinde, katılımcı öğrencilerden 4 tanesinin Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumuna (KYK) bağlı yurtlarda; 1 tanesinin Arnavutluk hükümeti ve İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) arasında imzalanan ve eğitim ve konaklama masraflarının İTÜ tarafından karşılanmasını içeren bir protokol uyarınca İTÜ öğrenci yurtlarında; 13 tanesinin öğrenci evlerinde; 7 tanesinin aile, aile bireyleri ya da akrabalarının yanında kaldıkları anlaşılmaktadır. Bu çerçevede yurtlarda kalan 5 katılımcı öğrenci dışında kalan katılımcı öğrencilerin tamamı, konaklama için ayrı bir bütçeye ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir.

Alan araştırmasında konaklama için ayrı bir bütçeye ihtiyaç duyan katılımcı öğrencilerden 4 tanesi ‘yabancı uyruklu oldukları ve aynı zamanda öğrenci oldukları için ev bulmakta bazen güçlük çektiklerini’ ifade etmişlerdir. Bu güçlük nedeniyle ‘buldukları evlerin kira bedellerinin de daha yüksek olabildiğini’ belirtmişlerdir.

Öte yandan Türkiye’de de gerek devlet üniversitelerinde gerekse vakıf üniversitelerinde kendi imkanıyla okuyan uluslararası öğrencilerin, öğrenimleri için Türk öğrencilerden farklı –daha yüksek- bir ücret ödedikleri gözlemlenmiştir. Vakıf üniversiteleriyle yapılan görüşmelerde,

Türk öğrenciler, farklı fakülteler ve bölümler için farklı ücretler öderken; uluslararası öğrenciler, tıp fakültesi dışındaki tüm fakülteler ve bölümler için aynı –ancak genel anlamda Türk öğrencilerden daha yüksek- ücreti ödedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu durum ise uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki yaşam koşullarını etkileyebilmektedir. Bu çerçevede YTB bursu kapsamında gelen uluslararası öğrenciler ayrı tutulduğunda, 18 katılımcı öğrencinin eğitim için bir ödeme yaptığı görülmektedir.

Bununla beraber uluslararası öğrenciler, konaklama, eğitim ya da diğer yaşamsal ve sosyal gereksinimleri için duydukları gelir ihtiyacını, çalışarak ya da burs veya aile desteği ile karşılamaktadırlar. Bu çerçevede katılımcı öğrencilerden 4 tanesinin YTB tarafından desteklendiği, 1 tanesinin İsveç devlet bursu aldığı, 1 tanesinin Arnavutluk hükümeti ve İstanbul Teknik Üniversitesi arasında imzalanan protokol kapsamında burslu olduğu görülmüştür. 6 katılımcı öğrencinin herhangi bir burs ya da destek almadığı, 14 katılımcı öğrencinin ise -bazı dönemlerde diğer desteklerle birlikte- ailesi tarafından desteklendiği anlaşılmıştır.

Bu çerçevede katılımcı öğrencilerin 15 tanesi, ‘hane halkı gelir durumlarının Türkiye şartlarına göre orta düzey veya altında olduğunu ve bu sebeple ailelerinden yeterli seviyede destek alamadıklarını diğer bir deyişle, ailelerinden aldıkları destek ile Türkiye’de hayatını idame ettirmekte zorlandıklarını’ belirtmektedirler. Dolayısıyla ‘Türkiye’de gelir getirici herhangi bir işte çalışmak durumunda kaldıklarını’ ifade etmektedirler.

Öte yandan YTB tarafından desteklenen katılımcı öğrencilerin de benzer sorunları yaşadıkları ifadelerine yansımaktadır. YTB tarafından desteklenen 4 katılımcı öğrenciden 2 tanesi, ‘YTB tarafından verilen parasal desteğin yeterli olmadığını, İstanbul’un pahalı bir şehir olması sebebiyle harcamalarının yüksek olduğunu, harcamalarını karşılamak amacıyla çalışmak durumunda kaldıklarını’ ifade etmektedirler.

Yukarıda da belirtildiği gibi uluslararası öğrencilerin söz konusu yaşam koşulları, uluslararası öğrencilerin emek piyasasına dahil olma kararlarını etkileyebilmektedir. Zira katılımcı öğrencilerin Türkiye’de çalışmaksızın, ailelerinden ve/veya YTB ya da başka kurumlardan aldıkları parasal desteklerle, elde ettikleri ortalama gelir miktarı çoğunlukla 1001 TL altında olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Çalışmaksızın Elde Edilen Gelir

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Gelirim Yok	6	24,0
≤ 500 TL	2	8,0
501 - 1000 TL	10	40,0
1001 - 1500 TL	1	4,0
1501 - 2000 TL	1	4,0
2001 - 2500 TL	1	4,0
2501 TL ≥	4	16,0
Toplam	25	100,0

Öte yandan katılımcı öğrencilerin çoğunluğu, ‘aylık ortalama harcamaları için gereksinim duydukları miktarın 1001 TL ve üzerinde’ olduğunu ifade etmektedir. Bu durum ise, çalışmaksızın elde ettikleri aylık 1001 TL altı gelir miktarı, katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun hayatlarını idame ettirmekte zorlandığını ortaya koyabilmektedir. Katılımcı öğrencilerden bir tanesi bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “...Yani İstanbul çok pahalı olduğu için baya harcamam oluyor. Çok dikkatli olmama rağmen harcamam çok oluyor.” (Öğrenci 20, İran)

Tablo 7: Aylık Ortalama Harcama

	Kişi Sayısı	Oran (%)
≤ 500 TL	2	8,0
501 - 1000 TL	8	32,0
1001 - 1500 TL	7	28,0
1501 - 2000 TL	1	4,0
2001 - 2500 TL	3	12,0
2501 TL ≥	4	16,0
Toplam	25	100,0

Buradan hareketle yükseköğrenim görmek almak amacıyla Türkiye’ye gelen katılımcı öğrencilerin bir kısmının maddi koşullar dolayısıyla, Türkiye’de emek piyasasına dahil oldukları görülmektedir. Ancak bu konuya dair yasal verilerin bulunmaması söz konusu duruma ilişkin sayısal durumu tespit etmeyi güçleştirmektedir.

Diğer taraftan maddi koşulların dışında, sosyal ağ geliştirmek, tecrübe kazanmak, dil öğrenmek ya da alternatif işlere yönelmek amacıyla çalışan katılımcı uluslararası öğrenciler de mevcuttur. Katılımcı öğrencilerin ifadesiyle bu durum şöyledir:

“Burada yüksek lisans, doktora yapmayı düşünüyorum. Bu yüzden burada tecrübe etmek, çevre

kazanmak için burada çalışmam lazım.” (Öğrenci 5, Ürdün)

“Ben kariyer sahibi olmak istiyorum. Bu yüzden çalışmak isterim tabi.”(Öğrenci 7, Suriye)

Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’de İş Bulma Süreçleri

Uluslararası öğrencilerin bir kısmı, sosyal ağ geliştirmek, tecrübe kazanmak, dil öğrenmek ya da çalışmaksızın elde ettikleri maddi gelirin yaşamlarını idame ettirmek için ihtiyaç duydukları gelirin altında olması gibi gerekçelere, yükseköğrenim gördükleri dönemlerde emek piyasasına dahil olmak isteyebilmektedirler. Ancak uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde çalışmasına ilişkin yasal mevzuatın olgunlaşmamış olması, katılımcı öğrencilerin resmi çalışmasını imkansızlaştırmaktadır. Bu durum ise çalışmayı düşünen uluslararası öğrencilerin iş bulmalarını bazı durumlarda zorlaştırabilmektedir.

Bu bağlamda görüşülen 15 katılımcı öğrenci iş bulmakta zorlandığını ifade ederken, 10 katılımcı öğrenci iş bulmakta zorlanmadığını belirtmiştir. İş bulmakta zorlandıklarını belirten katılımcı öğrenciler, yaşadıkları zorlukları ağırlıklı olarak, ‘çalışma izninin olmamasına, dil bilmemelerine, sosyal çevreye sahip olmamalarına’ bağlamaktadırlar. İş bulma sürecinde zorluk yaşamadığını belirten katılımcı öğrenciler ise aradıkları işlerin çoğunlukla ‘niteliksiz, vasıf gerektirmeyen, süreksiz ve düşük ücretli işler olduğunu’ ve bu sebeple işi görece kolay bulabildiklerini ifade etmişlerdir.

Diğer taraftan vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin çoğunluğu, ‘kendi üniversitelerindeki uluslararası öğrenci ofisi aracılığıyla iş bulabildiklerini, uluslararası öğrenci ofisinin bu konuda öğrencilere destek sağladığını’ belirtmişlerdir. Devlet üniversitelerinde yükseköğrenim gören katılımcı öğrencilerin ise bu konuda kendi üniversitelerinden destek alamadıkları saptanmıştır. Bu çerçevede vakıf üniversitelerinde okuyan 10 katılımcı öğrenciden 4 tanesi, iş bulma süreçlerinde ilk önce kendi üniversitelerindeki uluslararası öğrenci ofisine başvurmakta ve genelde orada işe başlamaktadırlar.

Öte yandan bazı katılımcı öğrenciler ‘çalışma izinleri olmadığı için resmî kurumların denetiminden uzak işlerde istihdam etmeye çalıştıklarını’ dile getirmiştir. Bu şekilde hukuki engellerle karşılaşmayacaklarını ifade etmişlerdir;

Katılımcı öğrencilerin 11 tanesi Türkiye’ye geldiklerinin ilk dönemlerde Türkçeyi yeterli seviyede bilmedikleri ve bu sebeple iş bulmakta zorluk yaşadıklarını ancak zaman geçtikçe ve

Türkçeye hâkim oldukça bu sorunun çözülmeye başladığını ifade etmişlerdir.

“Tabi sorun yaşadım. Yani mesela bazen onlar anlatıyor işi ama ben anlamıyorum. Sağlıklı iletişim kuramadığımız için bazı işlere giremedim. İşe almadılar.” (Öğrenci 17, Endonezya)

Diğer taraftan, birinci bölümde de ifade edildiği gibi daha vasıflı işlerde çalışmak ve/veya daha kaliteli okullarda eğitim görmek, diğer bir deyişle nitelikli eğitime ulaşma isteğiyle şekillenen eğitim hareketliliğine ağırlıklı olarak toplumların gelir açısından ‘orta, orta üstü’ kısmındakiler dahil olabilmektedir. Zira hareketlilik kapasiteleri, hareketliliğin ortaya çıkardığı maliyetlerle ilişkilidir. Bu sebeple en yoksul bireylerden ziyade ‘orta gelirli’ bireylerin hareketliliğe dâhil olduğu bilinmektedir.⁸ Buradan hareketle orta- orta üst gelire sahip kesimin entelektüel birikimi, becerileri göz önünde bulundurulduğunda, bu kimselerin yabancı dil bilgisine sahip olması, orta alt sınıfına mensup kimselere göre daha fazla karşılaşılan bir durum olabilmektedir. Buradan hareketle denilebilir ki, Türkiye’ye gelen katılımcı uluslararası öğrencilerin birçoğu, birden fazla yabancı dil bilebilmektedirler. Bu durumun katılımcı öğrencilerin Türkiye’de iş bulmalarına ‘olumlu’ katkı sağladığı, iş bulma süreçlerini kısalttığı görülmüştür.

Öte yandan katılımcı öğrencilerin iş bulma süreçlerinin kolay ya da zor oluşu, Türkiye’de geçirdikleri zaman ve burada edindikleri sosyal çevreye paralel olarak değişiklik gösterebilmektedir. Katılımcı öğrenciler Türkiye’ye geldikleri ilk dönemlerde ağırlıklı olarak iş bulmakta zorluk yaşarken, Türkiye’de zaman geçirdikçe karşılaştıkları zorluklar azalabilmektedir. Buna neden olan durumların en önemlisi, ‘Türkiye’de edindikleri arkadaşlar’ olarak ifade edilmektedir. Zira katılımcı öğrencilerin çoğunluğu, iş arayışlarında gerek kendi uyruklarından ya da yabancı uyruklu arkadaşlarından gerekse Türk arkadaşlarından destek aldıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 8: İş Bulma Yöntemi

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Kendim buldum	5	20,0
Arkadaşlarım aracılığıyla buldum	14	56,0
Diğer	6	24,0
Toplam	25	100,0

Diğer taraftan katılımcı öğrencilerin çoğunluğu, geldikleri ülkelerde çalışmadıkları için

herhangi bir iş bilgisi ve veya tecrübeye sahip olmadıklarını ve bu sebeple Türkiye’de iş ararken mesleki bilgi ve tecrübeden faydalanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu çerçevelerden katılımcı öğrencilerin iş bulma süreçleri değerlendirildiğinde; uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde çalışma iznine sahip olmaması, öğrencileri ağırlıklı olarak esnek üretim organizasyonunda, niteliksiz, vasıf gerektirmeyen ve süreksiz işleri aramaya yöneltmektedir. Öte yandan bazı durumlarda öğrencilerin Türkçe diline hâkim olamaması öğrencilerin iş bulmasını zorlaştırabilirken, bazı durumlarda öğrencilerin birden fazla yabancı dili biliyor olmaları iş bulmalarını kolaylaştırabildiği görülmüştür. Bununla beraber katılımcı uluslararası öğrencilerin çoğunluğunun, sahip oldukları sosyal ağlar dolayısıyla daha kolay iş bulabildikleri anlaşılmaktadır.

Uluslararası Öğrencilerin Çalışma Koşulları

Alan çalışmasını gerçekleştirdiğimiz katılımcı öğrencilerin 19 tanesi alan araştırması sırasında emek piyasasında yer almakta, 6 tanesi ise işten çıkmış bulunmaktadır. Söz konusu katılımcı öğrenciler, esnek çalışmanın yaygın olacağı hizmetler sektöründe daha fazla yer aldıkları, tarım sektöründe hiç bulunmadıkları, sanayi sektöründe de vasıf gerektirmeyecek işlerde çalıştıkları ya da sanayi alanında iş yapan işletmelerde ‘beyaz yakalı’ olarak çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bu çerçevede 24 katılımcı öğrenci hizmetler sektöründe, 1 katılımcı öğrenci sanayi sektöründe çalıştığı saptanmıştır. Bu durumun, uluslararası öğrenciliğin ya da eğitim hareketliliğinin esnek çalışma biçiminin palazlanmasında önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Böylelikle var olan çalışmanın değişimi ve dönüşümü uluslararası öğrenci emeği üzerinden hızlanarak devam etmektedir.

Katılımcı öğrencilerin, çalıştıkları dönemlere göre değişmekle birlikte, incelenen ülkelerde olduğu gibi ağırlıklı olarak hizmetler sektöründe karşılaşılabilecek esnek çalışma şekli olan yarı zamanlı işlerde çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bu çerçevede 20 katılımcı öğrenci yarı zamanlı işlerde çalışırken 5 katılımcı öğrenci tam zamanlı işlerde çalıştığı saptanmıştır. Yarı zamanlı işlerde çalışan katılımcı öğrencilerin çoğu ise okul dönemi dışındaki zamanlarda vs., tam zamanlı işlerde çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Yarı zamanlı çalışmanın sağladığı ‘avantajdan faydalanan’ katılımcı öğrencilerin bir kısmının, aynı süreçte birden fazla işte çalıştıkları gözlemlenmiştir. Farklı ülkelere gelen, Türkiye emek piyasasında farklı iş kollarında varlık gösteren ve çalışma biçimini ayrıntılı olarak ifade

eden katılımcı öğrencilerin ifadelerine bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Okuduğum üniversitenin uluslararası öğrenci ofisinde yabancı uyruklu öğrencilere ikamet için yardımcı oluyorum. Bir de bunun dışında dans dersi veriyorum.” (Öğrenci 6, Ukrayna)

“Fuarlarda periyodik çalışıyorum yani aslında istikrarlı bir iş sayılmaz. Fuar beklediğim dönemlerde boş kalmamak için ben de butik bir dershanede matematik ve İngilizce dersi veriyorum.” (Öğrenci 15, D. Türkistan)

“Haftada 2,5 gün konsoloslukta resepsiyonda çalışıyorum. Yani misafir geliyor, onları karşıyorum, ağırlıyorum sonra telefonlar çalıyor onlara bakıyorum. Bunun dışında kalan zamanlarda, haftanın 3 günü de Türkçe dersi veriyorum. Yani burada Endonezyalı aileler oluyor. Türkiye’de okula giden çocukları var. Onlara Türkçe dersleri veriyorum. Onun dışında Endonezyalı öğrenciler var burada. Yüksek lisans yapıyorlar. Ama Türkçeleri çok az. Onlar yazılarını Endonezya dilinde yazıyorlar ben de Türkçeye çeviri yapıyorum. Bir de tur işi var. İş olduğunda arıyorlar, Endonezyalı turistlerle rehber arasında tercümanlık yapıyorum.” (Öğrenci 21, Endonezya)

Mevcut koşullar çerçevesinde uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde çalışması/çalıştırılması yasak olduğu için emek piyasasına öğrenci statüsü ile dahil olan katılımcı öğrencilerin, kayıt dışı çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda görüşülen öğrencilerden 23 tanesinin çalışma izni bulunmamaktadır. Diğer bir ifade ile katılımcı öğrencilerin 23 tanesi kayıt dışı emek piyasasında yer almaktadır/almıştır.

Çalışma iznine sahip olan 2 katılımcı öğrencinin ise ‘kurumsal’ olarak nitelendirilen büyük işletmelerde, yabancı işçi statüsünde çalıştıkları/çalıştırıldıkları ve bu sebeple çalışma iznine sahip oldukları görülmüştür.

Kayıt dışı çalışan, çalıştırılan katılımcı öğrencilerden 13 tanesi, okulun bitmesi ve Türkiye’de bölümleri ile ilgili iş bulmaları durumunda çalışma iznine başvurabileceklerini belirtmektedirler. Bunun dışında kalan katılımcı öğrenciler ise çalışma izni almayı düşünmediklerini, yaptıkları işlerin niteliği itibarıyla çalışma iznine gerek duymadıklarını ya da YTB bursiyeri olmaları hasebiyle çalışma izinlerini alamayacaklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden 2 tanesi, bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

“Hayır düşünmüyorum. Yani garsonluk işinde çalıştığım için şimdilik gerek duymuyorum.” (Öğrenci 23, Azerbaycan)

“Hayır düşünmüyorum. Burada YTB burslusu olduğum için çalışmam. Çalışma izni almam da yasak. O yüzden düşünmüyorum.” (Öğrenci 24, Moldova)

Bununla beraber 21 katılımcı öğrenci, uluslararası öğrencilerin çalışması, çalıştırılması ile ilgili yasal mevzuatı bilmediğini ifade etmiştir.

Çalışma izni olmayan diğer bir deyişle kayıt dışı çalışan en az 11 katılımcı öğrenci, günlük 8 saatlik çalışma süresinin üzerinde çalıştırıldıkları görülmüştür.

Tablo 9: Günlük Çalışma Süresi

	Kişi Sayısı	Oran (%)
1-3 saat	2	8,0
4-6 saat	6	24,0
7-8 saat	6	24,0
9-11 saat	8	32,0
12 ve üstü	3	12,0
Toplam	25	100,0

Bununla beraber yukarıda ifade edilen çalışma süreleri bir iş için geçerli olan sürelerdir. Katılımcı öğrencilerin bir kısmının birden fazla işte çalıştıkları göz önünde bulundurulduğunda, günlük çalışma sürelerinin daha uzun sürelerle denk geldiği ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede Asya ve veya Avrupa bölgesinden gelen üç katılımcı öğrencinin çalışma sürelerine ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Sabah 09:00’da işe gidiyorum akşam 17:00’a kadar. Tabi bu konsolosluk işi için. Rehberlik işinde bir saat yok. Yani turistlere ve rehberine bağlı. Turist ne zaman gelirse iş o zaman başlar, rehber ne zaman bitirirse iş o zaman biter. Bazen beş saat bazen on bir saat.” (Öğrenci 21, Endonezya)

“Sabah dokuzdan akşam sekize kadar çalışıyorum. Cuma günleri sabah dokuzda mağazaya geliyorum akşam sekizde mağazadan çıkıyorum ve dinlenmeden diskoya çalışmaya gidiyorum. Diskoda sabaha kadar çalışıyorum. Sabah diskodan çıkıp mağazaya geliyorum ve öğleye kadar çalışıyorum. Mağazada cumartesi öğleye kadar çalışıyorum. Sonra akşama kadar dinlenip akşam yine diskoya, çalışmaya gidiyorum. (Öğrenci 11, Türkmenistan)

“Değişiyor aslında. Yani bazen 08:00-20:00 arası çalışıyorum, bazen 22:00’i bile bulabiliyor. Ama aslında 08:30-17:30 arası çalışmam lazım” (Öğrenci 4, İsveç)

Öte yandan katılımcı öğrencilerinin çoğunluğunun haftada 4 gün ve/veya 4 günden fazla

sürelerde çalıştığı saptanmıştır. Haftalık çalışma süreleri ise ağırlıklı olarak 24 saatin üzerinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla beraber 5 katılımcı öğrencinin haftada 60 saatten fazla çalıştığı görülmektedir.

Tablo 10: Haftalık Çalışılan Gün Sayısı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
1-3 gün	12	48,0
4-6 gün	12	48,0
7 gün	1	4,0
Toplam	25	100,0

Tablo 11: Haftalık Çalışma Süresi

	Kişi Sayısı	Oran (%)
0-24 saat	9	36,0
25-45 saat	7	28,0
46-59 saat	4	16,0
60 saat ve üstü	5	20,0
Toplam	25	100,0

Bununla beraber yukarıda verilen günlük ve haftalık çalışma süreleri katılımcı öğrencilerin işe girişte anlaştıkları çalışma sürelerine ilişkin bilgilerdir. Ancak katılımcı öğrencilerden 13'ü, 'işverenle anlaşılan sürelerden fazla çalıştığını' belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle 13 katılımcı öğrencinin işi, çalışma süresinin dışına sarmaktadır. Ayrıca fazla sürelerde çalışan katılımcı öğrencilerin tamamı 'fazla sürelerdeki çalışmalarının karşılığını alamadıklarını' belirtmişlerdir. Fazla sürelerde çalıştığını belirten katılımcı öğrencilerinden bazılarının ifadesi şu şekildedir:

"Mimarlık ofisinde işe ve yoğunluğa bağlı olarak değişiyor. Mesela bazen 19:00'a kadar çalışacağız diyorlar ama en erken 19:30'da, genelde 20:30, 21:00'da işten çıkıyorum. O zamana kadar çalışıyorum. Bazen izin günümde ofise yabancı müşteriler geldiğinde ofiste yabancı dil bilen kimse olmadığı için beni arıyorlar gidiyorum. Ama parasını vermiyorlar kaçak olduğum için." (Öğrenci 17, Endonezya)

"Evet. Aslında işe girerken bana günde 6 saat çalışacağımı belki bazen 7 saat olabileceğini söylemişlerdi. Ama ben hep 8 saat çalıştım." (Öğrenci 16, Endonezya)

"Evet oluyordu. Yani her gün uzuyordu işim. Aslında kafe saat 00:00'da kapanıyordu ama

müşteriler 00:00 olunca çıkmıyorlardı. Patron da müşteriler çıkınca kapatırız diyordu. Müşteriler de hep geç çıkıyordu. Özellikle son zamanlarda çok fazla çalışmaya başladım. Ama fazladan çalıştığım için para alamadım.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Bunun dışında katılımcı öğrencilerden 18’i yarı zamanlı işlerde çalıştıklarından dolayı haftalık ücretli izin kullanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışma sürelerinin dışında, katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğunun bölümleriyle alakalı olmayan, vasıf gerektirmeyen, ağırlıklı olarak esnek çalışma tipinin sıklıkla görüldüğü hizmetler sektöründe; ağırlıklı olarak sadece gelir getirici amaçlarla çalıştıkları belirlenmiştir. Katılımcı öğrenciler, yaptıkları işlerin eğitim aldıkları bölüm ile ilişkisini şu şekilde ifade etmiştir:

“İngilizce iktisat okuyorum ben. Burada da İngilizce ve matematik dersleri veriyorum. Yani belki biraz İngilizce biraz da matematikle bağlantı kurulabilir ama böyle direkt işim bölümümle alakalıdır diyemem elbette.” (Öğrenci 15, D. Türkistan)

Ancak, bölümleriyle alakalı işlerde çalışan ya da tecrübe edinmek amacıyla emek piyasasına dahil olan uluslararası öğrenciler de bulunmaktadır.

Bununla beraber, katılımcı öğrencilerin çoğunluğuna işe giriş aşamasında yapacakları iş için bir iş tanımı yapılmıştır. Ancak süreç içerisinde uluslararası öğrencilerin ağırlıklı olarak iş tanımının dışında pek çok farklı işlerde çalıştırıldıkları gözlemlenmiştir. İş tanımları dışındaki görevlendirmeler için ‘fazladan bir ücret alamadıklarını ifade eden katılımcı öğrenciler, bu durumdan şikâyet etseler de kayıt dışı çalışıyor olmaları ve yabancı uyruklu olup iş bulmanın zor olması gibi nedenlerle bu durumu ‘normal’ karşıladıklarını’ ifade etmişlerdir.

Tablo 12: İş Tanımı ve Yüklenilen Görevler

	Kişi Sayısı	Oran (%)
İş tanımım var ve sadece o işi yapıyorum	8	32,0
İş tanımım var ama her işi yapıyorum	16	64,0
İş tanımım yok, her işi yapıyorum	1	4,0
Toplam	25	100,0

“Tabi ki bir iş tanımım vardı. Ama tabi ki diğer işleri de yapıyordum. Mesela tercümanlık yapıyordum. Ama bu benim asıl işim değildi. Yani sonradan verilen işi yapıyordum. Hem de ekstra ücret almadan.” (Öğrenci 20, İran)

“İş tanımım var aslında. Konsoloslukta ve eğitimde yani ders verirken bu tanımın dışına çıkmıyorum. Ama mimarlık ofisinde öyle olmuyor. Yani mimarlık ofisinde ilk önce beni çizim için aldılar işe. Sonra bazen eşya taşıdım. Hala taşıyorum. Çay ve kahve yapıyorum. Çay ve kahve servisi yapıyorum. Eşyaların fiyat etiketini yapıyorum. Bunlar ilk başta yoktu. Ama bence normal. Yani sizin buradaki stajyerler gibiyiz biz. Onlar gibi her verilen işi yapıyoruz.”
(Öğrenci 17, Endonezya)

Katılımcı öğrencilerin 15 tanesi, ‘yaptıkları işi yorucu işler olarak’ tanımlamaktadır. Ancak yine katılımcı öğrencilerin 18 tanesi uğraştıkları işleri ‘tehlikeli olmayan işler olarak’ belirtmiştir. Garsonluk işi yapan katılımcı öğrenci bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

“Yaptığım iş evet yorucuydu. Yani bütün gün ayaktasınız ve haftada bir gün bile dinlenemiyorsunuz. Ama tehlikeli bir iş değildi.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Diğer taraftan, katılımcı öğrencilerin çalışma izinleriyle çalışmamaları ‘işlerini güvenceli görmemesine’ neden olmaktadır. Bu durum katılımcı öğrencilerin ifadelerini şu şekilde yansıtmıştır:

“Her şey patrona bağlı aslında. Yani isterse sen varsın orada isterse hiç olmadın sen orada. Bu yüzden işim de güvenceli bir iş olmuyor.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

“Ben yasa dışı çalışıyorum. İzinsiz çalışıyorum yani. Patron bunu biliyor. Her şey yapabilir yani. Bir hakkım, hukukum olmadığı için yaptığım iş de güvenceli değil.” (Öğrenci 14, Cezayir)

Buradan hareketle esnek çalışmanın yaygınlaşmasıyla ortaya çıkan söz konusu güvencesizlik durumunun, katılımcı öğrencilerin çoğunlukla işten kolay çıkarılmasına, çalışma sürelerinin belirsizleşmesine, yaptıkları işlerin değişken, esnek ve tanımsız işler olmasına, ücret ve ödemelerinin belirsizleşmesine, düzensizleşmesine, ayrımcılığa, ücret dışı ödeme ve sosyal hak ve yardımlarını sınırlandırılmasına ya da tamamen yoksun bırakılmasına neden olabilmektedir. Bu doğrultuda katılımcı öğrencilerin işlerini ‘süreksiz işler olarak görmesi’, ifade edilen bu güvencesizlik halini destekler niteliktedir. Zira 16 katılımcı öğrenci, yaptıkları işleri süreksiz işler olarak görmektedirler. Bu durum, katılımcı öğrencilerin ifadelerine, aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

“...konsoloslukta memurlar çalışır. Ben burada öğrenciyim. Okulum bittiğinde ya da başka bir şey olduğunda işten çıkacağım, işten çıkaracaklar. Gelecekte ben burada çalışmam ki.”
(Öğrenci 16, Endonezya)

“Hayır. Öğrenciyim ve özellikle fuarlar her zaman yok. O yüzden sürekli değil.” (Öğrenci 9, Kazakistan)

Esnek çalışma biçimiyle yaygınlaşan güvencesiz çalışmanın ortaya çıkardığı ve yukarıda belirtilen sorunlar ile birlikte katılımcı öğrencilerin süreksiz işlerde çalışıyor olmaları, katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun sıklıkla iş değişikliği yapmasını beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda 17 katılımcı öğrenci, ‘şu an yaptığı işin ilk işleri olmadığını, daha önce iş değişikliğine gittiğini’ ifade etmiştir. İş değişikliğine gitme sebepleri arasında iş yerinde yaşadığı sorunları neden olarak gösteren öğrencilerin yanında daha iyi bir iş bulduklarını ve bu sebeple işten çıktıklarını ifade eden katılımcı öğrenciler de bulunmaktadır.

Tablo 13: Önceki İşten Ayrılma Nedenleri

	Kişi Sayısı	Oran (%)
İş yerinde sorun yaşadım	4	16,0
Dönemsel bir işti	1	4,0
Daha iyi bir iş buldum	6	24,0
Diğer	6	24,0
Toplam	17 ^{9*}	100,0

“Çünkü çalışma ortamı çok kötüydü. Maaşım çok azdı. Yabancılara ön yargılı davranıyorlardı. O yüzden iş değiştirdim.” (Öğrenci 20, İran)

“Otelde çalışırken yöneticim mesai saatlerinin dışında özellikle gecenin ilerleyen saatlerinde mesela saat gece 03:00’da mesajlar atıyordu. Cinsel taciz sayılabilecek içerikteki mesajları beni tedirgin etti. Korktum ve işten çıktım. Yani gitmedim bir daha oraya.” (Öğrenci 9, Kazakistan)

“İlk önce fabrikada mal taşıma işi yapıyordum. Patron çok kötü davranıyordu. Orada bir aya yakın çalıştım. Sonra patron durduk yere sana para vermeyeceğim dedi. Neden diye sordum. İstemiyorum, sana para vermek istemiyorum dedi. Git kime söylüyorsan söyle dedi. İspatlayamazsın ki zaten, elinde kanıt yok dedi. Beni kovdu. Ben de mecbur çıkmak durumunda kaldım.” (Öğrenci 12, Suriye)

“Ben buraya geldiğimde kimseyi tanıımıyordum. O yüzden bulduğum işlere giriyordum. Sonra burada arkadaşlarım oldu. Ortam yaptım. Daha iyi işler buldum. Daha iyi işler buldukça çalıştığım işlerden çıktım.” (Öğrenci 17, Endonezya)

^{9*} Diğer 8 katılımcı öğrenci, alan araştırması öncesinde iş değişikliği yapmamıştır.

Öte yandan işten çıkan/çıkarılan katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun ücretlerini aldıkları, bununla beraber 3 katılımcı öğrenci ücretlerini alamadıkları, 4 katılımcı öğrenci ise ücretlerini alsalar da zamanında alamadıklarını ifade etmiştir. Ücretleri ile ilgili sorun olduğunu belirten katılımcı öğrencilerinden bazılarının ifadesi ise aşağıdaki gibidir:

“Konfeksiyon işinden alacaklarımı aldım ama Antalya’da ATV işinden paramı alamadım. Bana verdileri yatacak yer çok kötüydü. Ben de en son dayanmadım ve işten çıktım. Çünkü yerimi değiştirin diye çok söyledim ama kimse dinlemedi. Sonra bizden izinsiz işten çıktın diye bana paramı vermediler.” (Öğrenci 17, Endonezya)

“Tur şirketinde paramı tam ve zamanında aldım ama mağazada patron beni çağırdığında sana 100 TL vereceğim diyordu, iş bitince bazen 50 TL veriyordu. Bu sıkıntıydı. Yani geri kalan paramı vermiyordu.” (Öğrenci 16, Endonezya)

“Aslında biraz sorun oldu. Yani mesela işten çıktıktan sonra bana şu gün parayı veririz demişlerdi ama o gün gittiğimde kasada para yok ayın sonunda gel veririz demişlerdi. Ama kasada para vardı yani. Gördüm. Ama ay sonunda verdiler. Yani geç verdiler ama aldım yani tamamını.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Diğer taraftan görüşme yapılan 14 katılımcı öğrenci, yaptıkları tüm işlerin kendilerini ‘çok yordüğünü’ ifade etmiş; 5 katılımcı öğrenci, yaptıkları işin ‘kendilerini kötü hissettirdiklerini’ belirtmiştir.

Bununla birlikte katılımcı öğrenciler, yaptıkları işlerin ‘kendilerine bir şeyler katıyor olması, kazanç elde ediyor olmaları, iş ortamları, sosyal ağlarının genişlemesi ya da kendilerinin “bir işe yaradıklarını” hissettirmesi’ işlerini sevdiklerini belirtmektedirler. Bu çerçevede 20 katılımcı öğrenci işini sevdiğini ifade etmiştir.

“Fiziksel olarak çok yorucu oluyordu. Dinlenecek vaktim olmuyordu. Uyuyamıyordum artık. Bu da ruhsal olarak tabii kötü etkiliyordu.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

“Evet seviyorum. Yani öğreniyorum. Kendimi geliştiriyorum. Bu iş seviyemi geliştiriyor. Bir yerde ticareti de öğreniyorum. Çünkü tercümanlık yapıyorum. Bir de endüstri mühendisliği okuyorum ya hani bazen firmalara gidiyorum. Fabrikaları görüyorum. İşimle alakalı yerleri görme şansım oluyor. O yüzden seviyorum.” (Öğrenci 1, S. Arabistan)

“Son zamanlarda müşterilerin her dediğini yapmak zorunda olduğum için hizmet sektöründen

bıktım aslında. Bu yüzden seviyorum diyemem.” (Öğrenci 13, Azerbaycan)

Tablo 14: Yapılan İşe Bakış ve İşten Etkilenme Durumu

Yaptığımız işi seviyor musunuz?	Yaptığımız iş fiziksel veya ruhsal gelişiminizi nasıl etkiliyor?				Toplam
	Kötü hissettiriyor	İyi hissettiriyor	Yorucu	Diğer	
Evet	2	5	12	1	20
Hayır	3	0	2	0	5
Toplam	5	5	14	1	25

Diğer taraftan işimi seviyorum diyen 20 katılımcı öğrenciden 15’i, işini sevmeyen 5 katılımcı öğrencinin de tamamı ‘daha iyi bir iş bulabildikleri takdirde iş değişikliği yapabileceklerini’ de ifadelerine eklemektedirler.

Öte yandan katılımcı öğrencilerden 20 tanesi işlerinin çalışma ortamlarına uygun olduklarını belirtmektedirler. Ancak söz konusu 20 katılımcı öğrencinin 7 tanesi iş yerinde iş kazalarına ya da meslek hastalıklarına karşı önlem alındığını ifade etmişlerdir.

Tablo 15: Çalışma Ortamına ve Alınan Önlemlere İlişkin Algı

Çalışma ortamınızın işinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	İş yerinizde işinizin olası risklerine karşı önlem alındığını düşünüyor musunuz?			Toplam
	Önlem almıyor	Önlem alınmıyor	Bilmiyorum	
Evet	12	7	1	20
Hayır	2	3	0	5
Toplam	14	10	1	25

“Çalışma ortamım işime uygun değildi. Yani lokantanın bulaşıkhanesi bodrum katındaydı. Çok sıcaktı. Oksijen azdı. Bir doktor adayı olarak diyebilirim ki kesinlikle çalışmaya müsait bir yer değildi. Ve hiçbir önlem de alınmıyordu. Yani ben görmedim.” (Öğrenci 12, Suriye)

“Çalışma ortamım işime uygun. Mesela telefonla çok konuştuğumuz için bazen baş ağrısı oluyor. Baş ağrısı ilerlemesin diye mola veriyorlar mesela. Ama onun dışında herhangi bir önlem, bir koruma yok.” (Öğrenci 20, İran)

Bununla beraber 2 katılımcı öğrenci iş kazası yaşadığı, meslek hastalıklarına yakalanma durumunun olmadığını saptanmıştır. Yaşanan iş kazaları küçük ölçekte kazalar olup hayati tehlike yaratmamıştır. Meslek hastalığına yakalanan bir katılımcı öğrencinin olmaması ise, katılımcı

öğrencilerin çalıştıkları işlerin uzun süreli işler olmamasından kaynaklı olduğu ifade edilmekte ve düşünülmektedir.

“Sıcak su döküldü üzerime. Bir gün çay yapıyordum. Sıcak su koyarken elimi yaktım. Hastaneye götürmediler. Orada krem sürdüler sonra çalışmaya devam ettim. Ama canım hala yanıyordu. Yani birkaç gün boyunca canım yanıyordu.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Öte yandan, 2 katılımcı öğrencinin ücret almaksızın çalıştığı; birden fazla işte, uzun sürelerle çalışan katılımcı öğrencilerin de aralarında bulunduğu 17 katılımcı öğrencinin ise Türkiye asgari gelir miktarının altında ücret aldığı görülmüştür.^{10*} Ücret almayan katılımcı öğrencilerden birinin okul ödemelerini yapmadığı, okul ödemesinin ücretinden mahsup edildiği, diğer katılımcı öğrencinin ise tecrübe edinebilmek amacıyla ücretsiz çalışmayı kabul ettiği saptanmıştır.

“Herhangi bir ücret almıyorum. Yani normalde 6000 Amerikan Doları bir eğitim ücretim vardı. Ama üniversiteye bağlı bir birimde çalıştığım için eğitim masrafımı okul karşılıyor. Ama bana da ekstra bir ücret vermiyor.” (Öğrenci 4, İsveç)

“Para almıyorum aslında. Yani herhangi bir yerde çalışmak için iş tecrübesine ihtiyacım var. Ben de tecrübe kazanmak için ücretsiz çalışıyorum.” (Öğrenci 5, Ürdün)

Tablo 16: Çalışma Karşılığında Elde Edilen Gelir

	Kişi Sayısı	Oran (%)
≤ 500 TL	7	28,0
501 - 1000 TL	9	36,0
1001 - 1500 TL	3	12,0
1501 - 2000 TL	3	12,0
2001 - 2500 TL	1	4,0
2501 TL ≥	2	8,0
Toplam	25	100,0

Ücret karşılığı çalışan katılımcı öğrencilerin tamamı hâlihazırdaki işlerinden ya da son çıktıkları işlerden ücretlerini tam aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu katılımcı öğrencilerin 3 tanesi, aşağıdaki ifadelerde de görüleceği üzere, ücretlerini zamanında alamadıklarını ifade etmişlerdir.

^{10*} Türkiye Cumhuriyeti'nin Nisan-Haziran 2018'i kapsayan dönemi için asgari ücret tutarı net 1603.12 TL'dir.

“Çoğunlukla tam ve zamanında alıyordum. Yani çoğunlukla günlük alıyordum. Ama bazı dönemler aylık oluyordu ve paraları olmadığı için bazen iki ay biriktirip öyle veriyorlardı.”
(Öğrenci 24, Moldova)

Ancak katılımcı öğrencilerin 11 tanesi ‘aldıkları ücretin yaptıkları işin karşılığı olmadığını’ vurgulamışlardır.

“İlk önce karşılığı olduğunu düşünüyordum ama sonra araştırınca öyle olmadığını anladım. Çünkü az veriyorlarmış bana.” (Öğrenci 14, Cezayir)

“Yok hayır. Çünkü mesela iş yeri dışarıdan bir çizim alırsa, bir çizim için 500 TL ödemesi gerekiyormuş. Ama ben bir ayda bir sürü çizim yapıyorum iş yeri için ve sadece 500 TL alıyorum, eşya da taşıyorum, temizlik de yapıyorum. Çay, kahve de yapıyorum. Ama belki de normal. Çünkü ben daha öğrenciyim ve yabancıyım.” (Öğrenci 17, Endonezya)

“Yani tabii 500 TL olsaydı daha iyi olurdu tabii. Ben bunu söyledim. Onlar da bunun için çalışmalar yapıyor dedi.” (Öğrenci 6, Ukrayna)

Bununla birlikte katılımcı öğrencilerin çoğunluğu ‘işçilere ödenen ücretin adil dağıtıldığını’ düşünmektedir. Ancak başka bir ölçek soruda ‘Türk çalışanlara göre daha az ücret aldıklarını düşündüklerini’ ifade etmişlerdir.

Tablo 17: Ücretlerinin Türklerle Karşılaştırılması Durumu

İşçilere ödenen ücretlerin adil belirlendiğine inanıyor musunuz?	Türk vatandaşlarına kıyasla aldığımız ücreti nasıl değerlendirirsiniz?			Toplam
	Daha az alıyorum	Aynı alıyorum	Bilemiyorum	
Evet	7	10	0	17
Hayır	5	1	0	6
Bilemiyorum	1	0	1	2
Toplam	13	11	1	25

“Bence ücretler adil dağıtılıyor. Ama çalışma izninden dolayı daha az alıyorum bence. Yani Türkler, benden, bizden daha yüksek ücret alıyorlar. Almalılar da bence.” (Öğrenci 15, D. Türkistan)

Bununla birlikte çalışma izni olan 2 katılımcı öğrenci dışında, tabii olarak hiçbir öğrencinin çalışmaya bağlı sağlık sigortasının olmadığı görülmüştür.

Bunun dışında katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğu, çalışma ortamında, ‘yöneticilerinin

kendisine iyi, çalışma arkadaşlarının da normal bir tavır sergilediğini' belirtmiştir. Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden yola çıkıldığında, bu düşüncelerinin şekillenmesinde önceki çalışma arkadaşları ve yöneticilerinin etkisi olduğu görülmektedir.

“Daha kötüsünü görmüştüm. Bu yüzden şimdiki iyi. Yani itici olmalarına rağmen şimdiye kadar ki en iyileri bu. Yoğun zamanda çok zorluyor. Beni boş gördüğünde kızıyor ve başka iş veriyor. Yani işimi erken bitirdiğimde başka işler veriyor. Ben de işlerimi artık yavaş yapıyorum. İş arkadaşlarım da normal işte.” (Öğrenci 17, Endonezya)

Yöneticilerin iyi davrandığına dair oluşan düşünceyle de bağlantılı olarak katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğu çalıştıkları yerlerde yabancı uyruklu oldukları için herhangi bir farklılığa tabi tutulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tüm bunların ışığında, 14 katılımcı öğrenci, Türkiye emek piyasasında, çalışma koşulları, çalışma süresi, ücret ya da idari vb. gibi nedenlerle çalıştıkları yerlerden kaynaklı birtakım sorunlar yaşadığını ifade etmektedir.

“Tam saatinde işten çıkamıyordum. Sürekli daha fazla çalışıyordum. Bir ara tek garson kaldım. Başka birini bulmadılar ve sonra da başka birine gerek yok dediler. Bazı günler 12 saat çalışıyordum ve aynı paraya çalışıyordum. 1500 TL'ye.” (Öğrenci 18, Arnavutluk)

Bu bağlamda uluslararası öğrenciler, sorunların çözümü noktasında çoğunlukla, 'kendi iş arkadaşlarına sonrasında da işverene ya da yöneticiye başvurdıklarını' ifade etmişlerdir. Bununla beraber katılımcı öğrencilerin hiçbirinin herhangi bir sorunda 'idari mercilere başvurmadığı ya da olası bir sorunda idari mercilere başvurmayacağı' da belirtmişlerdir. Öte yandan 'kayıt dışı çalıştıkları ya da çalıştıkları kurumun kültürünü bildikleri için sorunların zaten çözülmeyeceğine inanan' 5 katılımcı öğrenci, herhangi bir sorunda 'hiçbir yere başvurmayacağını sorunun devam etmesi halinde işten çıkmak zorunda kaldıklarını/kalacaklarını' ifade etmiştir.

Bununla beraber sorun yaşadığını ifade eden 14 katılımcı öğrenciden 8 tanesi, sorunun çözümü için patrona, yöneticiye ve veya iş arkadaşlarına başvurması durumunda sorunlarının çözüldüğünü ifade etmektedirler.

Bu çerçevede yükseköğrenim görmek amacıyla Türkiye'ye gelen ve yükseköğrenim gördüğü süreç içerisinde Türkiye emek piyasasına dahil olan katılımcı öğrencilerden 16 tanesi, yukarıda belirtilen çalışma koşulları dolayısıyla eğitimlerinin olumsuz etkilendiğini; 1 tanesi, eğitiminin

olumlu etkilendiğini; 8 tanesi ise eğitiminin etkilenmediği ifade etmiştir.

Bununla beraber 13 katılımcı öğrenci, ‘çalışmanın kendilerini var ettiğini, çalışmayı sevdiğini, çalışarak deneyim kazandıklarını ve bu yolla yarınlarını daha iyi şekillendirdiklerini’, dolayısıyla ‘çalışmaksızın hayatlarını idame ettirecek yeterli gelire sahip olsalar da çalışacaklarını’ ifade etmişlerdir. Ancak çalışmaksızın hayatlarını idame ettirecek seviyede gelire sahip olmaları durumunda aşağıda da aktarıldığı gibi ‘şu an yaptıkları işlerden ziyade daha farklı işlerle meşgul olacaklarını, kendilerine olumlu katkılar sağlayacak meşgalelerle ilgileneceklerini’ vurgulamışlardır.

“Çalışırdım. Ama daha farklı işlerde çalışırdım. Mesela mimarlıkta bazen ödüllü yarışmalar var. Onlarla alakalı projelerde çalışırdım. Böyle küçük şeylerle uğraşmazdım.” (Öğrenci 17, Endonezya)

“Tabi ki yine çalışırdım. Ama daha iyi bir işte. Çünkü tecrübe kazanmak lazım. İş tecrübesi zorunlu bence işe girmek için.” (Öğrenci 22, Çin)

“İhtiyaçlarımı karşılayabilseydim çalışmama gerek kalmazdı ki. Yabancı bir ülkeye eğitim için geldim ben. Çalışmasaydım okuluma gider okulumu bitirirdim.” (Öğrenci 11, Türkmenistan)

Bu çerçevede çalışmanın literatür bölümünde de değinildiği gibi, Türkiye’de uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde çalışmasına yönelik yasal mevzuatın olgunlaşmamış olması, uluslararası öğrencileri kayıt dışı emek piyasasına sürüklemiştir. Maddi sebeplerle ya da tecrübe elde etmek, dil öğrenmek ya da sosyal ağ kurma gibi nedenlerle emek piyasasına dahi olmaya çalışan katılımcı öğrencilerin uluslararası öğrenci olmaları dolayısıyla bazen sorun yaşadığı görülmüştür. Ancak özellikle birden fazla dil bilebilmeleri bazen işe alımlarını kolaylaştırmıştır. Bu çerçevede ağırlıklı olarak öğrenci arkadaşları aracılığıyla esnek, yarı zamanlı ve genellikle vasıf gerektirmeyen işlere giren uluslararası öğrenciler çoğunlukla uzun sürelerde ve iş tanımı dışındaki işlerde çalıştırılmışlardır. Bunun karşılığında ise çoğunlukla düşük ücret almışlardır. Fakat ücret ödemeleriyle ilgili çoğunlukla herhangi bir sorun yaşamamışlardır. Bununla beraber yöneticilerin kendilerine iyi davrandıklarını vurgulayan katılımcı öğrenciler, işlerini sevdiğini, sorun yaşamaları durumunda sorunlarının giderileceğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan çalışmaksızın ele edecekleri gelir miktarının yaşamlarını idame ettirecek seviyede olsa da çalışacaklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu çalışmanın kendilerini gerçekleştirme yönünde gelişeceğini de ayrıca vurgulamışlardır.

Uluslararası Öğrencilerin Türkiye'ye Yönelik Tutumları

Sürekli ve kaliteli bir eğitim almak için farklı ülkelerden Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerden 15 tanesi, Türkiye'de 'geldikleri ülkelerdeki yaşam standartlarının üzerinde bir yaşam standardını yakaladıklarını'; 6 tanesi ise Türkiye'de yaşam standartlarının düştüğü ifade etmektedirler. Bu durum katılımcı öğrencilerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

"Burası elli sene önde ülke olarak. O yüzden yaşam standartlarımı yükseltti. Tatilde bazen memlekete gidiyorum. Aradaki fark ortaya çıkıyor." (Öğrenci 11, Türkmenistan)

"Tabi ki biraz düştü. Çünkü orada arabam vardı. Babam yardım ediyordu. Burada öğrenciyim. Babam yanımda değil. Arabam yok. Düştü yani hayat standardım. Yani Yemen'de kiram yoktu burada kiram var. Sorumluluğum arttı yani benim burada." (Öğrenci 3, Yemen)

Bununla birlikte bazı katılımcı uluslararası öğrenciler, Ortadoğu'da yaşanan bölgesel savaşların da etkisiyle son yıllarda kendilerine karşı birtakım olumsuz tutumların oluştuğunu belirtmektedirler. Öte yandan, ön yargılı birtakım davranışların da geliştiğini belirtin katılımcı uluslararası öğrenciler mevcuttur. Bununla beraber katılımcı öğrencilerin bazıları, Türklerin 'kendilerine olumlu yönde bir bakış sergiledikleri, yabancı oldukları için 'yardıma muhtaç' olduklarını düşünerek yardım etmeye çalıştıklarını' ifade etmiştir.

"... 2015 sonrası oldu. Yolda yürürken bakıyorlar. Ev kiralarla sorun yaşıyoruz. Hepsi değil ama bazı Türkler kötü söz söylüyorlar. Kötü bakışlarla taciz ediyorlar. Kardeşimin okulunda benim için bu Suriyeli bununla konuşmayın diyen de oldu." (Öğrenci 7, Suriye)

Katılımcı öğrencilerin Türkiye'deki çalışma hayatına dair düşünceleri ise şu şekildedir:

"Bence iyi yanları var. Kötü tarafları da var bence. Yani mesela burada işe sabah saat 08:00'da başlıyorlar. Yani güne erken başlıyorlar. Bu iyi yani. Ama uzun saatler çalışıyorlar. Bu çok kötü. Yani insanlık olmalı biraz. 2018 yılında nasıl olabilir bu. 12 saat çalıştırılmamalı. Ne kadar para kazanırsan kazan patronların insanlığını kaybetmemesi gerekir bence. Ama Türkiye'deki patronlar insanlıklarını kaybetmişler. Yani çoğu bence." (Öğrenci 12, Suriye)

"Bir şekilde yasal olanın dışına çıkmaya çalışan bir sistem var burada. İş piyasasında bir şekilde bir ayrımcılık var burada. Bu ayrımcılık bazen kadın erkek ayrımcılığı oluyor, bazen genç yaşlı bazen de yerli yabancı işçi olarak. Buradakiler gereğinden fazla çalışıyorlar. Az para

kazanıyorlar. Özellikle yeni mezunlar çok az para kazanıyorlar. İşsizlik çok fazla burada. İşe girenler başlangıçta çok fazla sömürülüyorlar. Bazen mesai ücretlerini yani ek çalışma parasını vermiyorlar. Daha az para vergi vermek için iş sözleşmesinde farklı bir ücret var gerçekte farklı bir ücret var. Sigortasız çalışan çok işçi var.” (Öğrenci 15, D. Türkistan)

Katılımı öğrenciler açısından Türkiye çalışma koşulları ile diğer ülkelerin çalışma koşullarının karşılaştırılması ise aşağıdaki gibidir:

“İşçiler tüm ülkelerde olduğu gibi burada da kullanılıyor. Ama burada daha fazla kullanılıyor. İşçi değerli değil yani burada. Avrupa’da belki daha değerli olabiliyor. İnsanın bir hayatı var. Zamanı var yani. Burada 25 yaşından 65 yaşına kadar çalışıyorsun. Zamanın senin olmuyor. Yani kölesin burada. Önceki kölelerden farkın o zaman sadece yemek veriyorlardı şimdi sadece para veriyorlar.” (Öğrenci 24, Moldova)

“Gördüğüm kadarıyla burada insanlar 9, 10 saat çalışıyorlar. Ama 1500 TL alıyorlar. Çok kötü, yani hem çok çalışıyorlar hem de çok az para alıyorlar. Sistem yok burada. Yani çalışanlar için maaş çok az ama her şey çok pahalı burada yani masraf çok fazla. Yani mesela ABD’de evet hayat pahalı, masraflar çok ama ona göre kazançları da fazla ama burada öyle değil.” (Öğrenci 3, Yemen)

“Kendi ülkeme baktığımda burada maaşlar daha iyi. Ama burada hayat için olan gereksinimler de pahalı. Bir de buradaki çalışma koşulları genel anlamda Avrupa standartlarına göre kötü yani buradaki çoğu patron sadece para kazanma derdinde. Çalışanlar çoğu zaman patronun umurunda olmuyor.” (Öğrenci 13, Azerbaycan)

“Buradaki çalışma hayatı risklerle dolu. Yani burada istikrar yok. İşçiler bir anda işten atılabilir. Firmalar bir akşamda kapanabilirler. Ya da firmalara bir gecede el konulabilir. Yani burada iş güvenliğine çok önem vermiyorlar.” (Öğrenci 10, İsveç)

“Çin’dekine göre daha rahat bence. Yani Çin’deki gibi yorucu bir çalışma hayatı değil buradaki çalışma hayatı bence. Çin’de herkes daha fazla para kazanmak için daha fazla çalışıyor. Ama burada her şey belli. Ne zaman çalışacağın ne zaman işten çıkacağın, ne kadar kazanacağın. Bence buradaki çalışma hayatı daha iyi.” (Öğrenci 22, Çin)

Katılımcı öğrencilerin çoğunluğu burada birtakım sorunlar yaşadıklarını, ancak gidecekleri yerlerde ilgili kimselere Türkiye’yi tavsiye edeceklerini belirtmektedirler. Tavsiye sebepleri değişmekle birlikte, ağırlıklı olarak eğitim kalitesinin görece iyi olması, önemli bir tavsiye

sebebi olarak ön plana çıkmaktadır. Öte yandan sosyal yaşamı olumlayan görüşlerin yanında olumsuzlayan görüşler de bulunmaktadır.

“Eğitimini tavsiye ederim. Çünkü eğitimi çok farklı ve kaliteli ama yaşamayı tavsiye etmem. Çünkü halkı çok ırkçı.” (Öğrenci 1, S. Arabistan)

“Açıkçası şimdi hayır, tavsiye etmem. Yani birkaç dönem önce olsaydı tavsiye ederdim. Mesela kardeşim Türkiye’ye gelmek istiyor ama ben izin vermiyorum. Eğitim seviyesi düştü burada. Hocaların seviyesi düştü. Geldiğimden beri profesör sayısı çok düştü. Yani koskocaman İstanbul Üniversitesinde benim bölümümde iki tane profesör var. Önceleri öyle değildi. Yani internetten okumuştum gelmeden önce. Burada profesörlerin çoğu tutuklandı, işten atıldı ya da işten ayrıldı. Araştırma görevlileri ders anlatıyor. Bu yüzden tavsiye etmem yani.” (Öğrenci 13, Azerbaycan)

Tüm bu koşullar çerçevesinde Türkiye’ye yerleşir misiniz şeklindeki bir soruya 19 katılımcı öğrenci evet cevabını vermiştir. Fakat iş bulabileceğine dair çekinceleri katılımcı öğrencilerin söz konusu ifadelerinde dikkat çekmektedir.

“Evet. Yani burada iş bulabilirsem burada yaşayabileceğime inanıyorum. Çünkü yaşayabileceğim bir yer burası.” (Öğrenci 19, Arnavutluk)

“Evet. Yani başka ülkelerden Türkiye’de şansımız daha fazla. Çünkü burada dil biliyorum. Türkiye’deki ekonomi bana göre Arap ülkelerine göre çok iyi. Burada ticaret yapmak kolay. Bu yüzden burada kalmayı planlıyorum.” (Öğrenci 2, S. Arabistan)

Katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun Asya, Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden gelmiş olmaları ve yaşadıkları toprakların sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasal sorunları sebebiyle Türkiye’de yaşadıkları dönemlerde yaşam kalitelerinin görece yükseldiği görülmektedir. Bununla beraber katılımcı öğrencilerin bir kısmının savaşları görmeleri ve savaş tablosu sonrasında Türkiye’ye gelmeleri ve Türkiye’de görece ‘huzurlu’ bir ortamda yaşamaları Türkiye’ye yönelik algılarını olumlu etkilemiştir. Öte yandan katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun Türkiye’de ilk kez çalışmış olmaları ve bu bağlamda ilk kez kendi gelirlerini kazanmaları ve beraberinde kendilerini Türkiye’de daha özgür görmeleri ile birlikte kendilerini ‘yeni tanımaya başladıkları bir yaşta’ ailelerine bağımlı olmaksızın kendilerini var etmeleri, Türkiye bakışlarını olumlu şekillendirmiştir. Bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda, katılımcı öğrencilerin çoğunun sosyal, idari sebeplerden ya da çalışma koşullarından şikâyetçi olsalar da Türkiye’yi genellikle

eğitim konusunda, bazen de farklı yönlerde tavsiye edeceklerini ve kendi alanlarında çalışma fırsatı bulurlarsa Türkiye'ye yerleşmeyi düşündüklerini ifade etmektedirler.

Sonuç

İnsan hareketliliği, küreselleşme olgusuna bağlı olarak yaşanan ekonomik ve politik değişimlerden, sosyal ilişkilerin dönüşümünden, üretim ilişkilerin ve buna bağlı olarak emek güçlerinin yeniden yapılandırılmasından, toplum yapılarının ve sosyal kimliklerin yeniden şekillenmesinden etkilenmiş; özellikle 1970'li yıllarla birlikte hızlanan iletişim, ulaşım ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak farklılaşmıştır.

Söz konusu etkileşim ile birlikte insan hareketliliği dolanımında bilhassa 1970'li yıllarla birlikte çevre ülkelerdeki bireylerin bilgiye ulaşma konusunda yaşadıkları 'kolaylık' ve buna bağlı olarak 'tecrit' duygusunun azalması bireylerin 'daha vasıflı işlerde çalışma ve daha kaliteli okullarda eğitim görme' iştahlarını artırmıştır. Bu durum ile beraber coğrafi sınırların muğlaklaşması, insan hareketliliğinin bir formu olan eğitim hareketliliğinin kurumsallaşmasını beraberinde getirmiş ve eğitim olgusunu bir bütün olarak değiştirmiştir.

Genelde eğitimin özelde ise yükseköğretimin geçmişte karşı karşıya olduğu koşulların değişim göstermesi ile birlikte insan hareketliliğinin görece kolaylaşması, bireylerin kendi ülkelerinin dışına çıkarak farklı bir entelektüel birikime sahip olma isteği, yeni bir dil öğrenme talebi ve ayrıca günümüz sosyo-ekonomik yapısının gereksinim duyduğu esnek üretim ilişkileri ve bu gereksinimin karşılanamayan üstelik sürekli artan nüfusun işsizliği yükselttiği bölgelerde yükseköğretim talebinde bulunan bireylerin varlığı, farklı mecralarda ve bölgelerde yükseköğretim talebi arayışının doğmasına neden olmuş; bu durum ise uluslararası öğrenci olgusunu ortaya çıkarmıştır.

Bu bağlamda literatürde genellikle kendi ülkesi dışında eğitim alan kişi şeklinde tanımlanan uluslararası öğrencilerin sayısı ve tabii olarak yoğunluğu 1970'li yıllardan sonra sürekli artış sağlamış; 2010 yılı itibariyle 4,2 milyon düzeyine ulaşmıştır. Ancak bu süreçte uluslararası öğrencilerin karşı karşıya kaldığı pek çok sorunun olduğu da anlaşılmıştır. Bununla birlikte uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar, öğrencilerin kişiliklerine, bireysel özelliklerine ve geldikleri ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarına göre farklılık arz etmiştir. Ancak söz konusu sorunların birbiriyle ilintili olduğu da anlaşılmıştır.

Diğer taraftan gerek farklı sorunlara kaynak teşkil etmesi gerekse uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla ilişkili genel yazında üzerinde daha az durulması, mevcut sorunlar içerisinde ekonomik sorunları ön plana çıkarmaktadır. Bununla beraber uluslararası öğrencilerin ağırlıklı olarak 'ülke vatandaşı öğrencilerden' daha fazla yükseköğrenim harcı ödemeleri, konaklama için ülke vatandaşlara göre daha fazla bütçe ayırmak durumunda kalmaları, sigorta ve ikamet harçları ile diğer ulaşım bedelleri ve yaşam maliyetleri; uluslararası öğrencilerin ailelerinden yeterli maddi destek görememeleri, bursların yetersiz olması; karşılaştıkları ekonomik sorunları daha da derinleştirmiştir.

Buradan hareketle uluslararası öğrenciler ağırlıklı olarak söz konusu sorunların çözümü, bununla beraber deneyim elde etmek, sosyal ağ geliştirmek ya da alternatif iş olanaklarını değerlendirmek için emek piyasalarına dâhil olduğu görülmüştür. Ancak küreselleşme olgusunun ve beraberinde insan hareketliliğinin çalışma olgusunu da değiştirip dönüştürdüğü bilinmektedir ve bu durum emek piyasasına dâhil olan uluslararası öğrenciler için farklı sorunlar yaratmıştır. Zira küreselleşme olgusu ile birlikte çalışma olgusu, bir bütün olarak toplumun merkezinde cereyan eden bir faaliyete dönüşerek kurumsallaşmış ve böylece düzenli bir örgütte istihdam edilme, bunun karşılığı olarak da ücret alma olgusuna dönüşmüştür. Bu durum, bireyin kişiliğinden ve özelliklerinden, hedeflerinden ve arzularından sıyrılarak, herhangi bir başka bireyin işgücüsüyle değiştirilebilir ve karşılaştırılabilir basit bir işgücü olarak, kendisine yabancı ve hiçbir anlam ifade etmeyen hedeflere hizmet ederek üretim sürecine girmesini beraberinde getirmiştir. Bununla beraber özellikle 1970'li yıllarla birlikte mikro elektronik bazlı teknolojilerin giderek daha yoğun bir şekilde üretim süreçlerine dâhil edilmesi ve yeni teknolojilerin üretim sürecine uygulanması ile üretim sürecinin esnekleşmesi sağlanmıştır. Söz konusu bu değişimle birlikte çalışma olgusuna şekil veren esnek üretim organizasyonunun işletmeler açısından daha az düzenleme, kuralsızlaştırma, kolayca işe alma ve işten atma anlamına gelirken işçi açısından işsizlik, yoksulluk, düşük ücretler, kötü çalışma koşulları ve güvenceden yoksun bir çalışma biçimine karşılık gelmesi; kendilerine çoğunlukla sınırlı çalışma hakkı tanınan uluslararası öğrencilerin sorunlarını farklılaştırarak artırmıştır.

Bu bağlamda bu çalışmada, kültürel altyapısı, tarihi, dini ve etnik motifleri; Batı Dünyası'na yakınlığı, coğrafi olarak Avrupa ve Asya arasında köprü konumunda olması; Batılılaşma politikalarının getirisi olan modernleşme süreci, eğitim kalitesi ve daha az maliyetli olması gibi özellikleri dolayısıyla Türkiye'yi tercih eden uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarını ele

almıştır.

Türkiye’deki uluslararası öğrencilerin çalışma koşulları incelendiğinde uluslararası öğrencilerin kendilerine yönelik uygulanan politikaların, yasal mevzuatın olgunlaşmamış olmasından dolayı sorunlar yaşadığı görülmüştür. Zira belirli yasalar kapsamında çalışma hakkı tanınmış olsa da ilgili mevzuatların oluşturulamamış olması uluslararası öğrencilerin öğrenci statüsünde resmi çalışmalarını olanaksızlaştırmıştır.

Bu arka plan ile, Türkiye’de uluslararası öğrencilerin çalışma koşullarını inceleyen bir alan araştırması yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular ise;

Literatür bölümünde de aktarıldığı gibi, katılımcı öğrencilerin ağırlıklı olarak daha piyasa odaklı ve daha kaliteli bir eğitim almak; uluslararası eğitimin sağladığı fayda göz önünde bulundurulduğunda daha az maliyetli olması; var olan burs imkanlarından faydalanmak ya da bölgesel çatışmalar, siyasi krizler dolayısıyla eğitimlerinin sekteye uğramaması amacıyla eğitim hareketliliğine dâhil oldukları görülmüştür.

Bununla beraber, Türkiye’nin sahip olduğu coğrafi konumu, Orta Doğu, Asya, Afrika ve Avrupa’ya yakın olması, merkez ve çevre ülkeler arasında yer alması Türkiye’nin uluslararası eğitim alanındaki cazibesini artırmıştır. Türkiye’nin, Avrupa eğitim sistemine benzer bir eğitim sistemine sahip olması, Bologna kriterlerini içselleştirmesi ve beraberinde Batı coğrafyasındaki ülkelere, merkez ülkelere daha az maliyetle yüksek öğrenimi sunması, uluslararası eğitim alanındaki cazibesini olumlu anlamda desteklemiştir. Diğer taraftan Türkiye’nin farklı kültürleri, kimlik ve inançları barındırıyor olması yurtdışı eğitimi düşünen uluslararası öğrencileri kararlarını Türkiye lehine etkilemiştir. Öte yandan farklı coğrafyalarda bulunan Türk okullarının oradaki öğrencilere Türkiye’deki yükseköğrenimin propagandasını yapması da Türkiye’deki uluslararası eğitimi ve Türkiye’ye yönelik eğitim hareketliliğini Türkiye açısından olumlu anlamda etkilemiştir. Ancak söz konusu faktörler ağırlıklı olarak Asya, Ortadoğu ve Afrika bölgesindeki öğrencilerde etki yarattığı, Avrupa bölgesindeki öğrencilerin kararlarını ise daha çok Türkiye Burslarının şekillendirdiği görülmüştür.

Bu kapsamda Türkiye’yi tercih eden uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar konu ile ilgili alan yazında, pek çok kaynakta, belirtildiği gibi sosyo-kültürel sorunlar, idari sorunlar ve iletişim sorunları şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öte yandan uluslararası öğrencileri emek piyasasına sevk eden yaşam koşulları incelendiğinde,

katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun konaklama için ayrı bir bütçeye ihtiyaç duyduğu; teorik kısımda ifade edildiği gibi yükseköğrenim harçlarının Türkiye vatandaşı olan öğrencilere göre daha yüksek meblağlarda olduğu ve bunun ekstra bir külfet yarattığı görülmüştür. Bununla birlikte katılımcı öğrencilerin ailelerinden ve/veya kurum, kuruluşlardan aldıkları maddi desteğin yetersiz olduğu da katılımcı öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmıştır. Buradan hareketle çalışmaksızın elde ettikleri gelir miktarının ortalama harcama miktarlarının altında kaldığı saptanmıştır. Bu durumun uluslararası öğrencileri emek piyasasına yönelttiği görülmüştür. Diğer taraftan uluslararası öğrencilerin kendilerini ‘geliştirmek’, dil sorununu çözmek, tecrübe kazanmak gibi amaçlarla da Türkiye emek piyasasına dahil olmak istedikleri görülmektedir. Ancak Türkiye’de ilgili yasal mevzuatın yetersiz oluşu uluslararası öğrencileri kayıt dışı emek piyasasına sürüklemiştir.

Buradan hareketle insan hareketliliğine ilişkin yeni kuramların da ifade ettiği gibi katılımcı öğrencilerin çoğunluğu, kendi uyruklarından ya da diğer yabancı uyruklu arkadaşlarının vasıtasıyla sermayedar sınıfın arzuladığı esnek üretim organizasyonuna dahil oldukları görülmüştür. Ağırlıklı olarak hizmetler sektöründe çalışan uluslararası öğrencilerin eğitim gördükleri dönemlerde ağırlıklı olarak yarı zamanlı, eğitimlerinin tatil olduğu dönemlerde ise tam zamanlı çalıştıkları anlaşılmıştır. Ancak ağırlıklı olarak yarı zamanlı işlerde çalışıyor olmalarına rağmen günlük 8 saatin üzerinde çalıştıkları anlaşılmıştır. Bu doğrultu uluslararası öğrencilerin kendileri için düzenlenmiş ancak henüz olgunlaşmamış mevzuatlarda belirtilen haftalık 24 saatlik çalışma süresinin çok üzerinde çalıştıkları görülmüştür. Kimi durumlarda 60 saate kadar uzayabilen haftalık çalışma süreleri için ise fazladan bir ücret alamadıkları görülmüştür.

Diğer taraftan incelenen diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de uluslararası öğrencilerin, yükseköğrenim gördükleri bölümlerin dışında işlerde, ağırlıklı olarak vasıf gerektirmeyen alanlarda çalıştıkları görülmektedir. Bununla beraber uluslararası öğrencilere bir iş tanımının yapılmasına rağmen çoğunlukla iş tanımının dışındaki işlerde de uluslararası öğrencilerin çalıştırıldıkları görülmektedir.

Öte yandan uluslararası öğrencilerin yaptıkları işlerin yorucu olduğu; tehlikesiz işler olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte uluslararası öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda, çalıştıkları ortamların işlerine uygun olduğu ancak işçi sağlığı ve iş güvenliğine ilişkin düzenlemelerin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, uluslararası öğrenciler yaptıkları işleri

güvenceli işler olarak görmemekte ve işlerini seviyor olsa bile daha iyi bir iş bulduklarında iş değişikliği yapabilmektedirler. Bu kapsamda uluslararası öğrencilerin yaptıkları işleri sevdikleri bununla birlikte sıklıkla iş değiştirdikleri görülmüştür.

Ağırlıklı olarak maddi sorunlar dolayısıyla emek piyasasına dahil olan uluslararası öğrencilerin ücret ödenmemesi konusunda sorun yaşamadığı; uluslararası öğrencilerin ücretlerini alabildikleri anlaşılmıştır. Aldıkları ücretlerin hak ettikleri ücret olmadığını ifade eden uluslararası öğrenciler ağırlıklı olarak Türk çalışanlardan daha düşük ücret aldıklarını, bunun ise normal olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğunun asgari ücretin altında çalıştıkları görülmektedir. Bundan dolayı uluslararası öğrencilerin birden fazla iş yaptığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan çalışma ortamlarını seven uluslararası öğrenciler, ‘yöneticilerinin’ kendilerine karşı olumlu davranışlar sergilediğini ifade etmektedir. Bu kapsamda Türkiye emek piyasası koşulları doğrultusunda karşılaştıkları sorunlar olduğunda çoğunlukla ‘yöneticiler’ aracılığıyla çözülebildiğini ifade etmişlerdir.

Diğer taraftan uluslararası öğrencilerin niteliksiz, vasıf gerektirmeyen, düşük ücretli, süreksiz, resmi kurumların denetiminden uzak alanlarda iş buldukları, kayıt dışı çalışmaya başladıkları görülmüştür. Uluslararası öğrencilerin ekonomik, maddi sorunlarını çözmek üzere başvurdukları bu durum ise uluslararası öğrencilerin daha farklı, daha ağır ve daha derin sorunlarla karşılaşmasına neden olmuştur. Zira katılımcı öğrenciler teorik kısımda da vurgulandığı gibi ağırlıklı olarak hizmetler sektöründe yarı zamanlı ve okudukları bölümlerle ilişkilendirilemeyecek işlerde, iş sözleşmesi olmaksızın çalışmışlardır. Esnek sürelerle çalışmaları, yabancı olmaları ve vasıfsız olmaları dolayısıyla aldıkları ücretlerin düşük olması, uluslararası öğrencilerin hayatlarını idame ettirmek için yükseköğrenim süreçlerinde aynı zaman dilimlerinde birden fazla işte çalışmalarını zaruri kılmıştır.

Bu kapsamda emek piyasasının çalışan uluslararası öğrencilerin eğitimlerini etkilediği, bazı uluslararası öğrencilerin olumsuz etkilendiği görülmektedir. Öte yandan gerek maddi gerekse diğer gerekçelerle emek piyasasına dahil olan uluslararası öğrenciler, ağırlıklı olarak emek piyasasında kalmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu çerçevede İstanbul’da yükseköğrenim gören ve bir çok sebeple Türkiye emek piyasasında yer alan uluslararası öğrenciler, esnek üretim organizasyonlarında, yarı zamanlı işlerde, vasıf

gerektirmeyen alanlarda, uzun sürelerde, yorucu koşullarda, düşük ücretlerle, güvencesiz işlerde çalıştıkları görülmektedir. Bununla birlikte, ücret kazanmaları, sosyal ağ geliştirmeleri, deneyime sahip olmaları gibi nedenlerle çalışmaktan mutlu oldukları anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Akdağ, M. (2014). Türkiye Bursları Kapsamında Yükseköğrenim İçin Türkiye'ye Gelen Öğrencilerin Sorunları Ve Bu Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Bakanlığı, K. (2013). Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018.
- Balcı Çelik, S. (2008). Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden Gelen Öğrenciler İle Türkiye Cumhuriyeti Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Karşılaştırılması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(3), 125-132.
- Başkanlığı, T. Ü. K. (2016). Türkiye'de Yükseköğretim Ve Uluslararasılaşma.
- Beşirli, H. (2011). Türkiye'ye Yükseköğrenim Görmeye Gelen Yabancı Uyruklu Öğrenciler Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma (Incoming Foreign Students For Higher Education On Turkey To A Sociological Study). Ankara: Ekinoks.
- Bolat, M. A. (2015). Türkiye'nin Uluslararası Öğrenci Politikası Nedir? Ne Olmalıdır?. I. Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Basılmamış Bildiri Kitabı. İstanbul, 6-8.
- Bolat, M. A. (2017). Türkiye'nin Uluslararası Öğrenci Politikası: Durum Tespiti Ve Öneriler. Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik Ve Kültürel Perspektifler (Ss. 8-19), İstanbul: Harf Yayın İletişim.
- Çetinsaya, G. (2014). Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası. Yükseköğretim Kurulu Raporu, Ankara.
- Enterieva, M., & Sezgin, F. (2016). Türki Cumhuriyetlerden Türkiye'ye Gelen Yükseköğretim Öğrencilerinin Akademik Ve Sosyal Beklentilerinin Karşılama Düzeyi. Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi, (1), 102-115.
- Güçlü, N. (1996). Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(12).

- Güllüpinar, F. (2012). Göç Olgusunun Ekonomi-Politigi Ve Uluslararası Göç Kuramları Üzerine Bir Değerlendirme. Yalova Sosyal Bilimler Dergisi, 2(4).
- Gür, B., Coşkun, İ., & Özoğlu, M. (2012). Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler. SETA Yayınları, Ankara.
- GÜVEN, İ. KÜRESELLEŞME VE EĞİTİM DİZGESİNE YANSIMALARI. Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES), 32(1).
- Hasırcıoğlu, R. M. (2013). Uluslararası Yükseköğretim Ve Türkiye'nin Konumu. Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu
- <http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz> (29.06.2018)
- <https://istatistik.yok.gov.tr/> (19.08.2019)
- https://statik.iskur.gov.tr/tr/istihdam/ikili_anla%C5%9Fmalar/isga.htm (25.06.2019.)
- <https://www.turkiyeburslari.gov.tr/en/page/prospective-students/what-the-scholarship-covers> (01.04.2019)
- Kanunu, T.Ö.G.Y.U.Ö.İ.K. (1983). Resmi Gazete. Yayım Tarihi, 10, 1983.
- Kanunu, U.İ.K. (2016). Resmi Gazete. Yayım Tarihi, 08, 2016.
- Kanunu, Y.U.K.K. (2013). Resmi Gazete. Yayım Tarihi, 04, 2013.
- Kavak, Y., & Baskan, G. A. (2001). Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri, Türk Ve Akraba Topluluklarına Yönelik Eğitim Politika Ve Uygulamaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(20).
- Kaya, M. F. (2014). Uluslararası Öğrenci Hareketliliğinde Lider 6 Dünya Ülkesinin Yükseköğretim Tanıtım Uygulamaları Ve Türkiye Bursları Tanıtım Stratejisi İçin Bir Model Önerisi. Uzmanlık Tezi, TC Başbakanlık, Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, ANKARA.
- Kiliçlar, A., Sari, Y., & Seçilmiş, C. (2012). Türk Dünyasından Gelen Öğrencilerin Yasadıkları Sorunların Akademik Başarılarına Etkisi: Turizm Öğrencileri Örneği. Bilig, 61, 157.
- Kurulu, Y. Y. (2018). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi. Erişim Adresi: www.yok.gov.tr/web/guest/yuksekogretimdeuluslararasilasma-strateji-belgesi-2018-2022. Erişim Tarihi, 3.
- Kümbetoğlu, B. (2017). Sosyolojide Ve Antropolojide Niteliksel Yöntem Ve Araştırma. Bağlam Yayıncılık.

- Mahmut, Ö. (2017). Türkiye De Yükseköğretimde Uluslararasılaşmanın Son On Beş Yılı. Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi, (2), 177-184.
- Platformu, U. Ö. K. (2015). Uluslararası Öğrenciler Raporu.
- Seggie, F. N., & Ergin, H. (2018). Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Güncel Bir Bakış: Türkiye’de Uluslararası Akademisyenler. Siyaset Ekonomi Ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Snoubar, Y. (2015). Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Sorunları Ve Sosyal Hizmet Gereksinimleri. Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Şahan, H.(2007). Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Sürecinde Spor Aktivitelerinin Rolü.(Yayınlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Someyyah, R. A. D. M. A. R. D. (2012). Türkiye Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Politikaları Bağlamında Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi.
- Şahin, M., & Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. Milli Eğitim Dergisi, 44(204), 88-113.
- Türkler, T. B. Y., & Başkanlığı, A. T. (2017). İdari Faaliyet Raporu-2017.
- YARDIMCIOĞLU, F., Beşel, F., & Savaşan, F. (2017). Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri Ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği). Akademik İncelemeler Dergisi, 12(1), 203-254.

Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılığa Yönelik Görüşlerinin Yaratıcılık ve Kültür İlişkisi Kapsamında Değerlendirilmesi

Esra Kocatürk¹

Özet

Yaratıcılık birçok insan grubunu ilgilendiren aile, okul, iş/örgütsel olarak yerel topluluğa, bölgesel, ulusal veya ulus ötesi olanlara kadar birçok şeyi barındırmasıyla kültür ile etkileşimdir. Küreselleşme, kültürlerarası teması artırmakta ve dolayısıyla çok kültürlü deneyim edinmesi ile bireylere fırsatlar sunmaktadır. Kültürlerarası teması sağlayan uluslararası öğrencilerin yaratıcılığa bakış açılarının değerlendirilmesi, kültür ve yaratıcılık arasındaki ilişki, bu öğrencilerin çok kültürlü ortamlarda eğitim almalarının yaratıcılığa yönelik görüşlerinin ortaya koyulması hedeflenmiştir. Yaratıcılık ve kültürle ilgili alanyazındaki çalışmalarda kültür ve yaratıcılığa etki eden girişimcilik, örgüt kültürü, kolektivizm, bireycilik, yaratıcı endüstri ve turizm alanlarındaki çalışmalara rastlanmıştır. Yaratıcılık ve kültür alanında yapılan çalışmalara katkı sunmak, uluslararası öğrencilerin yaratıcılık ve kültüre dair görüşlerini değerlendirmek açısından bu çalışma önem arz etmektedir. Çalışma grubumuzu Sakarya Üniversitesi'nde en az 0-1 yıl eğitim almış olan uluslararası öğrencilerden kültür çeşitliliği dikkat edilerek gönüllü olan 6 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 11 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda nitel araştırma yöntemi belirlenmiş, verilerin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı "Kişisel Bilgi Formu" ve "Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılık Görüşlerinin Değerlendirilmesi Görüşme Formu" kullanılmıştır. Veriler içerik analizi çalışmasıyla değerlendirilmiş, yaratıcılık kavramı, yaratıcılık kültür ilişkisi, uluslararası öğrenci olmanın bireysel yaratıcılığa etkisi olmak üzere 3 temaya ayrılmıştır. Uluslararası öğrenciler yaratıcılığı "yeni bir şey yapmak/üretmek, alışılmışın dışında bir şey ortaya koymak, yeni fikirler üretmek, problemi çözmek/zorluğun üstesinden yeni bir çözümlerle/kazançla çıkmak" olarak tanımlamışlardır. Çok kültür deneyimli öğrencilerin yaratıcılık kültür arasındaki ilişki bağlamında öğrencilerin çoğunluğu pozitif yönde etkisi olduğunu belirtse de politika, eğitim, sosyo-ekonomik düzey, aile gibi etkenlerden dolayı

¹ Anadolu Üniversitesi, Yüksek Lisans Öğrencisi (MA Student)

olumsuz etkisine de değinenler vardır. Uluslararası öğrencilerin bireysel yaratıcılıklarını geliştirmelerine çok kültürlü deneyimin pozitif yönde katkı sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Yaratıcılık, Sosyokültürel Yapı.

Disiplin: Sosyal ve Beşerî Bilimler/ Eğitim Bilimleri/Özel Eğitim

Giriş

Yaratıcılık birçok özelliği bir arada bulundurmasından dolayı tanımlanması güç olmakla birlikte birçok tanımı vardır. Csikszentmihalyi (1999) yaratıcılık için fikirlerin, değerlerin ve inançların bir başka nesle aktarılmasını sağlayan şeyin kültür, değerinin davranış-değer ve bilginin korunması olduğunu, sonuncusunun ise sosyal ve kültür arasındaki değişimi sağlayan birey olduğunu savunmuştur. Kültür, tarih, sanat, bilimsel ve toplumsal yaşam tarzımıza zenginlikleri katan bir araçtır. Toplumdaki davranışlar bireylerin yaşamlarını etkilediği gibi ülkelerin sosyal ve kültürel yapılarını da etkilemektedir. Kültürü, bilimi, teknolojiyi ve ekonomiyi bir araya getiren temel kavram da “yaratıcılıktır” (Özdemir, 2009).

Kültür her zaman gelişimimizi, değerlerimizi, düşüncemizi ve davranışlarımızı etkiler (Runco, 2014).

Kültürün yaşamımızdaki değerleri, davranışları yönlendireceğine dair alanyazında çalışmalar bulunmaktadır. Çarıkçı ve Koyun’un (2010) yapmış olduğu çalışmada da kültürel değerlerin bireylerin değerlerini ve davranışlarını yönlendireceğini, girişimcilik, yeni fikirlere açıklık ve yaratıcılık boyutlarının bireyci ve toplumcu kültürler açısından farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kültür toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Kültürler arası farklılaşma ile çok kültürlü yapılar meydana gelebilmektedir (Çarıkçı ve Koyun, 2010). Kişinin yaratıcılığında çok kültürlü yapılar ile etkileşime girebilmesinde yurt dışı deneyim türü de etkilidir. Çok kültürlü bir yapıdaki ülke türü, yaşadığı kültürel ve dilsel özellikleri bakımından kendi ülkesinden daha farklı olması yaratıcılıkta özellikle önemlidir (Leung, 2008). Chang ve Hempel (2010), bireylerin çok kültürlü deneyimlerle yeni bilgileri öğrenme fırsatının yanı sıra geçmişte edindiği bilgiler ile uyuşmayanlar ile ilgili çözümler üretilmeye çalışıldığı ve bu durumda yenilikçi şeyleri ortaya çıkardığı bilinmektedir.

Yaratıcılığın sosyo-kültürel ve tarihsel ilişkisini konu alan çalışmalara bakıldığında bu alan 1980’lerde geliştirilmeye başlanmış, 1990’larda ise hız kazanmıştır. 1960 ve 1970’lerde ise yaratıcılık ile ilgili çalışmalar kültürel yaratıcılığın geliştirilmesinin etkililiğini ortaya koymuştur. Fakat kültür ve yaratıcılığın etkisi göz ardı edilmiştir. Bu yıllarda daha çok motivasyon, kişisel, değer, problem çözme ve problem bulma, bilişsel faktörler ve kişisel özellikler konu edinilmiştir. Son yıllarda kültürel ve sosyokültürel ile yaratıcılık arasındaki ilişki ele alınmaya başlanmıştır. Bu çalışma ile yaratıcılık ve kültür etkileşimine yönelik yapılan çalışmalara katkı sağlaması amacını taşımaktadır.

Uluslararası öğrencilerin yaratıcılık tanımları, çok kültürlü deneyime sahip olmaları ile kültür ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye dair görüşleri ve uluslararası öğrencilik deneyimlerin kendi yaratıcılıklarına olan etkisine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Uluslararası öğrenciler “yaratıcılık” kavramını nasıl ifade etmektedir?
- Kültür ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi çok kültürlülüğü deneyimleyen öğrenciler nasıl değerlendirmektedir?
- Çok kültürlü bir ortamda ve farklı kültürde eğitim görmek uluslararası öğrencilerin yaratıcılıklarına nasıl etkide bulunmuştur?

Malzeme ve Yöntem

Yöntem

Araştırma nitel araştırma teknikleri temel alınarak desenlemiştir. Uluslararası öğrencilerin yaratıcılık kavramı, yaratıcılık ve kültür arasındaki ilişki, çok kültürlü ortamlarda eğitim almanın kendi yaratıcılıklarına etkisine dair görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada nitel araçların kullanılması gerekli görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılık Görüşlerinin Değerlendirilmesi Görüşme Formu" olmak üzere iki form kullanılmıştır. Uluslararası öğrencilerin araştırma sürecinde ülkelerinde olması sebebiyle “Kişisel Bilgi Formu”ndaki bilgiler Google Form aracılığıyla toplanmış, görüşmeler de web tabanlı online görüşme platformlarından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir.

- Farklı kültürlerdeki uluslararası öğrencilerin yaratıcılık tanımlarının ne olduğu,
- Kültür ve yaratıcılık arasındaki ilişki,
- Çok kültürlü bir ortamda eğitim almanın kendi yaratıcılıklarına etkisine dair soruların yer aldığı görüşme formlarından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda uluslararası öğrencilerin adı, soyadı, cinsiyeti, yaş, ülke, Sakarya Üniversitesi'nden aldıkları eğitimin süresi, eğitim aldıkları bölüm ve derecesi (Lisans, Y. Lisans, Doktora), yaratıcılıklarını geliştiren eğitim alıp almadıkları, Mail adresi, Online görüşme tarih ve saat seçeneği bilgileri yer almaktadır. Her bir katılımcıdan Google Form üzerinden Kişisel Bilgiler Formu doldurmalarını istenmiştir. Bu formda Bilgilendirilmiş Onam Formuna da yer verilmiş olup çalışmanın etik hususları ve veri kullanım onayı alınmıştır. Toplam 4 bölüm 9 sorudan oluşan formdur. Bu forma linki <https://forms.gle/WwcbQeLoZ6LUQKy98> üzerinden erişim sağlanmıştır. *Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılık Görüşlerinin Değerlendirilmesi Görüşme Formu* Araştırmanın amacına yönelik olarak 3 sorudan oluşan bu form 2 uzman görüşü alınarak 2 taslakla son şeklini almıştır.

Verilerin Analizi

Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme öncesi Kişisel Bilgiler Formunda yer alan bilgilendirilmiş onam formu onaylamaları istenmiş ve yapılacak olan online görüşme için takvim ve saat seçmeleri sağlanmıştır. Görüşmeler online görüşme şeklinde yürütülmüş ve uluslararası öğrencilerin konuya ilişkin ifadeleri araştırmacı tarafından aynı anda yazıya geçirilmiş ve video kaydı alınmıştır. Araştırma süresince araştırma öncesi ve sonrası araştırmacı günlükleri tutulmuş olup bu verilerin indeks çalışması da yapılmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra yazılar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler soru bazında birer sınıflama yapılarak içerik analizi için hazır hale getirilmiştir. Görüşmelerde elde edilen veriler metin içeriği toplama ve analiz etme tekniği olan içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen veriler yaratıcılık, yaratıcılık kültür ilişkisi ve uluslararası öğrenci olmanın bireysel yaratıcılığa etkisi olmak üzere 3 temaya ayrılarak yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın amacına yönelik olarak Sakarya Üniversitesi'nde en az 0-1 yıl eğitim almış olan

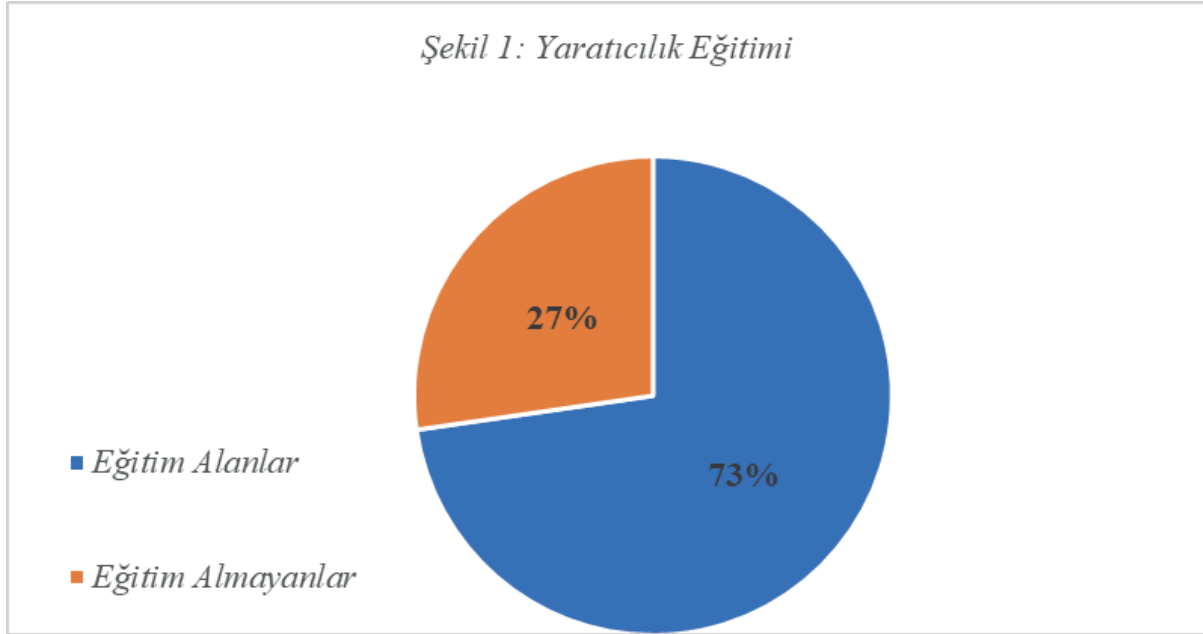
uluslararası öğrencilere STK'lar aracılığıyla çalışma duyurusu yapılmış, ülke ve kültür çeşitliliğe dikkat edilerek gönüllülük esasına göre 11 katılımcı belirlenmiştir. Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubu Özellikleri

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Yaşı	Ülke	Türkiye'de Gördüğü Eğitim Süresi	Bölümü	Öğrenim Durumu	Yaratıcılık İle İlgili Eğitim
Ö1	Kadın	33	Sudan	3 yıl ve daha fazlası	Elektrik Elektronik Mühendisliği	Doktora	Evet
Ö2	Kadın	25	Rusya federasyonu	3 yıl ve daha fazlası	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	Lisans	Evet
Ö3	Erkek	31	Tanzanya	2-3 yıl arası	İslam Ekonomisi ve Finansı	Yüksek Lisans	Hayır
Ö4	Erkek	26	Hindistan	3 yıl ve daha fazlası	Ekonometri	Yüksek Lisans	Evet
Ö5	Erkek	23	Endonezya	3 yıl ve daha fazlası	İşletme Bölümü	Lisans	Hayır
Ö6	Erkek	27	Irak	3 yıl ve daha fazlası	Makina Mühendisliği	Yüksek Lisans	Evet
Ö7	Erkek	31	Çin	3 yıl ve daha fazlası	İşletme	Doktora	Evet
Ö8	Kadın	28	Tunus	3 yıl ve daha fazlası	İslam Ekonomisi ve Finansı	Yüksek Lisans	Evet
Ö9	Kadın	23	Moğolistan	3 yıl ve daha fazlası	İktisat	Lisans	Evet
Ö10	Kadın	24	Kırgızistan	3 yıl ve daha fazlası	Uluslararası İlişkiler	Lisans	Hayır
Ö11	Kadın	23	Arnavutluk	0-1 yıl arası	TÖMER	Lisans	Evet

Tablo 1' e göre öğrencilerin 6'sı kız, 5'i erkektir ve her bir öğrenci farklı ülkelerden çalışmaya katılmıştır. 9 öğrenci 3 ve daha fazla yıl, 1 öğrenci 2-3 yıl arası, 1 öğrenci de 0-1 yıl arasında Sakarya Üniversitesi'nde eğitim görmüştür. Öğrencilerin yaş aralıkları da 23-33 arasında değişmektedir.

Şekil 1: Yaratıcılık Eğitimi



Şekil 1'e bakıldığında uluslararası öğrencilerden %73 oranında yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla çeşitli eğitimler (Drama, Resim, Sanatsal Etkinlikler, Sportif Faaliyetler, Yaratıcı Düşünme Teknikleri, Yaratıcı Yazarlık, Problem Çözme Becerisi Eğitimi vb.) aldığını %27 oranındaki öğrencilerin ise bu eğitimleri almadıklarını belirtmiştir.

Bulguların ve Sonuçların Tartışılması

Yapılan bu çalışmada "Uluslararası Öğrencilerin Yaratıcılık Görüşlerinin Değerlendirilmesi Görüşme Formu" üzerinden 3 soru ile gerçekleşen görüşme sonucunda yaratıcılık, yaratıcılık kültür ilişkisi ve uluslararası öğrenci olmanın bireysel yaratıcılığa etkisi olmak üzere 3 temada sonuçlar elde edilmiştir.

Yaratıcılık Kavramı

"Yaratıcılık" kavramının ne ifade ettiği üzerinde yapılan görüşmelerde uluslararası öğrenciler

yaratıcılığı şu şekilde tanımlamışlardır;

Ö1, “Bir şeyi sıfırdan yapmak, yeni bir şeyi ortaya koymak, problemi farklı bir şekilde çözmek”

Ö2, “Alışılmışın dışında, başkası ile aynı düşünmemesi, yeni fikirlerin ortaya çıkması”,

Ö3, “Başka kimsenin yapmadığını yapmak, işe yarar yeni fikirler üretmek”,

Ö4, “Genel ve büyük bir kavram, anne karnından başlayarak ölene kadar devam eden bir süreç, bakış açısının değiştiği geliştigi”,

Ö5, “Herkesin öğrenebileceği, doğuştan gelen, çevreyle etkileşimle gelişen, tecrübe ile bir zaman aralığına sıkıştırılmış, problem karşısında çözüm aranması, bir soruna cevap olması, insanın faydalı olması, her şeyi tamamen farklı olması, bu zamana kadar yapılmamış ve nadir olan”,

Ö6, “Problemi çözmek, sadece bir bilgiden daha fazlası olması, olamayanın üretilmesi, olağan ama başka bir yolla başka yöntemle üretilmesi”.

Ö7, “Bir versiyonun başka bir versiyonla sunulması, başkalarından farklı olması, akılda kalıcı olması, uzun yıllar boyunca zihinde kalıyor olması, olağandışı oluyor olması”,

Ö8, “Yeni bir şey yapma, hem yenilik hem de güzellik katması, faydalı olması, orijinal, yeni bir şey yapmakta katkısı olması”,

Ö9, “Yeni bir fikir, var olanın dışında, yeniden bir şey üretmek, yaratıcılık düşüncesi ile yeni bir şey ortaya koymak, yaratıcı düşünme ile bir şey ortaya koymak, toplumun gelişimine katkı sağlayacak yaratıcı düşünmeye sahip olma, mutlaka teknolojik yenilikçi ve yaratıcı fikirlerin olması, diğerlerinden farklı olması”,

Ö10, “Sanatsal bir şey, estetik, değişik bir şey, yoktan var etmek, önceden olmamış, orijinal”

Ö11, “Ekonomi iş alanında yeni bir şey ortaya çıkarmak, kendine, ülkeneye yatırım yapmak, yaşam problemleri yeni bir dil ve tecrübe edinmek, yenilik, kendini ifade etme biçimidir.

Yaratıcılık karmaşık ve içinde birçok kavramı barındıran bir kavramdır. Yaratıcılık ile ilgili bilim insanları tarafından farklı farklı tanımları yapılmış bir kavramdır.

Tablo 2: Yaratıcılık Tarihsel Tanımları

Yaratıcılık Alanı	Yaratıcılık Tanımı
Mednick (1962)	Birbiriyle bağdaştırılabilir öğelerden bir gereklilik amacıyla ve bir yarar sağlamak için yeni bileşimler oluşturmaktır.
Parnes (1962)	Önceki yaşanmışlıklardan yola çıkarak uyaranlara karşı bir tepki verme ve bir noktada birleşen düşünme ve aksettirme sürecidir
Torrance (1968;1974)	Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu ortaya koyma.
Guilford (1956)	Alışılmamış düşünmedir ve esneklik, orijinallik ve akıcılıkla tanımlanır.
Wallach ve Kogan (1979)	Çok sayıda çağırışım üretebilmek, bu üretmede özgür olabilmek ancak bunu yaparken özden ayrılmamak.
Mumford ve Gustafson (1988)	Felsefeden resme ve müziğe kadar çeşitli alanlarda beğeni ile kabul edilen yeni ve özgün fikirler, nesnelere üretme yeteneğidir.
Boden (1994)	Bir kişinin uzmanlar tarafından kabul edilen bilimsel, estetik, sosyal ve teknik değeri olan yeni fikirler, sezgiler, buluşlar veya ürünler ortaya çıkarmasıdır.
Gardner (1993)	Bireysel yaratıcılığı problem çözme becerisi gelişmiş yeni ürünler ortaya çıkarma ya da olaylara ve sorunlara özgün çözümler bulma.
Taylor (1977)	Yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan fikir sürecidir (Akt. Kılıç, 2019)

Tablo 2'ye göre bakıldığında yaratıcılık kavramında bir yarar sağlamak, uyaranlara tepki verme, sorunlara karşı çözüm arama, alışılmamış düşünce, esneklik, orijinallik ve akıcılık, çağırışım üretebilme, özgür olabilmek, çeşitli alanlarda beğeni, yeni özgün fikirler üretme, yeni fikirler buluşlar veya ürünler ortaya koyabilmek, problem çözme becerisi geliştirmek, yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanması olduğu görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin yaratıcılık kavramının içeriğinde en çok değindiği kavram “yeni bir şey yapmak/üretmek, alışılmamışın dışında bir şey ortaya koymak, yeni fikirler üretmek, problemi çözmek/zorluğun üstesinden yeni bir çözümle/kazançla çıkmak” olarak tanımlanmıştır. Bu bakımdan yaratıcılıkta yenilik, orijinallik özelliklerinin önemlidir. Yaratıcı düşünme yetenekleri olarak probleme

duyarlılık, esneklik, akıcılık, özgünlük, zenginleştirme, canlandırma, analogik ve metaforik düşünme olarak geçmektedir (Sayı, 2022). Akıcılık, çok fazla fikir üretme anlamına gelmektedir. Esneklik, konuya ilişkin değişik fikirler üretme, soruna başka bakış açısıyla bakabilme; özgünlük, sıra dışı fikirler üretme, diğer insanlardan farklı olma; zenginleştirme, bir konuyu ayrıntılı ve özenli geliştirme anlamına gelmektedir. Araştırmalarda elde edilen bu bulguda uluslararası öğrencilerin yaratıcılığı tanımlamalarında bu kavramları içeren tanımlamalarda bulunduğu görülmüştür. Daha önce yaratıcılık becerilerinin eğitimini alan 8 uluslararası öğrenci (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11) ile eğitim almayan 3 uluslararası öğrencinin (Ö3, Ö5, Ö10) yaratıcılık kavramına ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında kavramlar arasında farklılık görülmemiştir.

Yaratıcılık Kültür İlişkisi

Araştırmamızda yaratıcılık ile kültürel arasında ilişkinin pozitif yönde katkı sağladığını ifade eden uluslararası öğrenciler olduğu gibi yaratıcılığın geliştirilmesinde olumsuz etkiye sahip olduğu düşüncesinde olan öğrencilerde bulunmaktadır.

Ö1, “Yaratıcılık ile kültür arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin benim kültürümde çocuklar yolda oyun oynamakta veya oyuncakları olmayanlar kendi kendilerine oyuncaklar yapmakta tasarlamakta, bu durum onların yaratıcılıklarını geliştirmektedir.”

Ö2, “Farklı düşünmemi, farklı şeyler beğenmemi ve önyargılı yaklaşmamı sağladı. Aynı kültürde kalmak her şeyin aynı olduğunu düşünmemize neden olur. Farklı gelenekler kendine özgü bir şeyi üretmede çeşitlilik katar”.

Ö4, “21. yy. becerilerinde beklentiler bambaşka, insan bağımsız olmalıdır. Farklı kültürel deneyimler farklı bakış açıları kazandırır ve yaratıcılığı geliştirir”

Ö5, “Benim kulağıma gelen her şey benim bir şeyi üretmem için bir sonraki günlerde kullanacağım bir şey anlamına gelir ve farklı kültürle tanışmak bunu artırır”,

Ö6, “Farklı kültürlerle tanışmak yaratıcılığa yakınlığımızı artırır, ufkumuz genişler, farklı ülkelerde eksik olan/olmayanı görür ve bunu orada geliştirmemiz için fikir verir”

Ö7, “Farklı kültürlerle tanışmak var olan potansiyel gücümüzü oluşturuyor, ufkumuzu genişletiyor, sosyal alanda pozitif gelişmemizi sağlıyor, kolay uyum sağlamamızı sağlayarak bizlere esneklik katıyor”

Ö8, “Kültür dinamik bir yapıdır, zamanla oluşan gelişmeler ve değişimler ile hızlanır, yaratıcılık olmadan kültür, kültür olmadan yaratıcılık olmaz. Örneğin benim ülkemde önceden yemekler zerdeçal kullanıldığı için sarı renkli idi ama daha sonra Meksika mutfağı ile etkileşime geçilip domates ve biber geldi ülkemize ve yemeklerimiz kırmızı renkli oldu ve soslarımız yenilendi bu da böyle bi şey kültür başka bir kültürün etkisiyle yeni şeyler oluşumunu sağlar,”

Ö10, “Çok kültürlü deneyimlerle birlikte farklı kıyafet, farklı renkler farklı çözümler ve üretkenlikler görüyoruz. Bu da ne kadar çok bilgi o kadar çok yeni yaratıcı şeyler üretmemizi sağlıyor”

Ö11, “başka kültürlerde var olanı görüp olmayan eksik olan kültüre yeni şeyler getirmek ve yatırım yapmak geliştirmek” anlamına geldiğini belirtirken Ö3 ve Ö9 öğrenci kültür ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin olumsuz etkileri üzerine değinmişlerdir.

Ö3, “Bazı değerler ve sınırlar yeni bir şey üretmeye engel olabilir. Örneğin benim kültüründe gördüğüm bir şey Türkiye’de farklı olmasından dolayı sınırlılık görüp kabul görmeyebilir veya tam tersi”.

Ö9, “Bazı kültürler yaratıcılığı engeller. Bizim kültürümüzde halen göçebelik devam etmekte bu teknoloji ve eğitim açısından yaratıcı düşünmeyi engelliyor. Örneğin Japon kültürü eğitime verdiği önem ile yaratıcı fikirleri ve yeniliği destekliyor teknolojik gelişmeyi sağlıyor. 1980 öncesinde Güney Kore ve Türkiye’nin ekonomik gelirlerinin aynı olduğunu biliyoruz ancak 1980 sonrasında Güney Kore eğitim sistemi daha yaratıcı ve gelişmeyi destekleyici olmaktadır.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Kültür ve yaratıcılık birbirini destekleyebilir veya birbirlerini kısıtlayıcı ve gelişimini engelleyici rol de oynayabilir. Yaratıcılığın kültürel bağlamda bakıldığında çok yönlü bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ülke ekonomisi, sosyal alandaki beceriler, bireysel yaratıcılık ve daha birçok alana yayılmış bir etkisi vardır. Mok & Morris (2010)’in yapmış olduğu bir çalışmada yüksek çift kültürlü kimliğe sahip Asyalı-Amerikalılar, Asyalılar Amerikalılara maruz kaldıktan sonra daha yeni fikirler ürettiklerini ortaya koymuşlardır (Akt. Erez ve Nouri, 2010). Bir başka çalışmada da Guimera ve diğerleri (2005) farklı kültürlerden oluşan gruplar ile çalışmanın yaratıcı potansiyeli geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Tan ve diğerleri, 2009).

Yaratıcılık birçok kavramı içinde barındıran karmaşık bir kavramdır. 21. yy. gereksinimleri ile bireylerde aranan özellik haline dönüşmüştür. Yapılan araştırmalarda değişen dönüşen dünya ihtiyaçları ile teknolojinin hayatımızın birçok çalışma alanına girdiği ve teknoloji ile yaratıcılığın etkileşimli olduğu ortaya atılmıştır. (Özdemir, 2009; Çarıkçı ve Koyun, 2010; Emekli, 2018; Hacıoğlu, 2015). Kültür bir birikim ve zamanla bir araya gelen şeylerin sonucunda oluşmaktadır. Uluslararası öğrencilerden Ö8 kültürün dinamik bir yapıda olduğunu ve zaman içinde meydana gelen ve değişimleri hızlandırma etkisinden söz etmiştir. Bu da “zeitgest” kavramını akıllara getirmektedir. Zeitgest zamanın ruhu anlamına gelmekle birlikte yaratıcılığa karşı olan tutumlarda kültürel ve coğrafi etkilerin önemli olduğu anlamına gelmektedir (Runco, 2014). Öğrencilerin vermiş oldukları örneklerde bu görüşü destekler niteliktedir. Ö1 ülkesinde birçok çocuğun oyun kültürü ve oyuncak için çocukların kendileri yapmak zorunda kaldıkları yeni oyuncak tasarladıklarını, Ö8 öğrenci de kendi ülkesindeki yemek kültürünün başka kültürlerle tanışmasıyla geliştiği, çeşitlendiği ve yeni yemeklerin ortaya çıktığını, Ö9 öğrencisi de ülkesinde göçebelik yaşamının halen devam ettiğini ve bu durumun ülkesindeki bireyleri hem eğitim hem de üretkenlik açısından etkilediğini belirtmiştir. Aynı zamanda uluslararası öğrencilerin bireyin yaratıcılığını ortaya çıkarmasında etkili olan durumlardan biri de zorlayıcı yaşam olayları olduğundan bahsetmişlerdir. Sternberg (2022), çalışmasında Pablo Picasso, savaşın kendi duygularını ortaya çıkarmasında etkili olduğu, tablolarına bunu yansıttığı örneğini vermiş ve bir sanatçıyı yaratıcılık anlamında diğerlerinden ayrılmasını sağlayan şey problem bulma becerisi olduğunu savunmuştur.

Elde edilen bulgulardan biri de sosyo kültürel bir yapı olmadan yaratıcılıktan bahsetmenin zor olduğudur. Kültürel gruplar bir şeyin yararlı, yeni olduğu konusunda farklı görüşlere sahiptir ve yenilikler zamana ve mekâna göre değişiklik göstermektedir. Sternberg (2022)’in çalışmasında da yaratıcılık kısıtlamalara maruz kalabileceğini ancak bu kısıtlamalar çoğu zaman yaratıcılığı ortaya çıkaran bir etkiye de sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Uluslararası öğrencilerin temelinde yaratıcılık ve kültürel etkileşimini sağlamak için ilk olarak dil problemini ortadan kaldırmaları gerekmektedir. Lambert ve diğerleri (1973) ‘nin yapmış oldukları çalışmada iki dil konuşan bireylerin tek dil konuşan bireylere karşı daha yüksek düzeyde yaratıcı performansa sahip oldukları belirtmişlerdir (Akt., Tan ve diğerleri, 2009).

Kültür ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye farklı açıdan değerlendiren Ö1, “kültür olarak ailenin rolüne de önemlidir. Örneğin aile yapısı yaratıcılık gelişimini etkilemektedir. Risk almalarını

sağlayacak, fırsat vermelerini oluşturacak, ailenin çocuğun nasıl eğitim alacağı yönündeki fikri, sosyal hayat açısından neler verdiği etkilemektedir” şeklinde ifade etmektedir. Yaratıcılığın ilk temellerinin atıldığı yer olan ailedir. Teşvik edildiği, desteklendiği, geliştirilmesinde çocuğa rol model olunduğu, farklı imkân ve olanlar sunulduğu bir yapıdır. Yaratıcılığa gelişimsel kuram açısından bakacak olursak bireyin çevreyle olan etkileşimi ile yaratıcılığın nasıl geliştirileceği üzerinde durulmaktadır. Bireyin dil, motor ve duygusal gelişim hızının en yüksek olduğu 0-6 yaş döneminde yaratıcılığın gelişimini etkileyen bir dönemdir. Dil gelişimi sayesinde kendini ifade etme becerisi kazanan çocuk, motor gelişimi ile fiziksel aktiviteler, hareketler ile bir problem karşısında baş etme becerisi kazanır (Öncü, 2020).

Ö4 “insanın nasıl şekilleneceği, davranışları, politik, ekonomik şartlara bağlıdır bu da kültürü ve yaratıcılığı etkilemektedir” öğrencinin ifadesinde yaratıcılığın sosyal çevre, politika anlayışı ve ekonomik anlamda olumsuz veya olumlu etki eden durumların varlığına da değinilmiştir. Yaratıcılığın gelişimini etkileyen mitler bulunmaktadır. Örneğin “daha önce hiç böyle bir şey olmadı”, bu iyi olsaydı daha önce birileri tarafından yapılmış olurdu”, “henüz buna hazır değiliz” bu tür kalıplaşmış cümleler bireylerin yaratıcılığına olumsuz etki etmektedir (Sak, 2020).

Uluslararası Öğrenci Olmanın Bireysel Yaratıcılığa Etkisi

Eğitim bireyin doğumundan ölümüne kadar olan süreçte bireyin istendik davranış değiştirme süreci olarak bilinmektedir. Kalkınma Araştırmaları Merkezi tarafından Uluslararası öğrenci, eğitim sürelerinin tamamında ya da değişim öğrencisi olarak belli bir kısmında başka bir ülkede bulunmak olarak tanımlanmıştır. (2015)

Uluslararası öğrencilerin çok kültürlü deneyime sahip olmalarının kendi yaratıcılıklarına olan etkisine bakıldığında öğrenciler şu şekilde ifade etmişlerdir;

Ö1, “yeni bir dil öğrenmek, ilk olarak Türkçe konuşmalarda işaret diliyle anlaşabiliyorken o dilği öğrendikten sonra başka bir hayat kattım kendime. Örneğin doktora makaleleri okurken yeni bilgiler edinmemi sağlayan başka bir dil edinmiş oldum.”

Ö2, “Bana esneklik kattı. Başka kültürlerde kadının işe gittiğini ve erkeğin evde kalıyor olduğunu görmek başka yaşam şekillerinin olabileceğini düşündürdü”,

Ö3, “farklı kültürlerden farklı insanları tanımak iş olarak fırsat bulmamı, yeni ticari fikirler oluşturmamı sağladı, bir fikir üretmemi kolaylaştırdı”,

Ö4, “kendimi daha çok özgüvenli hissetmemi sağladı, konuşma kabiliyetim gelişti, finansa göre kendimi geliştirmemi sağladı, 3 sene öncesine göre daha kaliteli bir sosyal hayatım var bambaşka biri oldum”,

Ö5, “diğer şehirlerden aldığım her aktivite açısından fayda sağlıyor, şarkı sözü yazıyorum ve bu sadece kendi kültürüme özgü olmuyor Türkiye’deki şairler, yazarlardan oldukça etkilendiğini ve bunu şarkı sözlerine de yansıtıyor ve yeni şarkılar yazıyorum”,

Ö6, “Aslında çok şey var. Fikir olarak üretmemi sağladı, aklımda çok şey var maddi olarak neler yapabileceğim ile ilgili, herhangi bir proje ve tasarımın karşılığını görmek motivasyonumu artırdı ve yeni şeyler üretmemi sağladı”,

Ö7, “insan 5 duyu organıyla algılıyor, 5 farklı biçimde beyin karşılaştırıyor, bugün ile yarını eski ile yeniye ve ortaya yeni bir şey ortaya çıkarmamızı sağlıyor tıpkı benim içinde öyle oldu, var olan potansiyelimi beşerî varlık olarak yaratıcılığa yatkınlığımı artırdı, toplum bunu kabul eder mi toplumun normları karşısında kültürel deneyim ve yargılar içindeki potansiyeli geliştirir mi bu akla geliyor?”

Ö8, “yeni insanlarla tanışmak, beni çok etkiledi, olaylara farklı bakmamı sağladı, olayları farklı bi şekilde anlamaya başladım, ufuklarım gelişti, aklımın esnekliğini yükseltti, daha geniş ve rahat düşünüyorum, artistik şeylerle ilgilenmemi sağladı, sanatsal faaliyetlerim arttı, yeni yemekler yapmaya ve üretmeye başladım”,

Ö9, “benim için yurt dışında olmak hayal gibiydi. Beni çok geliştirdi yaratıcı fikirlerimi geliştirdi, aynı olan şeylere önem vermemeye başladım, diğer ülkelerden edindiğim tecrübe çok etkili oldu ve yaratıcı fikirler üretmemi sağladı”,

Ö10, “Yeni insanları görünce heveslendim açık olmayı tercih ettim, özgüvenimin artmasını sağladı, hatta özgüven kazandığım için modern dans etmeye başladım, önceden de dans ederdim ama bu benim için itici bir güç oldu”,

Ö11, “Ticaret olarak yeni fikirler edinmemi ve yeni işler yapmamı sağladı, yeni eğitim ihtiyaçlarını keşfetmemi sağladı ve başka ülkelerin neye ihtiyaçları olduğunu gördüm”.

Bu temada elde edilen bulgulara göre uluslararası öğrencilerin bireysel yaratıcılıklarının geliştiği ve çok kültürlü deneyimlerin yaratıcılık potansiyellerini artırdığı görülmüştür. Çeşitli alanlarda bilgi birikimi oluşmasına ve bireysel motivasyonu artırıcı, destekleyici bir iklimin

oluşmasında kültürün teşvik edici rolü bulunmuştur. Leung (2008)'da yapmış olduğu çalışmada kişinin yaratıcılığında yurt dışı deneyim türü etkili olduğunu ve çok kültürlü bir yapıda ülke türü, yaşadığı kültürel ve dilsel ne kadar farklı olduğu, birinin kendi ülkesinden daha farklı olması özellikle yaratıcılıkta önemli olduğunu vurgulamıştır.

Yaratıcılık birçok kuramsal açıdan da değerlendirilmiş bir kavramdır. Gestalt kuramına göre bireylerin karşılaştıkları sorun çözme ve üretken olma olarak tanımlanmaktadır (Öncü, 2020) Uluslararası öğrencilerin birçoğu ilk karşılaştıkları sorunun dil problemi olduklarını belirtmiştir. Bu problemi çözmek ve üstesinden gelmek için çabalamakta ve yeni şeyler keşfetmektedirler.

Yaratıcılık evrensel olsa da kültürün yaratıcılık üzerinde etkisi göz ardı edilemeyeceğini savunan Orhon (2014)'da ortak bilinçaltına sahip olunmasının bazı kültürel benzerlikler meydana getirdiği ve bu benzerliklerin yaratıcı ürünler ortaya konulmasında benzerlikleri de barındırabileceğini belirtmiştir. Buradan yola çıkacak olursak farklı ülkelere çalışmamıza katılan uluslararası öğrencilerin her ne kadar yenilikçi fikirlerin oluşmasını sağlayan etkenlerin olduğu bilinse de ortak yaratıcı ürünlere de sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak uluslararası öğrencilerin yeni ufuklara sahip olduklarını, yeni fikirler üretirken çok yönlü bakış açısına göre değerlendirmede bulduklarını ve çok yönlü düşünüp yeni şeyler üretme becerisi kazandıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç

Uluslararası öğrencilerin aldıkları eğitimler sonrası gerek ülkemizde kalmaları gerekse kendi ülkelerine dönmeleri ile birlikte bir kültür elçisi konumundadırlar. Siyasi, sosyal, kültürel ve ticari alanlarda bir köprü vazifesi görmektedirler.

11. Kalkınma planında da fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini bütünleşmiş bir biçimde öne çıkaran bir yaklaşımla gerçek hayattaki sorunların çözümüne yönelik analitik, eleştirel, yaratıcı ve bilişimsel düşünme yetilerinin kazandırıldığı eğitim sistemleri önem kazanmaktadır. Bu nedenle eğitimin yaratıcılıktaki etkisi düşünüldüğünde uluslararası öğrencilerin yaratıcılıklarında çok kültürlü deneyime sahip olması yaratıcılık düzeylerini olumlu olarak etki ettiği görülmüştür.

Yaratıcılık kavramına dair görüşleri değerlendirildiğinde uluslararası öğrencilerinin çoğunlukla

“yeni bir şey yapmak/üretmek, alışılmışın dışında bir şey ortaya koymak, yeni fikirler üretmek, problemi çözmek/zorluğun üstesinden yeni bir çözümle/kazançla çıkmak” olarak tanımlamışlardır.

Kültür ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye dair görüşleri değerlendirildiğinde öğrencilerin çoğunluğu olumlu etkiye sahip olduğunu savunsa da olumsuz etkilerine değinen öğrencilerde bulunmaktadır. Ülke politikası, ekonomik ve sosyolojik yapı, yeniliğin ve yeni fikirlere açıklığın ve kabulün zor olduğu toplumda bu durum yaratıcılığı engelleyen bir faktör olduğu düşüncesindedirler. Kültürün yaratıcılık üzerinde olumlu etki etmesi için uygun ortamın sağlanması gerekmektedir. Gerek ülke politikası gerek eğitim anlayışı gerekse de sosyoekonomik olanaklar ve ailelerin küçük yaştan itibaren destekleyici tutumda bulunmaları bireylerin yaratıcılıklarını gelişmesine katkı sağlar.

Uluslararası öğrenciler, yaratıcılığına etki eden en önemli sorun “dil problemi” olduğunu belirtmişlerdir. Bu problemi çözen öğrencilerin kültürel olarak etkileşimi arttığını bilgi ve deneyim açısından farklı olanaklara sahip olabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çok kültürlü deneyime sahip olmaları bireysel yaratıcılıklarına katkı sağlayarak daha esnek, hoşgörülü olmalarını ve farklı çözüm yolları üretmelerini sağlamıştır.

Çıkarımlar ve Tavsiyeler

Yapılan bu çalışmada çok kültürlü bir yapının bireylerin yaratıcılık potansiyellerini geliştirdiği görülmüştür.

- Gerek ülkemiz öğrencileri gerek uluslararası öğrencilerin var olan potansiyellerini ortaya koymalarını teşvik etmelerini sağlamak amacıyla uluslararası öğrenci olma yolunda çalışmalar desteklenmeli ve sayılar artırılmalıdır.
- Çok kültürlü bir deneyim sağlanması amacıyla bir çok ülke ile üniversitelerin öğrenci değişim programları ile çalışmalar desteklenmelidir.
- Yaratıcılık, eğitim ortamlarında veya iş başında öğrenme yoluyla edinilebilir. Bu nedenle yaratıcılığı destekleyen ve gelişimini sağlayacak farklı düşünme yeteneklerini geliştirecek, yenilikçi bilişsel yaklaşımlarını içeren ülke eğitim politikaları oluşturulması önerilmektedir.
- Ülkemizde kültür ve yaratıcılık çalışmalarında uluslararası öğrencilerin rolü, önemi ile

İlgili akademik çalışmalara ağırlık verilmeli ve genişletilmelidir.

- Yaratıcılığı gelişimini destekleyecek uluslararası öğrenciler ile yurt içinde olan öğrencilerin etkileşimini artırıcı çeşitli etkinlikler ve eğitimler düzenlenmelidir.
- Uluslararası öğrencilerin ilk problemi olan dil problemini ortadan kaldırılmasına yardımcı eğitim programları ile kültürel etkileşim erken başlatılmalıdır.
- Yeni fikir oluşumunu destekleyecek etkileşimi artırıcı ve yaratıcılığı teşvik edici politikalar izlenmelidir.

Teşekkür

Bu çalışmada Sakarya Üniversitesi'nde eğitim gören uluslararası öğrencilere ulaşmamı ve görüşme yapmamı sağlayan, Sayın Bünyamin Göl'e ve bu çalışmada gönüllü olarak yer alan, görüşmelerde bana zaman ayırarak çalışmaya katkı sağlayan uluslararası öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Kaynakça

- Çarıkçı, H. İ., & Koyuncu, O. (2010). Bireyci-toplumcu kültür ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(3), 1–18.
- Çetin, Z. (2020). Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi (Ç. Öncü, Ed.; Vol. 6).
- Collins, P., & Fahy, F. (2011). Culture and creativity: A case study from the West of Ireland. *Cities*, 28(1), 28–35. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2010.07.004>
- Coşkun, H. (2015). Kişilik ve yaratıcılık ilişkisini inceleyen çalışmaların kullanılan ölçme araçlarına göre değerlendirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 35–65.
- Csikszentmihalyi M. (1999). *Hand of Creativity* (R.J. Sternberg, Ed.). Cambridge University Press.
- Dinçel, D. (2020). Yaratıcılık ve sanat. *Creative Commons Attribution*, 8(1), 43–55. <https://doi.org/10.7816/sed-08-01-05>
- Emekli, G. (2018). Kent turizminde kültür ve yaratıcılık. *TÜCAUM 30. Yıl Uluslararası Coğrafya Sempozyumu*, 469–489. www.worldcitiescultureplatform.com,
- Erez, M., & Nouri, R. (n.d.). Creativity: The influence of cultural, social, and work contexts. *Management and Organization Review*, 6, 3–351. <https://doi.org/10.1>
- Gallistl, V. (2018). The emergence of the creative ager – On subject cultures of late-life creativity. *Journal of Aging Studies*, 46, 93–99. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2018.07.002>
- Hempel, P. S., & Sue-Chan, C. (2010). Culture and the assessment of creativity. *Management and Organization Review*, 6(3), 415–435. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2010.00189.x>
- Kılıç, K. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özelliklerinin ve duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Marmara Üniversitesi.
- Leung, A. K. yee, Maddux, W. W., Galinsky, A. D., & Chiu, C. yue. (2008). Multicultural Experience Enhances Creativity: The When and How. *American Psychologist*, 63(3), 169–181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>

- Orhon, G. (2014). Yaratıcılık, Felsefi ve Eğitsel Temeller. Pegem Akademi.
- Özdemir, N. (2009). Kültür ekonomisi ve endüstrileri ile kültürel miras. Milli Folklor, 84, 73–86.
- Runco, M. A. (2014). Culture and Creativity. In Creativity (pp. 251–264). Elsevier <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-410512-6.00008-4>
- Sak, U. (2020). Yaratıcılığın gelişimi (Vol. 4). Ayrıntı Basımevi.
- Sayı Kaplan, A. (2022). Üstün yetenekli çocuğun yaşam üçgeni (Vol. 1). Anı Yayıncılık.
- Sternberg, R. J. (2022). Missing links: What is missing from definitions of creativity? Journal of Creativity, 32(1), 100021. <https://doi.org/10.1016/j.yjoc.2022.100021>
- Tan, L., Wang, X., Guo, C., Zeng, R., Zhou, T., & Cao, G. (2019). Does exposure to foreign culture influence creativity? Maybe it's not only due to concept expansion. Frontiers in Psychology, 10(APR). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00537>
- Telli, H. (n.d.). Yaratıcılığın geliştirilmesinde sanat eğitiminin önemi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 29–32.
- Türkiye Kalkınma Araştırmaları Merkezi. (2015). Yükseköğretimin uluslararasılaşması çerçevesinde Türk Üniversitelerinin uluslararası öğrenciler için çekim merkezi haline getirilmesi:Araştırma projesi raporu.
- Yong, K., Mannucci, P. V., & Lander, M. W. (2020). Fostering creativity across countries: The moderating effect of cultural bundles on creativity. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 157, 1–45. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2019.12.004>

Challenges and Opportunities for Afghan Migrant Students in Turkey (Istanbul) in 2020-2021

Sayed Wafiulah Safawee¹

Prof. Dr. Nasuh Uslu²

Abstract

Immigration is one of the controversial issues in the 21st century, although the number of migrants is higher in countries with less opportunities for their citizens. According to the United Nations, by 2019, migrant populations around the world have reached 272 million (Edmond, 2020). Many people migrate from different countries for a variety of reasons, such as security, economy, and social issues. Among other types of immigration, there is student migration or education migration, where they face different opportunities and challenges, and Afghan student migrants are more or less the same as other migrant students. While the phenomenon of student immigration is spreading, scientific resources regarding the situation of Afghan immigrant students are not available. As a starting point for a phenomenon that has been practically experienced, the aim of this research is to find out the challenges and opportunities of Afghan migrant students in Istanbul private universities in the years 2020–2021. To investigate the purpose of this study, qualitative research with triangulation methods of data collection, data analysis and observation that is consistent with the interview has been used (Patton, 1999). Due to quarantine and preventing of the Covid 19 virus during the interviews, three bachelor, master and doctoral students were interviewed, the data obtained from the interviews were converted into a questionnaire and the result of the online questionnaire was obtained from 31 people from different courses. The result based on push factors such as poor educational conditions, low education system and instability in Afghanistan; and the quality education, common culture, security, job opportunities and freedom as pull factors has made Türkiye an attractive place for Afghan students. But more than half of the Afghan students have

¹ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, safawee.sayed@std.izu.tr

² İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, nasuh.uslu@izu.edu.tr

experienced problems in the process of official documentation that are solvable, which can be beneficial for the immigrant student, and for the host country.

Keywords: Afghan students, Migrants, Education Migration, Challenges, Opportunities.

Introduction

Growth and education are the foundations for human progress, and mankind's evolution has persisted from the beginning to the present, resulting in the construction of a suitable environment for life and a better living situation for them and their children. Humans were also traveling and settling to gain information and discover new things. People nowadays are following a similar path (moving, traveling from one place to another) to free themselves from injustice, inequity, danger, and to move beyond their desires; believing that by traveling, they will be able to achieve all those opportunities and goodness in another place under the sky. As a result, students migrate to achieve their goals, and Afghan students are no exception. If we look at mobility and immigration from an Islamic perspective, we might consider it as a way to find a better place, either to escape danger or to gain knowledge (Abou El Fadl, 2020). Also, Immigration has been mentioned in many additional ideas and Hadith on this topic. This underlines the significance of studying, even if you are an immigrant seeking education.

As the human rights in Article 13th says, "1. Everyone has the right to freedom of movement and residence within the borders of each state, and 2. Everyone has the right to leave any country, including their own, and to return to their country" (Fine & Ypi, 2016, p. 12). Migration is not easy and it's not always beneficial, especially for students who migrate. It's necessary to add, "Poverty and oppression are commonly seen as the roots of migration" (Brochmann & Hammar, 2020), but it is not common for migrant students, particularly in private ones. Some intellectuals and academic studies believe that "migration is more of problems" (Gray, Etgen, Dellinger, & Whitmore, 2001) On the other hand, some surveys show its opportunities.

People who relocate and take risks are aware of some of the problems and opportunities that await them in new environments, but they are unaware of everything that will occur. From the past to the present era, a great deal has changed. Migration's demands, components, and motivations. One of them is to educate or gain knowledge and experiences in a new way, a new culture, or a new community. To clarify and define this concept, and what is under the umbrella

of migration and its roots, it needs to be classified and explained in a short definition, which is

Migrant: “a person who lives for more than one year in a country other than that of their nationality or birth” (Ton, Ernst, & Annelies, 2007, p. 273).

Refugees: “A refugee, according to the Convention, is someone who is unable or unwilling to return to their country of origin owing to a well-founded fear of being persecuted for reasons of race, religion, nationality, membership of a particular social group, or political opinion” (UNHCR), “The UN defines a refugee as someone who has been forced to flee his or her country because of persecution, war, or violence” (Alexandros, Maureen, & Levent, 2019, s. 663)

Through UNHCR viewpoint the terms immigrant and refugees are significantly different; Migrants choose to move not because of a direct threat of persecution or death, but mainly to improve their lives by finding work, or in some cases for education, family reunion, or other reasons. Unlike refugees who cannot safely return home, migrants face not such impediment to return. If they choose to return home, they will continue to receive the protection of their government (Edwards, 2016).

Immigration: the process by which people come into a foreign country to live there, or the number of people coming in (Cambridge, 2022).

Student migrants: According to (Raghuram 2013), he uses student migrants’ terminology as knowledge of migration, and the definition is in the above lines.

As well, the education migration term is used and determined by (Castles 2017) Students go overseas, particularly for graduate studies, and some stay in the destination country to work temporarily or permanently. Due to expensive student fees and living costs, many students must work part-time while attending university, offering a source of relatively cheap labor for retail, catering, and similar industries.

According to the main focus, which is student migrants, especially in Istanbul's private universities, in the following pages of this research, the researcher will use other related issues, elements, and thoughts that have been written about the subject in different literature. Student migration because of globalization becomes more debatable and easier with globalization, improvement of mobility, and communication tools in the last decade. Student migration is a key component of knowledge migration. However, as knowledge becomes a central part of

migrant selectivity, and because of this, only from 2000 to 2008, the total number of students migrating has increased by 70% (Raghuram, 2013). Every year, thousands of scholarships are provided through Turkish government programs to students from over 160 countries, including Afghanistan.

Background

Türkiye as a country, which is located between Asia and Europe, is one of the developing countries in the area. It is the second country to recognize the TGNA. Embassy in Kabul, whose premises were a gift from the King of Afghanistan, Amanullah Khan, moreover, 212 Turkish teachers, doctors, officers, and other experts were sent to Afghanistan between 1932 and 1960 (mfa.gov.tr, 2019). Thus, Türkiye is seen as a bridge for all classes of Afghan migrants, legal, illegal, labor workers, family migrants, student migrants, or even those who see a chance for a better life, particularly for student migrants. These reasons, and many others, such as being welcomed by other Afghan Diasporas in Türkiye, and easy acceptance in higher education institutions with many other common cultures and religions, opened the door for them to flow to Türkiye. Afghan migrant students are among those who come to Türkiye seeking those opportunities. This move has been started by the continuation of war, conflict, and after conflict with the improvement of mobility, globalization, and easy communication, (the small village). The first wave of Afghan migrants goes back to the 1980s (Seyhan, 2017), but in that era, knowledge migration was not their purpose. Initiated by Turkish authorities, a few thousand Afghan refugees settled in the settlement in the 1980s. They had Turkish origins and culture. They included people of Turkmen, Kyrgyz, Uzbek, and Hazara origins. It was when the Turkish government had signed the 1951 (Cheslow, 2016) conventions, but did not let migrants come from out of Europe. According to the 1934, Settlement law, “persons of Turkish ethnic descent and culture can immigrate, settle in Türkiye and eventually receive Turkish citizenship”, they have integrated, and those who were qualified have started their education. This law opened the way for Afghan Turk roots to flow into Türkiye for the first time in 1983. Around 4000 Afghans from Turkmen, Uzbek, Kyrgyz, and Hazara origins moved to Türkiye and settled in different cities in Türkiye, especially in Istanbul. The first generation of those who came in the 80s has integrated because of common roots and languages. In the 1990s, the government of that era gave them settlement places on the Anadolu side. Here we are not going to go back and talk about all the migration processes to find the roots of immigration history, but as an example to

find migrant students among other types of migrants in Türkiye in the 2020–2021 period, students in Istanbul private universities. There is no exact number of students, who are continuing their education in Istanbul. The number is increasing every year, as there are thousands of students in private and public universities. As OSYM mentioned, 42,000 students from 131 countries applied for scholarships in 2012, increasing to 56,000 students from 165 countries in 2013, 82,000 students from 179 countries in 2014, 114,000 students from 175 countries in 2015, and 120,000 students from 164 countries in 2016 (Yükseköğretim, 2021). According to the higher education of Türkiye in 2019 and 2020 there are about 8 million students receiving education in different higher education organizations. There are 57 universities in Istanbul, 13 of them are public universities, and 44 of them are private, which gives more opportunities for students who are not accepted into the state education system. A total of 1.834 million students are enrolled in higher education, with 553,203 attending state universities, 440,586 students attending foundation institutions, and 8,045 attending foundation vocational schools. The number of Afghan students who were attending Turkish universities in 2013-2014 was a total number of 4,664 Afghan students in Türkiye (Yükseköğretim, 2021). This number has increased to reach a higher number in the year 2019. According to the secretariat general consul of Afghanistan in Istanbul, "there are approximately 5100 students. They are enrolled in Turkish universities" (Ibrahim, 2020), a number of both genders, male and female, are enrolled in private universities in general, and specifically in Istanbul, and are continuing their studies at various levels, undergraduate, graduate, and postgraduate.

Literature Reviews

By going through literature reviews of books, academic journals, and university reports, the researcher found much important literature related to the subjects of student migration, immigrants, and globalization. Some of those are valid and famous books, websites, and journals.

The first journal which gave the idea of doing this research was (*Journal of Language, Identity, and Education. Published by Ron Darvin & Bonny Norton on May the 16th, 2014*) the journal is focusing on three issues. In the first part, it talks about migration and historical background in general. Moreover, he focuses on other types of migrants, such as student migration, law, and conditions, and finally, he explains migrant students by giving examples of Chinese and

other student migrants who migrate to the United States of America.

This is one of the key pieces of literature in this field: *Global Migration and Development*, which was first published in 2008 by Routledge in NY and has since been published in other countries of the EU. This literature consists of four parts. In the first part, the role and impact of family remittances are discussed. In this part, there are cases of studies about different countries, like Morocco, Indonesia, and Mexico, with an explanation of the rule of remittances. In the second part of the book, it discusses diasporas and development at home. also, by bringing some case studies of different communities, such as Ghana, the USA, and the Philippines. In the third part, the Global Migration and development, transfer of knowledge, skills, and ideas are discussed by giving some transformation and development of immigration in the post-colonial countries. Finally, in the last part, the book talks about the developments of women migrants in different cases, such as the Philippines, Lebanon, Senegal, and other countries.

Many other references that are listed in the references part. In addition to that, an interview was prepared with the members of this study to find the answers to the questions and sub-questions of this study, which gives qualitative data.

There is much more related literature like world bank, UNHCR, Göç, CSGB.gov.tr and many other references that are listed in the references part. In addition to that, an interview was prepared with the members of this study to find the answers to the questions and sub-questions of this study, which gives qualitative data.

Importance, Strength, and Weakness of the Study

The main target of this research is to answer questions and infer the mentioned hypothesis, which is (Afghan migrant students suffer challenges and problems, and it is tough to deal with them in general; it has also been argued that they will return to their home country after graduation). The current study is a collective of primary and secondary sources using the theories of immigration, and globalization, which brings out sufficient information from academic books, journals, websites, videos, surveys, and interviews, which has been performed by the researcher of this study. This is not the first study on migration and migrant students, but there is a lack of information about Afghan migrant students, especially in private universities of Istanbul, Türkiye. As a case study, other researchers, students, and those who are concerned

about Afghan immigrants' issues can use some of the information as a secondary source. As a researcher, I have a good relationship with the members of the study, and I know many of those who are studying in Türkiye. Being among them, like other Afghans who know their culture, language, and values, has helped me in collecting the data and information for this study. I conducted interviews with students whom I recorded. More than that, a questionnaire was made to collect more information, and the researcher discussed this issue with the first secretary general consul of I.R. Afghanistan in Istanbul.

Difficulties of the Study

Nowadays, the world is facing a new pandemic disease. That has not only stopped normal life, but it has put the world in quarantine. Because of the virus COVID-19, we should take care of some essential things and not put ourselves and the interviewees of this study at risk. The researcher had planned to have a face-to-face interview with 10 students from different private universities in Istanbul, but because of the pandemic we could only have an interview with four of them, and we used both methods of interviews and questionnaire to avoid the risk of getting or carrying the virus. It should be noted that there is a lack of scientifically updated data about the migrant student's topic in academic sources about Afghanistan.

The Originality and Purpose of the Subject

According to the findings of the study's literature review and interviews, there is a significant gap and a lack of knowledge about the issue. This research focuses on filling the gap and lack of information on the concept and subject of this research, which does not exist or is insufficient for Afghan student migrants in Türkiye (Istanbul) challenges and opportunities in the years 2020/2021. As a result, I conduct this original research that may be used by academicians in the future, as well as research that can be used as a secondary source or improved into a master's or Ph.D. thesis. In a scientific framework, these issues are based on (immigration and globalization theory), which examines the variables, elements, challenges, and possibilities that influence this process, including both internal and external factors.

Hypothesis

In this hypothesis, it is argued that (Afghan migrant students suffer challenges and problems, and it is tough to deal with them in general; it has also been argued that they will return to their home country after graduation.)

Research Questions

The primary questions are

- What are the challenges and opportunities for Afghan migrant students?
- Are they satisfied with their situation or not, and what is their attitude?

Sub questions

2.1 What are the differences between studying in Türkiye and Afghanistan?

2.2 How did they find Türkiye, and did they face any problems from the time they came to Istanbul?

2.3 How is Afghan migrant students' life in Türkiye? And how are they surviving?

2.4 What are their plans after graduation? Will they go back to their country, or settle here, or want to go to another country?

2.5 In which conditions would they prefer to settle or go back to Afghanistan?

The Research Method and Structure

In this research, a qualitative method of research with triangulation methods of data collection, data analysis, and observation is used, which fits with interviews. Those who interviewed were students that the researcher knew personally from the universities, including 3 students. To protect the confidentiality of interviewees, S1, S2, S3 were used instead of student's names: S1 is a Ph.D. student in political science, S2 is an MA, and S3 is a bachelor among those Afghan students who are studying at various levels in Turkish private universities. After finding the core of focus and the questions from the members of the study, it turned into an online questionnaire. There were 31 students from different private universities who participated in an online questionnaire that made it easier to collect more information from a larger number of Afghan students who were studying in private universities in Istanbul. But to find the right students who were active students in private universities in Istanbul, the researcher has sent direct E-mail and Google Forms questions through WhatsApp. In addition, the researcher went through secondary sources, through books, articles, journals, web pages, and some reports

related to the topic, which helped to come up with the research questions, and analyze the literature related to the current situation of Afghan migrant students. So, there it was necessary to study this subject to fill in the gaps and lack of knowledge, which are the challenges and opportunities and the key elements of this process. Immigration and globalization are the two theories that are applicable to this research. The researcher is following other scholars who have applied these two theories to their similar studies, but in different cases.

This subject consists of four chapters. In the first part, the introduction is the opening of the chapter following literature reviews. Theoretical frameworks are a part of the first chapter, which consists of methodology and the hypothesis. The second part covers historical background, immigration, and student migration in general with a case study. In the third chapter, there is a case study about Afghan migrant students in Istanbul in 2020–2021, which identifies opportunities, challenges, and the elements of the process. The final part consists of different types of Afghan migrant students, and finally, the conclusion is taking place.

Findings

The finding is based on the analysis of different pieces of literature, and data collected from interviews and questionnaires who have participated in this research. It's a fact that growth and education lay the foundation for the progress of human life, and the evolution of humanity has continued from the beginning until today to create a suitable place for life, and a better condition for them and their next generation. In addition, to achieve knowledge and learn new things, they travel and get settled in different places. Nowadays, people follow more or less the same path to be free of danger, injustice, and inequality and to improve their desires because they believe that traveling can bring them all these opportunities and goods elsewhere under the sky. Thus, immigrant students believe they achieve whatever they are seeking, and Afghan students are no exception. Afghan education immigrants draw their paths and directions while migrating for education. Student migration, because of globalization, has become more debatable and has become easier with the globalization, improvement of mobility, and communication tools in the last decade.

Migration is the right of all humans. As the 13th Article of Human rights emphasizes that "everyone has the right to freedom of movement and residence within the borders of each state, and everyone has the right to leave any country, including his own, and to return to his country"

(Fine & Ypi, 2016, p. 57). However, migration is not easy and it's not always beneficial, particularly for migrant students. It's necessary to add that "poverty and oppression are commonly seen as the roots of migration (Castles, 2017)", but it is not common for migrant students especially for private ones, some intellectuals and studies believe that migration is full of problems while others showed it is an opportunity. This study also attempts to identify the obstacles and possibilities that Afghan migrant students face. Students who have been interviewed and who participated in an online questionnaire had different viewpoints, some of their views were the same, while others were different and opposite points of views.

Whoever risks and moves he/she knows some of the challenges and opportunities that are waiting for them abroad. Nevertheless, they are not aware of everything that will happen. In migration, many things have changed from the past to the present, especially the demands, elements, and reasons for migration. A few of the above indicated reasons are as follows: to educate or to achieve knowledge and experience with a new method of education, new culture, and education in a new society. Therefore, the study has clarified and defined immigration, refugees, and student migration or education on the upper pages. There are many sources that have mentioned and emphasized before that student migration because of globalization has become more debatable, and become easier with globalization, improvement of mobility, and communication tools in the last decades. Student migration is a key component of knowledge migration. However, as knowledge becomes a central part of migrant selectivity, Afghan migrant students are among those flocking to Türkiye in search of such opportunities. This movement was sparked by the continuation of war and conflict, and it grew after the conflict as mobility, globalization, easy communication, and an interest in learning improved.

The first wave of Afghan migrants was mostly from Turkish origin and culture. Such; Turkmen, Kyrgyz, Uzbek, and Hazara origins. It was when the Turkish government signed the 1951 (Mursyidto 2014) convention but did not let migrants come from out of Europe. According to the law of 1934, settlement law, "persons of Turkish ethnic descent and culture can immigrate, settle in Türkiye and eventually receive Turkish citizenship." They have integrated, and those who were qualified have started their education. This law opened the way for Afghan Turk roots to flow into Türkiye for the first time in 1983. Around 4000 Afghans from Turkmen, Uzbek, Kyrgyz, and Hazara origins, moved to Türkiye and settled in different cities in the country, especially in Istanbul. The first generation has integrated because of common roots

and languages. We are not going back in time to discuss all migration processes to uncover the foundations of immigration history, but we are looking for migrant students among other types of migrants in Türkiye, particularly students in Istanbul in 2020/2021.

Although there is no specific number of students continuing their studies in Istanbul's private and public universities, various statistics show that the number is growing every year. According to (OSYM). Only in 2016, there were 120,000 students attending Turkish universities from 164 countries. The number of Afghan students who were attending Turkish universities in 2013 was 4,664 students in Türkiye. 3138 of them were in Istanbul, and 2032 were in private universities. But, in the years 2016–2017, the number decreased to 764 students in non-state universities. In the last quarter of 2019 and the first of 2020, "there were approximately 10 thousand Afghan students attending in both private and public universities" (Ibrahim, 2020), but statistics such, Yok, and (Nazli, 2018), research centers showing there are about 2032 students in Istanbul's private universities. 1106 students are attending in state universities, which, a total number of Afghan student in Istanbul universities become 3138, while the total number of Afghan student in Türkiye is 12782.

Why Türkiye?

People are migrating and settling in various places of birth to escape danger, injustice, and inequity, as well as to achieve their goals, believing that migration will provide them with all of these opportunities and benefits elsewhere, far from where they were born. As a result of the fact that every human being can live anywhere, he/she desires, the new area should provide them with better possibilities than the one they left behind, along with all of their memories and life experiences. As a result, migrant students are more or less on the same route in their search for better opportunities.

S1 a Ph.D. student in political science, S2 an MA student, and S3 a bachelor student is among those Afghan students who are studying at various levels in Turkish private universities. They shared their perspectives on learning, possibilities, and obstacles they faced in Türkiye. As previously mentioned, there are many reasons, some of which are external, and some others are eternal factors, that cause migration for Afghan students. "I chose to migrate to Türkiye for two reasons," S1 explained. First, to obtain a fresh educational experience; second, because Türkiye is a developing country with a high-quality education system that is integrated with the rest of

the globe, it makes sense to live and educate in Türkiye. Furthermore, the report found that 38.7% of people chose Türkiye for its security and stability, 54.8 percent for its high-quality education, 54% for its cultural ties, and 22.6 percent for its job opportunities as reasons for continuing their studies or relocating. As well as other members of this study, such as S2 and S3, agreed with S1, but more than that, they focused on the conditions of studying in Türkiye. They believe there are some advantages to primacy, which leads them to flee Türkiye. To learn more about Afghan education migrants, including their opportunities and challenges. We may examine the situation using their viewpoints and personal experiences, as well as the many internal and external factors that influenced their decision. Various push and pull factors are encouraging Afghanistan's younger generation to migrate to Türkiye or other countries, according to current data.

Push Factors

In the era of globalization and communication, which linked people all around the world, it became such a small village. The internet, communication tools, and mobility aided immigration, which is the main reason, and some of them may be the Afghan government's weakness in bringing peace, stability, job opportunities, equality, and a bitter educational sphere. S2, a member of this study, believes "instability and having tension will not let you focus well on studying." Instability and an insecure society pushed me to think about continuing my education in some other countries, and he asked, "Where is better than Türkiye!?" He is not alone in these thoughts. Along with him, S3 said, "I was wondering to study in media and journalism, but unfortunately, this major has not been significantly improved in terms of technology, and education methods in my country, so I was looking for better options either in Türkiye or in the EU and thank God I was accepted in Türkiye." There are other possibilities, as evidenced by the study's findings, which indicate the proportion of difficulties that induce migration among them, which are:

- Poor educational conditions: 38.7%
- Low education system 84.4%
- Unsteadiness, instability 41.3%

* Security and Social issues are the reasons that push them to leave everything behind in

Afghanistan and immigrate to other countries. A study from AAN titled" (Motive for Migration") also found similar pushing factors for migration (Lenny, 2 18).

Pull Factors

In addition to the push factors mentioned here, there are the pull factors found in this study as well as other studies pointing them out. As S3 and a number of interviewees and others believe, the quality of education, the validity, and worth of having a degree from Türkiye, the location of Türkiye, and the weather, the beauty of the country also attracted them. On the other hand, pull factors are an important reason not just for student migrants, but for other types of immigration too. The pull factors such as security, peace, and stability, the economy, politics, job opportunities, or healthcare systems are the most well-known factors. All of our interviewees agreed with that, and here is also the result of an online survey of Afghan migrant students about pull factors.

- High Quality of Education 54.8%
- Cultural relations 54.8%
- Security 38.7%
- Job opportunities 22.6%
- Freedom 19.4%

There are other factors as well, which they mentioned: the environment, meeting new people, and seeing Türkiye as a bridge to the EU or other continents are some of them. As a result of this survey, both male and female students who have participated in this program almost agreed that there are many things you can count as opportunities for migrants in Türkiye, and on the other hand, they also pointed out some issues as challenges which they have experienced during their life in Türkiye/Istanbul.

Challenges, and Opportunities

Language 51% of the members of this study sees it as a big challenge they were facing during their life in Istanbul and of course it is among students who are not from who have Turkish roots and who are in the first and the second year of studying.

- Official work and challenges have reached the highest percentage among other issues. 58.1% of all students said they have faced obstacles and problematic issues.
- 29% see accommodation as a challenge
- Only 2.3% believe Turkish culture is a challenge, which shows the cultural similarities between the two countries.
- The economy is another important issue.

In terms of the economy, almost all of those who have participated in this study are private university students, and their average university tuition is about 4,000 USD for a bachelor's degree per year and 2,000 USD for those attending master's programs. Which means they must cover university tuition fees as well as living expenses. To provide for these expenses, some of them are working and continuing their education, others are being supported by their families, and still others are being supported by governmental and non-governmental organizations. According to the survey, 22.6% are working and providing for their lives, while 74% are only studying and being supported by their families, and a small number of migrant students are only working, which is 3.2% of the research participants. It's remarkable to mention that some of them see Türkiye as a country to settle in, and others, like S2, see it as a bridge to the EU. He said that with all the goodness and opportunities that Türkiye has, it also has some challenges. I cannot improve and cannot be like the Turks. In terms of language, he says, "Turks are so strict about their language and even though they don't speak other languages, the integration is harder as it is not the ideal country for me." So, I want to move to the USA or Australia. While 45.2% of the people in this research agree with him and do not regard Türkiye as ideal, preferring to continue their lives in other countries, they are looking for a way out.

On the other hand, both S1 and S3 are against this point of view and say, "I am Uzbek," which is the origin of Turks, and I see Türkiye as my second home. Therefore, he brought his family too. Thus, S3 believes he have faced some problems at the beginning of his journey, and that was because he did not know the language, the direction, and the people, but he got used to dealing with the situation, and solving his problems. Also, in terms of the economy, his family is supporting him and has no problems, while some others are struggling and trying to solve their problems in one way or another. However, their level of satisfaction with life in Istanbul is considerable. Despite all the problems mentioned above, they are considered as an insulation

or a barrier to their way, but all on the principle that Türkiye is a better choice for them in every way than Afghanistan. Despite the fact that Türkiye is not the final destination, if they do not meet the fulfillment of their demands, as this study has shown, 45.2% want to go to Europe because they do not meet their demands or have not been able to provide the conditions they want for themselves and their families here. As well, they return to Afghanistan under these conditions.

- While there is peace and stability in Afghanistan, 41% out of 100% respondents stated, "While there is peace and stability in Afghanistan,
- 29% of them finding good job opportunities.
- While 38% of them stated that they would like to return to Afghanistan in any circumstance.

Conclusion

It is a fact that migration is causing more problems than benefits, according to the authors of "Global Migrants and Development." Ton van Naerssen, Ernst Spaanand Annelies Zoomers, and it's true that there are challenges that Afghan migrant students are struggling with, but as a result of this study, opportunities are greater, especially when we see the percentage of life satisfying. 67.7% responded that their life in Türkiye is good, while 16. % Were very satisfied and said their life in Istanbul is very good, and the rest said not bad. While no one has responded to the options, my life is very bad. As a last word, even if there are difficulties and challenges in front of Afghan migrant students, they should learn from it and turn it into opportunities. Take the pen, draw your path and choose the direction by yourself.

References

- Abou El Fadl, K. (2020). Islamic Ethics, Human Rights and Migration. In K. Abou El Fadl, R. Jureidini, & S. F. Hassan (Eds.), Migration and Islamic Ethics (Vol. 2, pp. 13-27). E-Book (PDF)/Hardback. doi:https://doi.org/10.1163/9789004417342_003
- Alexandros, P., Maureen, B., & Levent, A. (2019). Global refugee crisis and the service industries. The Service Industries Journal, 663-667. doi:<https://doi.org/10.1080/02642069.2019.1619381>
- Brochmann, G., & Hammar, T. (2020). Mechanisms of Immigration Control: A

- Comparative Analysis of European Regulation policies. New York: Routledge.
- cambridge. (2022, 01 01). Cambridge dictionary. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/immigration>
 - Castles, S. (2017). The Challenges of International Migration in the 21st Century. University of Sydney, 3-22.
 - Cheslow, D. (2016, April 24). rferl. Retrieved 4 15, 2021, from <https://www.rferl.org/a/afghan-migrants-turkey-life-in-limbo/27693708.html>
 - Edmond, C. (2020, 1 10). Global migration, by the numbers: who migrates, where they go and why. Retrieved 4 16, 2022, from world economic forum: <https://www.weforum.org/agenda/2020/01/iom-global-migration-report-international-migrants-2020/>
 - Edwards, A. (2016, July 11). UNHCR. Retrieved 01 01, 2022, from <https://www.unhcr.org/uk/news/latest/2016/7/55df0e556/unhcr-viewpoint-refugee-migrant-right.html>
 - Fine, S., & Ypi, L. (2016). Migration in Political Theory: The Ethics of Movement and Membership. New York: Oxford University Press.
 - Gray, S. H., Etgen, J., Dellinger, J., & Whitmore, D. (2001). Seismic migration problems and solutions. Society of Exploration Geophysicists, 66(5), 1622-1640. doi:<https://doi.org/10.1190/1.1487107>
 - Ibrahim, I. (2020, 4 19). Afghan student migrants in Turkey (Istanbul) challenges and Opportunities in the year 2020-2021. (s. Sayed wafiullah, Interviewer)
 - Lenny, L. (2018). Deciding To Leave Afghanistan (1): Motives for migration. Kabul: Afghanistan Analysts Network. Retrieved from <https://www.afghanistan-analysts.org/en/reports/migration/deciding-to-leave-afghanistan-1-motives-for-migration/>
 - McGill, J. (2013-2014). International Student Migration: Outcomes and Implications . Journal of International Students .
 - mfa.gov.tr. (2019, 5 15). mfa.gov.tr. Retrieved 4 12, 2020, from https://www.mfa.gov.tr/turkey_afghanistan-bilateral-political-relations.en.mfa
 - Nazli, Y. (2018, 05 16). Over 100,000 international students study in Turkey. Retrieved from Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/en/education/over-100-000-international->

students-study-in-turkey/1148030/

- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health services research*, 34((5 Pt 2)), 1189–1208.
- Raghuram, P. (2013). Theorising the Spaces of Student Migration. *Population, Space and Place*, 138-154.
- Seyhan, Y. (2017). THE EVOLUTION OF AFGHAN MIGRATION IN ISTANBUL. istanbul: HAREKACT REPORTING. Retrieved from <https://harekact.bordermonitoring.eu/2017/12/17/the-evolution-of-afghan-migration-in-istanbul/>
- Ton, v. N., Ernst, S., & Annelies, Z. (2007). *Global Migration and Development* (1st Edition ed.). New York: Routledge. doi:<https://doi.org/10.4324/9780203938393>
- UNHCR. (n.d.). convention and protocol relating to the status of refugees. Retrieved 01 01, 2022, from UNHCR: <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10.html>
- unrefugees. (n.d.). Retrieved 01 01, 2022, from <https://www.unrefugees.org/refugee-facts/what-is-a-refugee/>
- Yükseköğretim. (2021). Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı. Ankara: Yükseköğretim İstatistikleri.
- Castles, Stephen. 2017. “Chapter 1 The Challenges of International Migration in the 21st Century.” EBSCO 3–22.
- Mursyidto, Muhammad Imam. 2014. “No 主観的健康感を中心とした在宅高齢者における健康関連指標に関する共分散構造分析Title.” *Implementation Science* 39(1):1–15. doi: 10.4324/9781315853178.
- Raghuram, Parvati. 2013. “Theorising the Spaces of Student Migration.” *Population, Space and Place* 19(2):138–54. doi: 10.1002/psp.1747.

Yükseköğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’de Sosyal Uyumları Bağlamında Öğrenci Derneklerinin Yeri: Mihmandar Örneği

Yeliz Bayram¹

Özet

Günümüz yaşam koşullarını her yönüyle etkileyen küreselleşme, eğitim alanındaki koşulları da öğrenciler için sınırsız hareketlilik olarak dönüştürmüş görünmektedir. Türkiye son yirmi yılda yaşanan siyasi ve ekonomik gelişmelerin etkisiyle uluslararası öğrencilerin tercih ettiği destinasyonlar arasında görünür hale gelmiştir. Uluslararası öğrenciler eğitim amaçlı göç eden, varış ülkelerinde akademik, ekonomik ve sosyokültürel sorunlarla başa çıkmak zorunda kalan kesimdir. Sosyal uyum sorun olarak önemli bir yer tutarak öğrencilerin yaşamlarına etkilemektedir. Uluslararası öğrencilerin sosyal uyumlarına toplum tarafından destek olacak etkenlerden biri olarak sivil toplum kuruluşları akla gelmektedir.

Bu araştırmanın konusu Türkiye’de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal uyumları bağlamında öğrenci derneklerinin gerçekleştirdiği faaliyetlerdir. Araştırmanın amacı Mihmandar Derneği faaliyetlerini incelemek ve bu örnekte sivil toplum kuruluşlarının uluslararası öğrencilerin sosyal uyumlarına etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma olup doküman analizi yöntemiyle yapılmıştır. Çalışma bulgularına derneğin web sayfasında yer alan bilgiler gibi çevrimiçi veriler ve yıl sonu faaliyet raporları gibi yazılı kaynakların incelenmesi ile konuya ilişkin alan yazında yer alan çalışmaların taranması yoluyla ulaşılmıştır. Sonuç olarak bir sivil toplum kuruluşu olarak Mihmandar, öğrencilerin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olmak, burs temin etmek ve sosyal faaliyetler yoluyla sosyal uyum süreçlerine katkıda bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Öğrenci, Sosyal Uyum, Sivil Toplum, Öğrenci Dernekleri

Disiplin: Sosyal Hizmet

¹ Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Hizmet Doktora Programı

Giriş

Dünyada özellikle teknoloji, eğitim ve ulaşım başta olmak üzere her alanda hızlı bir değişim ve gelişim gözlenmektedir. Küreselleşmeyle birlikte eğitim alanında da hızlı bir değişim görülmektedir. Eğitim alanındaki değişim uluslararası öğrenci hareketliliğini hızlandırmış ve yoğunlaştırmıştır. Uluslararası eğitim imkânları eğitim alanı çeşitliliğinin yanında oldukça farklı ülke tercihlerini de içermektedir. Ülkemiz de özellikle 2000’li yıllardan itibaren yaşanan siyasi ve ekonomik gelişme ve istikrarın da etkisiyle tercih edilen eğitim destinasyonları arasında yer almaktadır (YÖK, 2004). Eğitim amacıyla Türkiye’de bulunan uluslararası öğrencilerin önemli çoğunluğunu Orta Asya, Ortadoğu ve Afrika vatandaşlarının oluşturduğu görülmektedir (Akçalı ve Demir, 2012).

Bahse konu uluslararası öğrenciler, öğrenciliğin getirdiği birtakım akademik sorunlarla yüz yüze kalmakta, farklı bir ülkede bulunmak, kültür farklılıkları, aile özlemi ve yurt yaşantısının zorlukları, barınma, sağlık, arkadaşlık ilişkilerinde uyumsuzluk gibi sosyo- kültürel sorunlarla karşılaşmaktadırlar. İnsanların alışık olduğu toplumdan farklı bir toplumun sosyal davranış tarzlarını ve kültürünü benimsemesi de kolay olmamaktadır. Topluma uyum sağlamak ve davranışlarını toplum beklentilerine uygun şekilde biçimlendirmek için belli bir zaman geçmesi gereklidir. Farklı inanç, kültür ve değer yargılarına sahip öğrencilerin buldukları ortamı kabullenme süreçlerinin uzamasının sosyal uyum sürecini uzatarak, onların ruh sağlığı ve kişisel başarıları üzerinde olumsuz etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir (Özçetin, 2013).

Sosyal uyumun gerçekleşmesi hem uluslararası öğrenciler hem de ev sahibi toplumun yararına bir süreçtir (Bazarbayeva, 2020). Bu bağlamda öğrencilerin sosyal uyumlarına toplum tarafında destek olacak etkenlerden biri olarak doğrudan uluslararası öğrenciler ile ilgili dernekler olan sivil toplum kuruluşları akla gelmektedir. Bu kuruluşlar öğrencilerin sosyal uyumlarına katkıda bulunmak amacıyla uluslararası öğrencilere özel programlar düzenlemektedirler. Bu konuda öncü kuruluşun Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu (UDEP) olduğu görülmektedir (Alkın, 2020). UDEP bünyesinde yer alan dernekler, öğrencilerin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamak, burs temin etmek ve sosyal faaliyetler ile öğrencilerin gelişimini teşvik etmekte sosyal uyum süreçlerine katkıda bulunmaktadır.

Çalışmada UDEP bünyesinde yer alan İstanbul ili Anadolu Yakasında faaliyet gösteren Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği’nin faaliyetlerine yer verilecektir.

Bu araştırmanın konusu Türkiye’de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal uyumları bağlamında öğrenci derneklerinin gerçekleştirdiği faaliyetler olup, amacı Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu (UDEP) çatısı altında İstanbul Anadolu yakasındaki öğrencilere yönelik hizmetler veren Mihmandar Derneği faaliyetlerini incelemek ve bu örnekte sivil toplum kuruluşlarının uluslararası öğrencilerin sosyal uyumlarına etkilerini ortaya koymaktır. Bu bağlamda sosyal uyum ile topluma entegrasyonları sağlanan öğrencilerin sivil toplum kuruluşları olan bu derneklerden aldıkları desteklerin görünür hale getirilmesi ve benzer çalışmaların teşvik edilmesinin sağlanması amaçlanmaktadır.

Bu bağlamda araştırma problemi UDEP çatısı altında çalışmalar yürüten Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği’nin ülkemizde yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal uyumları bağlamında faaliyetleri nelerdir? olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada; nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplama” olarak tanımlanan belgesel tarama; doküman incelemesi / analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde tarananlar olgulara ilişkin ses ve resim kayıtları, yazılmış rapor, mektup, kitap, ansiklopedi, resmi ve özel yazı ve istatistikler, tutanaklar, anılar olabilir (Karasar, 2007). Çalışmada elde edilen bilgilere, Mihmandar Derneğinin web sayfasında yer alan kayıtlar ve yıl sonu faaliyet raporları gibi yazılı kaynakların incelenmesi ile konuya ilişkin alan yazında yer alan çalışmaların taranması yoluyla ulaşılmıştır.

Bulgular

Türkiye’nin Uluslararası Öğrencileri

Dünya ülkelerinin çoğunun strateji ve politikaları uluslararası öğrenciler için eğitim durağı olma çabaları içermektedir. Aldıkları eğitim kalitesi, diplomaların uluslararası alanda tanınırlığı, eğitim dili, ülkedeki hayat maliyeti, eğitim maliyeti, eğitim aldıkları dönemde ve sonrasında çalışma olanakları, bürokratik kolaylıklar, ülkelerin coğrafi olarak yakınlığı, kültürel yakınlık ve bağlar, inanç yakınlığı, sağlanan eğitim bursları ve uluslararası eğitimle ilgili tanıtım organizasyonları, uluslararası öğrencilerin ülke tercihini etkileyen etmenler olarak sıralanabilmektedir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2015; Snoubar,2015).

Türkiye de bölgesindeki uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettiği ülkeler arasında yer

almaktadır (Ullah, 2019). Ülkeye yönelen yükseköğrenim amaçlı göçte özellikle 1992 ve 2000 yılları arasında Büyük Öğrenci Projesinin katkısı görülmüş ancak 2000-2010 yılları arasında durağanlaşma yaşanmıştır. 2010 yılı ise gerek Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı'nın kurulması ile burs imkanlarının artması gerekse 1981'den bu yana yapılan YÖS sınavının kaldırılarak uluslararası öğrenci alımlarının üniversite yönetimlerine bırakılması ile adeta bir kırılma noktası olmuştur. O tarih itibarıyla ülkemizde uluslararası öğrenci sayılarında önemli artışlar görülmüştür. 2011-2012 eğitim yılında 31.170 olan öğrenci sayısı 2018 yılında 155 bine ulaşmış ve 2020 yılı itibarıyla 200 bini aşmıştır (YÖK, 2021). 2020 sonunda Türkiye'nin uluslararası öğrenci sayısı itibarıyla dünyada ilk 10 ülke arasına girdiği haberlerde yer almıştır (TRT Haber, 2020).

Sivil Toplum Kuruluşları ve Uluslararası Öğrencilerin Etkileşimi

Ülkemizde 1990'lerden beri değişen ivmelerle devam eden ancak 2000'li yıllardan itibaren belirgin şekilde artan öğrenci hareketliliği ilgili öğrencilere yönelik sivil toplum çalışmalarını da beraberinde getirmiştir. Gönüllülük esasına dayalı kuruluşlar olan sivil toplum örgütleri uluslararası öğrencilere yöneldiğinde öğrenci dernekleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Önceleri uluslararası öğrenci sayısının fazla olduğu illerde bu gençlerin devlet kurumları ile yaşadıkları iletişimsizlik problemini çözmek, maddi manevi ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olmak amacıyla çeşitli isimlerde kurulmuş olan dernekler 2012 yılında Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu (UDEP) çatısı altında federasyonlaşmıştır (UDEP, 2021).

Günümüzde Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısının artışına paralel olarak diğer STK'lar da uluslararası öğrencilere dair faaliyetler düzenlemeye başlamışlardır. Bunlar arasında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) desteği ile İlmi Etüdler Derneği'nin (İLEM) Uluslararası Öğrenciler Sosyal Bilimler Kongresi serisi bulunmaktadır (YTB, 2021). İstanbul Bilimler Akademisi (İBA), Aziz Mahmut Hüdayi Vakfı gibi sivil toplum kuruluşları da uluslararası öğrencilere yönelik akademik çalışmalar düzenlemektedir. Aynı zamanda son dönemlerde başta Afrika Araştırmacıları Derneği'nin (AFAM) etkin çalışmaları yanında yeni yeni etkinlik göstermeye başlayan Güney Asya Araştırmaları Merkezi (GASAM), Karadeniz Araştırmaları Merkezi (KASAM) gibi STK'ların da bu yönde faaliyetleri bulunmaktadır. Bu faaliyetler genellikle uluslararası öğrencilerin akademik yetkinliklerini geliştirmek amacı gütmektedir.

UDEF (Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu)

Amacını, Türkiye'de eğitim gören uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapan, eğitim için Türkiye'ye gelmek isteyen öğrencilere rehberlik yapan, Türkiye mezunları ile irtibatını devam ettiren ve ortak çalışmalar yürüten, uluslararası öğrenci dernekleri kurulmasını teşvik eden ve var olan uluslararası öğrenci derneklerinin koordinasyonunu sağlayan bir kurum olmak olarak deklare eden UDEF, Türkiye'nin 75 şehrinde 68 dernek ve UDEF gönüllülerinin katılımı ile 60 bin uluslararası öğrenciye erişimi olan büyük bir sivil toplum hareketidir (UDEF, 2021).

UDEF, ülkemizin uluslararası öğrenci çalışmaları alanında en büyük sivil toplum kuruluşu olma özelliğini taşımaktadır. Diğer bir ifadeyle sivil alan, uluslararası öğrencilerle ilgilenen UDEF ve bağlı derneklerle temsil bulmakta ve misafirlik, devlet politikasına paralel yaklaşım vb. konular bu derneklerin sürdürdüğü faaliyetlerle somutlaşmaktadır. Gönüllülük esasına dayalı bu faaliyetler bir uluslararası öğrencinin Türkiye'ye gelişinden mezuniyetine hatta mezuniyet sonrası dönemde mezun platformları aracılığıyla Türkiye ile olan irtibatın sürdürülmesine değin uzanmaktadır (UDEF, 2021).

UDEF şemsiyesi altındaki dernek faaliyetleri öğrenci, eğitim ve sosyal çalışmalar başlıkları altında onlarca etkinliği kapsamaktadır. Dernekler arası istişarelerle bu faaliyetlerin içerikleri, periyotları, sorumluluk paylaşımları belirlenmekte ve sahada en üst düzey fayda odaklı planlamalar yapılmaktadır. Sosyal çalışmalar kapsamında; ülke tanıtım ve yemek günleri organize edilmekte, sosyal ve sportif faaliyetler, tarih ve kültür gezileri düzenlenmektedir (UDEF, 2021).

Sosyal uyum bağlamında öğrencilerin, ülkemizin sosyal, kültürel ve toplumsal yapısını öğrenmesi ve kendilerini yalnız hissetmemelerine yönelik olarak uluslararası öğrenci buluşmaları, uluslararası öğrenci piknikleri, yaz ve kış kampları ve bayramlaşma programları gibi etkinlikler düzenlendiği görülmektedir (UDEF, 2021).

UDEF'in uluslararası öğrencilerle ilgili faaliyetleri Türkiye ile sınırlı olmamaktadır. UDEF tarafından kurulması teşvik edilen ve desteklenen Uluslararası Mezunlar Derneği (TUMED) aracılığı ile Türkiye'de eğitim görüp ülkesine dönüş yapan ya da farklı bir ülkeye giden uluslararası öğrenciler, buldukları şehir ya da ülkelerdeki TUMED aracılığıyla bir araya gelmekte ve Türkiye ile irtibatlarını farklı şekillerde sürdürmektedir. Ayrıca yine UDEF tarafından organize edilen Uluslararası Öğrenci Buluşmaları etkinliği, bu dernekler aracılığıyla

(Türkiye'dekiyle eş zamanlı olarak) yurt dışında da düzenlenmektedir. Bu açıdan TUMED, sivil alanın “öğrenci ile irtibatın devamı” motivasyonuna dünyanın farklı ülkelerine yayılmış profesyonel bir platform sağlamaktadır.

Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği; Uluslararası Öğrencilerle Sosyal Uyum Çalışmaları

UDEF'in bünyesinde barındırdığı 68 dernekten biri olan Mihmandar, yurt dışından ülkemize eğitim görmek için gelen ve İstanbul Anadolu yakasında bulunan uluslararası öğrencilere eğitim, rehberlik ve danışmanlık vermek amacıyla kurulmuş uluslararası bir öğrenci derneğidir. 'Biz Bir Milletiz' sloganıyla yola çıkan Mihmandar, uluslararası öğrencileri misafir öğrenciler olarak adlandırmaktadır. Dernek öğrenciler için eğitim faaliyetleri ve sosyal etkinlikler düzenlemektedir. Dernek web sayfasında, düzenlenen sosyal etkinlikler yoluyla farklı coğrafyalardan gelmiş binlerce öğrenciye aynı milletin fertleri olma şuurunun verilmeye çalışıldığı ifade edilmektedir (Mihmandar, 2021).

Dernek, 2020 yılında İstanbul Anadolu yakasında 11 bin 368 öğrenciyle iletişim kurmuştur. 2020 yıl sonu faaliyet raporunda yer alan ifadeye göre dernek misyonu, uluslararası öğrencilere danışmanlık, eğitim ve rehberlik hizmeti vermenin yanında maddi ve manevi destek sağlamak, öğrencilerin karşılaştığı her türlü sıkıntıda onlarla beraber olmaktır (Mihmandar, 2020). Dernek bu faaliyetleri sivil toplumun yapısına uygun olarak hiçbir maddi karşılık beklemeden sürdürmektedir.

Mihmandar Derneği, İstanbul'da yüksek öğrenimine devam eden uluslararası öğrencilere yönelik gerçekleştirdiği çalışmaları yıl sonu faaliyet raporlarıyla yazılı hale getirmektedir. Raporla derneğin yaptığı çalışmaların burs çalışmaları, ayni yardım çalışmaları, barınma konusunda destekleme çalışmaları, sosyal çalışmalar, eğitim çalışmaları, mezuniyet ve kariyer planlaması çalışmaları gibi faaliyetleri içerdiği görülmektedir. Birçok farklı alana yönelik yapılan faaliyetlerden araştırma konusu sosyal uyum bağlamında yapılan çalışmalar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir.

Yurt ve Ev Bulma Yardımları

Dernek öncelikli olarak ülkemize ilk defa gelen öğrencilere yurt ve ev bulma konusunda destek olmaktadır. Bölgelerinde bulunan yurtları düzenli olarak ziyaret ederek eğitim yılı başında kendilerinden kontenjan talebinde bulunmaktadır.

Öğrenci Evi Ziyaretleri

Dernek çalışanları bölgelerinde bulunan 80 öğrenci evine Ramazan erzak, kurban et dağıtım ve bayramlaşma çerçevesinde ziyaretler gerçekleştirmişlerdir.

Öğrenci Kıyafet Yardımları

Özellikle ülkemize yeni gelen öğrenciler tespit edilerek 200'den fazla öğrenciye kışlık kaban, mont, kazak, hırka, spor ayakkabı, gömlek ve bot yardımında bulunulmuştur.

Ramazan Çalışmaları / Kurban Çalışmaları

Dernek çalışanları Ramazan ayı boyunca her gün iftar ve sahur paketi dağıtım gerçekleştirmiştir. Kurban çalışmaları kapsamında da öğrenci evlerine kurban eti dağıtım gerçekleştirilmiştir.

Öğrenci Birlikleri Çalışmaları

Dernek iletişim halinde olduğu öğrenci birliklerinin dernek merkezinde veya farklı mekanlarda gerçekleştirmek istedikleri programlar için onlara maddi ve manevi destek sunmaktadır. Örneğin Bangladeş Öğrenci Birliği Bağımsızlık Kutlamaları, Endonezya Öğrenci Birliği İstanbul Buluşması, Nevid Afgan Öğrenci Birliği Toplantısı, Kongolu Öğrenciler Birliği Toplantısı bu kapsamda destek sağlanan toplantılardır.

Cumartesi Kahvaltıları

Yıl boyunca düzenli olarak gerçekleştirilen cumartesi kahvaltı programları kapsamında uluslararası öğrencilerle dernek gönüllüleri, STK temsilcileri bir araya getirilmiştir.

Ülke Tanıtım ve Buluşma Günleri

Aynı ülkelerden gelip farklı üniversitelerde okuyan uluslararası öğrencilerin bir araya getirilmesi ve ülkelerini diğer öğrencilere tanıtımalarına imkân vermek amacıyla dernek merkezinde Bangladeş, İran, Afganistan, Endonezya, Pakistan, Ürdün, Fildişi Sahili, Sierra Leone gibi ülkelerin tanıtım günleri düzenlenmiştir.

Sosyal Gönüllü Gençler Atölyesi

Uluslararası öğrencilerin Türkiye'de gerçekleştirilen STK çalışmalarının mantığını ve sistemini daha yakından kavrayabilmesi ve kurumlar arası iletişimin daha sağlam hale gelebilmesi için farklı vakıf ve derneklere ziyaretler gerçekleştirilmiştir.

Bayramlaşma Programları

Dernek merkezinde Ramazan Bayramı'nda tatlı ikramı ile Kurban Bayramı'nda kavurmalı pilav ikramı ile bayramlaşma programları düzenlenmektedir.

İstanbul Elçileri Atölyesi

Dernek uluslararası öğrencilerin yaşadıkları şehri tanımaları için İstanbul Elçileri Atölyesi programları gerçekleştirmiş, derneğin davet ettiği konularında yetkin kişilerin rehberliğinde gerçekleşen programlarda öğrenciler İstanbul'un farklı semtlerini tanıma, görme imkânı bulmuştur.

İngilizce ve Türkçe Dil Eğitim Seminerleri

Uluslararası öğrencilerin hem eğitim hem de sosyal hayatlarında kendilerini yeteri kadar ifade edebilmeleri için alanında uzman hocalarla online olarak B2-C1 İngilizce, Türkçe A1-A2-B2-C1 seviyelerinde dil eğitimi seminerleri verilmiştir. Dersler 50 kişilik öğrenci grubu ile 96 saat süren bir temel eğitimden oluşmuştur.

Satranç ve Mangala Eğitimleri

Uluslararası öğrencilere dernek merkezinde satranç ve mangala eğitimi verilmiştir. Bu eğitimler sonunda satranç ve mangala turnuvaları düzenlenmiştir.

Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği'nde yukarıda sayılan programların yanında sinema ve kitap tahlil programları, halı saha maçları, mihmandar kardeşlik pikniği, masa tenisi turnuvası, ülke çay günleri, doğa yürüyüşü ve temiz çevre etkinliği, yöresel yemek buluşmaları, şehirlerarası gezi programları gibi öğrencilerin bir arada bulunmalarına, kültürel etkileşimlerine ve tanışma, kaynaşmalarına zemin sağlayacak faaliyetler düzenlenmektedir. Bu faaliyetlerle sosyal uyumlarına katkıda bulunulması hedeflenmektedir. Ayrıca Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu'nun düzenlemiş olduğu Uluslararası Öğrenci Buluşmaları, Uluslararası Öğrenci Sempozyumu, Uluslararası Öğrenciler Kültür ve Sanat Yarışması gibi programlara öğrencilerin katılımlarının sağlanmasına yönelik çalışmaların yapıldığı da ifade edilmektedir (Mihmandar, 2020).

Sonuç ve Öneriler

Küreselleşme ile öğrencilerin eğitim görmek amacıyla kendi vatanları dışına çıkmaları günümüz koşullarında sıklıkla gördüğümüz bir durumdur. Ülkemiz, özellikle 2000'li yıllardan itibaren yaşanan siyasi ve ekonomik gelişme ve istikrarın da etkisiyle uluslararası öğrenciler

tarafından tercih edilen eğitim destinasyonları arasında yer almaktadır.

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde bulunan uluslararası öğrenciler de öğrenciliğin getirdiği birtakım akademik sorunlarla karşılaştıkları gibi farklı bir ülkede bulunmak, kültür farklılıkları, aile özlemi ve yurt yaşantısının zorlukları, barınma, sağlık, arkadaşlık ilişkilerinde uyumsuzluk gibi sosyokültürel sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Ülkemizdeki uluslararası öğrencilerin gözle görülür çoğunluğunu Orta Asya, Ortadoğu ve Afrikalılar oluşturmakta, bu öğrenciler tarihi ve kültürel bağlarımız dolayısıyla Türk kültürüne çok uzak görünmemekte ancak bireylerin alışık olduğu toplumdan farklı bir toplumun sosyal davranış tarzlarını ve kültürünü benimsemesi de kolay olmamaktadır. Sosyal uyum zaman alan bir olgu olup farklı inanç, kültür ve değer yargılarına sahip öğrencilerin buldukları ortamı kabullenme süreçlerinin uzamasının sosyal uyum sürecini uzatarak, onların ruh sağlığı ve kişisel başarıları üzerinde olumsuz etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma ile uluslararası öğrencilerin sosyal uyumunun toplumsal kültüre uyumlarıyla ilgili bir süreç olduğu, uyumun hem öğrenciler hem ev sahibi toplum için karşılıklı yarar sağladığı, uluslararası öğrenci dernekleri gibi sivil toplum kuruluşlarının öğrencilerin sosyal uyumlarına toplum tarafında destek olacak en önemli etkenlerden biri olduğu anlaşılmıştır. Türkiye’de uluslararası öğrencilerin destek aldığı sivil alanın en etkin ve öncü temsilcisinin UDEF olduğu görülmektedir. Federasyon bünyesinde yer alan derneklerden Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği uluslararası öğrencilere danışmanlık, eğitim ve rehberlik hizmeti vermenin yanında maddi ve manevi destek sağlamakta, öğrencilerin karşılaştığı her türlü sıkıntıda onlarla beraber olmaktadır. Dernek yıl sonu faaliyet raporlarında yer alan sinema ve kitap tahlil programları, halı saha maçları, mihmandar kardeşlik pikniği, masa tenisi turnuvası, ülke çay günleri, doğa yürüyüşü ve temiz çevre etkinliği, yöresel yemek buluşmaları, şehirlerarası gezi programları öğrencilerin bir arada bulunmalarına, kültürel etkileşimlerine ve tanışma, kaynaşmalarına zemin sağlayacak faaliyetler ve desteklerdir. Bahsedilen destekler sosyal uyum sürecinde öğrenciler için hayati kaynaklardır.

Çalışmada görüldüğü gibi öğrencilerin sosyal uyumlarına katkıda bulunmak amacıyla uluslararası öğrencilere özel programlar düzenleyen uluslararası öğrenci derneklerinin öğrencilerin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamak, burs temin etmek ve sosyal faaliyetler ile öğrencilerin gelişimini teşvik etmek gibi önemli katkıları bulunmaktadır. Bu dernekler sayılan hizmetler ile uluslararası öğrencilerin sosyal uyum süreçlerine etkili dokunuşlar sağlamaktadır.

Bu kapsamda;

- Bu tür sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesinin sağlanması amacıyla faaliyetlerinin toplum tarafında daha görünür olması açısından yurt içinde kapsamlı tanıtım çalışmaları yapılması,
- Sivil toplum kuruluşundan yararlanabilecek uluslararası öğrencilere ulaşılabilmesi açısından yurt dışında tanıtım çalışmaları yapılması,
- Bu derneklerden yararlanan öğrencilerin potansiyel dezavantajlı durumlarına müdahale etmeleri bağlamında sosyal hizmet çalışanlarının gönüllü katılımlarının teşvik edilmesi,
- İlgili derneklerin kamu yararına çalışmalarının devamı için teşvik ve takdir edilmesi,
- Ülkemizde kurulu bu öğrenci derneklerinin uluslararası öğrencilere yönelik karşılıksız hizmetleriyle diğer ülkelerdeki sivil toplum kuruluşlarına da örnek olarak tanıtılması çalışmanın önerileri arasındadır.

Kaynakça

- Akçalı, P., ve Demir, C. E. (2012). Turkey's Educational Policies in Central Asia and Caucasia: Perceptions of Policymakers and Experts. *International Journal of Educational Development* (32), 11-21.
- Alkın, R.C. (2020). Tarihsel Kopuş ve Süreklilik Bağlamında Türkiye de Devlet ve Sivil Toplumun Uluslararası Öğrenci Politikası. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bazarbayeva, L. (2020). Türk Toplumunda Uluslararası Öğrenci Algısı. M.A. Bolat ve O. Akgül (Ed.) içinde, *Türkiye'de Uluslararası Öğrencilik* (s.47-64). İstanbul: Harf Yayınları.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği (2020). *Mihmandar 2020 Mütevelli Raporu*. İstanbul.
- Mihmandar Uluslararası Öğrenci Derneği (Mihmandar). (2021). <https://www.mihmander.org.tr> (Erişim Tarihi 3 Aralık 2021)

- Özçetin, S. (2013). Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Coşkun, İ. (2015). Factors influencing International Students' Choice to Study in Turkey and Challenges They Experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237.
- Snoubar, Y. (2015). Türkiye de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Sorunları ve Sosyal Hizmet Gereksinimleri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TRT Haber (2020). <https://www.trthaber.com/haber/egitim/turkiye-yabanci-ogrenci-sayisiyla-dunyada-ilk-10a-girdi-536558.html> (Erişim Tarihi 15 Aralık 2021).
- Ullah, R. (2019). How voluntary organisations can solve the problems of international students: examples of Turkey. M. Yardım, F. Karaarslan, ve R. C. Alkın (Ed.) içinde, *Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Omak Süreçler Beklentiler Tecrübeler* (s. 51-62). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu (UDEF). (2021). <https://www.undef.org.tr/tr/sayfalar/hakkimizda> (Erişim Tarihi 7 Kasım 2021).
- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB). (2021). <https://www.ytb.gov.tr/>(Erişim Tarihi 1 Aralık 2021)
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2004). Türk Yüksek Öğretiminin Bugünkü Durumu. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2021).<https://www.istatistik.yok.gov.tr> (Erişim Tarihi 5 Kasım 2021)

Brain Drain in the Metaverse Future and International Perception Structure

Zeynep Şahin¹

Abstract

When evaluated within the scope of the historical process, brain drains in today's world have started to be done through online systems. Thus, brain drains have become more effective in the digital structure, and it has been aimed that people use their learning and interaction capacities more efficiently than they are. In this context, the metaverse dimension should be evaluated very carefully. The conditions under which brain drains will take place should be scrutinized so that countries can implement a more effective and comprehensive brain drain policy. In addition, the international brain drain structure can be digitized, and the perception that a brain drain can be carried out without leaving the "comfort zones" can be conveyed to people, especially to young people who have acquired the perception of international students. In line with these ideas, this study aims to examine metaverse and similar platforms, transfer different interaction environments, and create a research infrastructure accordingly. For this purpose, the research infrastructure will be prepared with one-dimensional, two-dimensional and three-dimensional methods within the perspective of the NWO (New World Order) Workshop. With the workshop, various points such as the digitalization process, the evaluation of different countries in the digitalization and designs of innovative approaches are conveyed to the participants (international and Turkish students) in the form of ten-week theoretical-practical courses. As a result of the study, the digital interaction of different dimensions will be evaluated; policy planning will be prepared with the brain drain assessment to the planned metaverse structure.

Keywords: brain drain, metaverse, new world order, digital platforms, international students

Discipline: International Student Studies

¹ Selçuk Üniversitesi, Department of Translation and Interpreting (English)

Introduction

The planned "New World Order" system is considered quite an old phenomenon. The "New World," which was planned to be established in excellent cooperation that it hoped to develop after the Cold War, played an important role in George H. W. Bush's vision of America. According to Bush's new world vision, "A hundred generations have searched for this elusive path to peace, while a thousand wars raged across the span of human endeavor. Today that new world is struggling to be born, a world quite different from the one we have known". Although this is the vision is said, the main desired vision is that America should have the status of a unipolar center and that "the only leadership should be in the hands of America." Bush officially used it to reinforce the emphasis on the intended setting with the 1991 Persian Gulf War that followed. The Persian Gulf War played a crucial role in the formation of the "New World Order," which was considered the first attempt. In this regard, Bush emphasized the importance of the issue by using the following words: *"new ways of working with other nations ... peaceful settlement of disputes, solidarity against aggression, reduced and controlled arsenals and just treatment of all peoples."* (Nye, 1992)

America's biggest dream, a new world order of its own, has never been just rhetoric. It has been accepted as a factual term from the first time it was spoken and came to the fore, and it has become a lifestyle planning where serious, regular infrastructure systems should also be prepared. At this point, social living spaces, which were insufficient in the 90s, started to take shape according to today's ground with the development of technology over time. Studies that can realize America's dream and make America the only power have preserved their active existence by showing themselves in the historical process.

Methodology

The definitions of "new world order" used and worked for in the 1990s and "new world order" used today seem different. However, its systemic infrastructure is a further developed version of the first "new world order" definition. The order created in this infrastructure system has changed in the historical process with the development of technology and has begun to turn into an artificial order. It is not surprising that it was the first point of emergence and accepted as a phenomenon. Considering the historical studies on this subject, it is remarkable how detailed and long-term the plans were.

In web-based searches, the term new world order is divided into two areas: politics and conspiracy theory, and it is aimed to emphasize that they are different. However, when scrutinized, it turns out that they actually have common similarities and differences with each other.

Today, the term new world order, targeted in the political field, is now considered a dream that has begun to come true. The infrastructure system that must be possessed to realize this dream has begun to be established, and even active action has begun at many points.

The internet world is today's most important source of the New World Order's infrastructure system. The point that artificial intelligence, which is the combination of the Internet and machine learning, has reached today has made it the most prominent food source of the internet world. Updating artificial intelligence with the ability to renew itself is one of the most significant proofs of this. A resource that can renew itself within a certain period without being dependent on any other factor is a unique opportunity for all networks and protocols. Another dimension in which these unique opportunities are shaped is a network system called the metaverse universe, in which today's world is included in almost every sense.

The Metaverse is the post-reality universe, a perpetual and persistent multiuser environment merging physical reality with digital virtuality. It is based on the convergence of technologies that enable multisensory interactions with virtual environments, digital objects, and people, such as virtual reality (VR) and augmented reality (AR). Hence, the Metaverse is an interconnected web of social, networked immersive environments in persistent multiuser platforms.

The artificial world created in the Metaverse system aims to make life easier by creating a perception mechanism for future generations. With the popularization of the Internet in 1990, the preparation of the planned artificial world gained momentum. For this, social media, which can influence and direct the whole society, and where the artificial world is most prominent, has been prepared on different platforms and made widespread among people. One of the factors that social media has such an impact on the social order is that it consists of free platforms. In these artificial environments, sharing situations that are not suitable to be shared in daily-real life and interacting with people using this platform in real time are essential factors in having a tremendous social impact.

The inadequacy of social media and the Internet are used after a while, and the emergence of different searches related to this are the factors in determining the need for the formation of an artificial world. The metaverse universe is a system that has emerged to meet this need and to realize at least some of it by further visualizing the new world order system desired in history.

We are consciously or unconsciously involved in this artificial world in almost every aspect of our lives. While the smartphones, televisions, computers, virtual reality glasses, and types of equipment used are the tech tools for the artificial world order to reach us, the applications, programs, artificial intelligence systems, and games in them are the purposes of use.

When the artificial world order is completely updated and returns to the desired new world order, a generation will begin to live in tech tools. When this happens, which we are now partly in, the world will begin to take shape with a different perception. The fact that the world that will be shaped by this perception has a mechanism that is very easy to understand and implement for humanity will play a significant role in people's preference for this world.

The metaverse universe is home to many different types of advantages and diversity. Moreover, due to its many opportunities, it is also seen as an employment and attraction center. The greatest opportunity-advantage offered by the universe, which has many promises, is to reach this universe without leaving the "comfort zone." Considering the desire of today's people to do something from where they sit, it is useful to examine the promises offered by this universe, which was prepared entirely based on the motto of "like home."

First, it is necessary to look at the background fantasy world in the formation of this universe. The metaverse universe promises you multiple environments where you can listen to lectures, talk to your teachers, and do your homework from wherever you are without going to school; moreover, you can get an education from a university at the other end of the world and meet with the professors there and make career plans; you can do shopping, try on clothes and perceive fabrics from any center of the world without going to the shopping mall; you can go to cafes, laugh and play games together, without meeting face-to-face with your friends from all over the world, on a single platform.

Moreover, more importantly, Metaverse; also promises and offers an environment where you can work, provide employment, and establish and develop your own business without leaving your home, anywhere in the world. It should not be forgotten that this environment is, of course,

a virtual and artificial environment. Especially the young generation, who want to improve themselves within the scope of positive advantages and opportunities, took the first place in the metaverse universe and even started to work in this direction. The most prominent example can be the COVID-19 Pandemic process, which the whole world is under the influence of it.

People who could not leave their homes during the pandemic have been in constant communication and sharing via the Internet and social media, thus experiencing the peak period of intercultural transfer. After a while, the Internet experienced its golden age, with the Internet entering even the houses that did not have internet access. Networks have been developed with the desire to make the Internet available to everyone, and the 5G network has been introduced in many countries of the world. With the increase in internet network access, the internet usage rate has also increased, and everyone from seven to seventy has become active over the Internet. This situation has also become an essential phenomenon for employers who cannot actively use their workplaces and businesses during the pandemic. In this way, employers have adopted the business model of "freelance, work from home, remote," which is a newly developing job definition, and they have redeveloped their business areas within the framework of this model.

Although the beginning is an adaptation process, once this business model is fully understood and settled, it has been understood how accessible, applicable and sustainable this model is. Some employers, who established this model during the pandemic, continued this model even after the pandemic. This model, which is profitable for both the employee and the employer, is currently a working model underlying the metaverse universe.

In this business model, the employer can develop his own business without having to own a workplace and make regular expenses. On the other hand, the employee can do his job and generate income without leaving his home and disturbing his daily routine too much. In this way, time becomes a factor that can be saved, and by earning more income, the person can improve himself in many ways.

Discussion of Findings and Result

This model can also be applied to educational life. Thanks to the metaverse universe, a person can get any or a few education he wants from any education center in the world. In completing his education, he can learn many languages, get to know different cultures, and form a network from all over the world. Today, education can be obtained from institutions that adopt this

model, even without entering the metaverse universe. During the pandemic, many educational institutions have adopted this model and gained students from many parts of the world by opening free-distance education courses and departments. Moreover, there have been institutions promising employment to these students. Furthermore, thus, in many international aspects, brain drains that even the state was unaware of began to take place.

The fact that people working through the Metaverse system are in more than one country and adopt more than one language is an example of this situation. People who develop themselves up to a particular level, especially young students, are considered the most critical factor in future brain drain planning.

The student, who does not want to leave the comfort zone and plans his learning pattern, trains within this plan, develops himself, and promises hope for the future. Software-cyber-virtual companies provide the development of this promise with high employment power. Some companies that want to realize this promise for their company's future and for young people who are open to every development draw attention to their different practices: projects, digital design, virtual reality development competitions they organize; boot camps; It creates interest among the young generation with its ideal development programs, and it also creates employment opportunities thanks to the attention it draws and the education it provides.

Brain drains from the past to the present are of great importance. However, with the "new world order" becoming the normal standard of life, the perception of brain drain has begun to break. Nevertheless, it should not be forgotten: Even if the person has made the brain drain before leaving the country, he ultimately spends his knowledge, effort, and time on a foreign institution. The developments and innovations made by the developing countries in their technology and cyber systems are pretty dull for people who have developed themselves in these areas by constantly learning new information. In addition, the fact that formality-official situations in these areas are pretty high in developing countries increases the possibility of working in developed institutions with a lower official job rate.

Governments should evaluate the young generation as the main-primary factor, consider their development and learning speed and capacity, make detailed planning and provide educational support within this planning. Otherwise, the big company-oriented young generation will become more common than the state-oriented young generation. Within this context, it should

be conveyed to the younger generation that they can work on the metaverse system in their own countries, develop their business models and provide employment. In this way, even if the brain power is outside the limits, it will be aimed at improving the borders.

In order to convey this message, the "New World Order (NWO) Workshop" prepared with the contributions of the İki Doğu İki Batı International Student Association can be considered as an example. The most important feature of this workshop, which takes the new world order as a lesson from many aspects and tries to convey it with an international multi-disciplinary approach, is the determination of an objective outcome. In this workshop, the language of education is English, and the perception of the planned "new world order" and the expected social order to be created were tried to be conveyed to university students studying in different departments with visual support.

The workshop is planned for seven weeks and one week of intensive camp for a total of ten weeks. Different periods of training were given during the workshop process; some of these training are as follows; digitalization phenomenon, web systems (deep web, surface web), artificial intelligence, Roblox metaverse planning, education systems, program algorithms, manipulation techniques, and planning on media, sustainable future planning, and application of it.

The workshop learning process has progressed both theoretically and practically. However, since it has a structure that proceeds mainly through the person, no compulsory class model was applied in the workshop; on the contrary, the training was completed in a more liberal environment, so that it was given practically in the transfer in the society. During this process, workshop participants became competent at many points and modeled their business plans on these systems. Even the participants, who did not have a background in informative writing, improved themselves in academic writing with the workshop and started to achieve productive results in a short time. They were very knowledgeable about technological manipulation systems and made experimental directions. They started to use web resources effectively and efficiently and acted by including the research in the process. Having received training from different institutions of the world (Samsung, University of Leeds, Lancaster University, Institute of Coding, are some of them) over the Internet, they successfully completed the workshop with a total of seven internationally valid certificates.

With this workshop, the participants consciously learned the concept of new world order and realized what can be done through this system. At least in universities, the existence of such long-term workshops for young researchers can have positive results in the development of the state in the conscious learning and development of this system by researching it. By creating opportunities, young people should be provided with both social and digital laboratories where they can conduct independent studies and research and develop themselves so that the development system should be accelerated. In addition, instead of evaluating these people with the grading system, evaluating them within the scope of the work they have done in the given process is crucial. By preparing sessions, young people from all over the world who are only interested in learning this order can be brought together, and a new order protocol can be prepared. Thus, a new activation can be started within the scope of international student and learning studies.

Conclusion

In conclusion, systems that have been planned, prepared, and implemented by human hands have always existed throughout history. The important thing is to learn both the historical, developmental, and approximate infrastructures of that system and be able to use it positively after learning. Unless this is done, the system will either develop in a negative sense or threaten the social order with its adverse effects by remaining in a loop that repeats itself. For this reason, there is a need for all people, especially young people, to be sensitive and conscious in this regard. It must be remembered that the world needs conscious change, not evolutionary change.

Acknowledgment

To İki Doğu İki Batı International Student Association President Murat Arslan, Ladies Commission President Merve Betül Arslan; To our educators Hatice Zehra Şahin and Fatma Nesibe Doymuş who supported us in the NWO Workshop Camp; To NWO Workshop members Hatice Beyza Demirbaş, Rumeysa Çelen, Rukiye Kurt, Saadet Kübra Sezgin, Ouiam Farazdag, Bilge Dua Kösen, Hacer Kurt, İlknur Küçük, Saynab Abiib Aadan; I would like to express my sincere thanks. I would also like to express my sincere thanks to my family members Nurettin Şahin, Gülten Şahin, and Fatıma Zülal Şahin, who supported me from afar even though they were not with me during the process.

References

- Bush, G. H. (Speaker) (1991). March 6, 1991: Address Before a Joint Session of Congress on the End of the Gulf War. [National Archives] <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-6-1991-address-joint-session-congress-end-gulf-war>
- Collins, C. (2008). Looking to the future: Higher education in the Metaverse. *Educause Review*, 43(5), 51-63.
- Dionisio, J. D. N., III, W. G. B., & Gilbert, R. (2013). 3D virtual worlds and the metaverse: Current status and future possibilities. *ACM Computing Surveys (CSUR)*, 45(3), 1-38.
- Duan, H., Li, J., Fan, S., Lin, Z., Wu, X., & Cai, W. (2021, October). Metaverse for social good: A university campus prototype. In *Proceedings of the 29th ACM International Conference on Multimedia* (pp. 153-161).
- Jeon, J. H. (2021). A study on education utilizing metaverse for effective communication in a convergence subject. *International Journal of Internet, Broadcasting and Communication*, 13(4), 129-134.
- Kye, B., Han, N., Kim, E., Park, Y., & Jo, S. (2021). Educational applications of metaverse: possibilities and limitations. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 18.
- Lee, L. H., Braud, T., Zhou, P., Wang, L., Xu, D., Lin, Z., ... & Hui, P. (2021). All one needs to know about metaverse: A complete survey on technological singularity, virtual ecosystem, and research agenda. *arXiv preprint arXiv:2110.05352*.
- Mystakidis, S. (2022). Metaverse. *Encyclopedia*, 2(1), 486-497.
- Nye, J. S. (1992). What new world order?. *Foreign Affairs*, 71(2), 83-96.
- Sparkes, M. (2021). What is a metaverse.

Challenges in Quality of Education in Higher Education Institutions (HEIs) of Pakistan

Zohaib Hassan Sain¹

Abstract

The purpose of this study is based on exploratory research to identify “Challenges in Quality of Education in HEIs of Pakistan”. Exploratory research approach is used to achieve the objectives of the study in less time and inexpensive means. From the last few years, Pakistan is facing a lot of challenges in education sector such as curriculum, less training institutions, corruption in education, teacher’s behavior, and less research work. Emerging issues in education sector are less training institutions and a trend towards research work which is essential to follow for the growth and strength of any economy. The purpose of our research is to identify the major challenges in the educational sector in Pakistan which the educational sector is suffering from in the last few years. The researcher used triangulation in order to carry the reliability and validity of the data for results. So, to conduct this triangulation the researcher used a questionnaire for the students, questionnaire for the teachers and interviews of the management. In this regard primary data was collected from the focused group of students using a sample of 100 questionnaires for each university were filled by the students of the selected five universities. This attempt of conducting the research will play an important role in the development of Pakistan. In this research Curriculum, Corruption in education, less training institutions, Teacher’s behavior and less research work are independent variables and Quality of Education is dependent variable. In future, we will research on the solution of these problems. To increase the literacy rate, the Govt. of Pakistan has announced that education is compulsory for sixteen years old for every citizen.

Keywords: Curriculum, Corruption, Teacher’s Behaviour, Research Work

Discipline: International Student Studies

¹ Superior University, Faculty of Business & Management Sciences

Introduction & Background

What does quality mean in the context of education? Many definitions of quality in education exist, testifying to the complexity and multifaceted nature of the concept. Considerable consensus exists around the basic dimensions of quality education today, however. Quality education includes:

- ✓ Learners who are healthy, well-nourished and ready to participate and learn, and supported in learning by their families and communities
- ✓ Environments that are healthy, safe, protective and gender-sensitive, and provide adequate resources and facilities.

It is well said that education is the road to national development. “Education is a vital process of the development of any society. It is considered one of the main pillars of a society” (Adams, 1988). Education creates awareness among the people about life and challenges in the world. Quality of Education is a description of how well the learning opportunities made available to students help them to achieve their awards. It is about making sure that appropriate and effective teaching, assessment and learning opportunities are made available to students.

The challenges in quality of education in HEIs of Pakistan can be found back to the very beginning of the country when the newly independent state came into an already defined system of education. This whole system was very weak, poorly managed and classified. The system could not be improved according to the social category of the people. Due to this, Pakistan is still scuffling with the lowest literacy rate in the world even after 73 years of its existence from 1947 to 2020. This study aims to analyze the various challenges in quality of education in Higher Education Institutions of Pakistan.

In Pakistan the education system is categorized into five levels. These are:

- Primary Level
- Middle Level
- Secondary Level
- Intermediate Level
- University Level

After focusing on levels of education system, if we talk about schools, colleges and universities, they are also categorized into three types. These are:

- Government Schools
- Private Schools
- Madrasas

Quality of Education in HEIs of Pakistan is really having a bad configuration at the moment. There is no doubt in accepting the fact that education stands as the backbone for the development of nations. This research is aimed at identifying the factors affecting quality of education in HEIs of Pakistan. Several researches has been conducted related to this sector. Role of TQM in educational sectors is the basic research problem. According to current surveys, we can say that 60% of the population is literate but the reality is very different. In Pakistan, the quality of education has a declining trend. Previous research provided only short term solutions of the problems. Previous researches provided only problems rather than solutions and only information related to public sector HEIs.

Currently the economic situation in Pakistan is under severe stress and education sector has received the highest impact. The Constitution of Islamic Republic of Pakistan has led to the fact in the following words:

“The state of Pakistan shall remove illiteracy and provide free and compulsory secondary education with minimum possible period”.

This research focuses on a complete overview of challenges in quality of education in HEIs of Pakistan. This research also provides information about long term solutions of the problems. In this research most important challenges are discussed along with their recommendations. This research will be helpful to students, researchers, managers, policy makers, trainers, target population and general public.

Statement of the Problem

This research is aimed at identifying the factors affecting quality of education in Higher Education Institutions (HEIs) of Pakistan.

Research Questions

Q1. What are the challenges in quality of education in higher education institutions of Pakistan?

Q2. What solutions can be proposed in order to improve the quality of education in higher education institutions of Pakistan?

Research Objectives

Main Objective

To identify the Challenges in Quality of Education in HEIs of Pakistan.

Sub Objective

- To identify the relationship between Curriculum and Quality of Education.
- To identify the relationship between Less Training Institutions and Quality of Education.
- To identify the relationship between Corruption in Education and Quality of Education.
- To identify the relationship between Teacher's Behavior and Quality of Education.
- To identify the relationship between Less Research Work and Quality of Education.

Theoretical Framework

The theoretical structure for this study was formed observing the connection of parameters with one another. The parameters in this research were Quality of Education, Curriculum, Less Training Institutions, Corruption in Education, Teachers' Behaviour, and Less Research Work. The dependent variable was the Quality of Education and the independent variables were Curriculum, Less Training Institutions, Corruption in Education, Teachers' Behaviour, and Less Research Work.

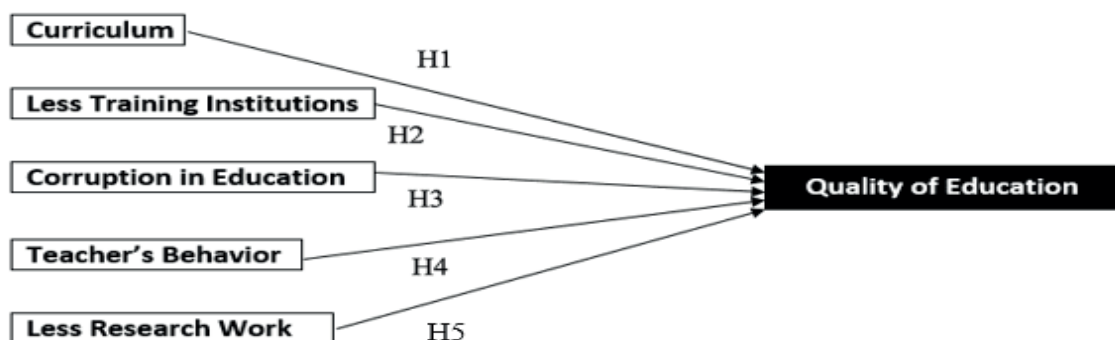


Figure-1. Schematic Diagram of Variables

The figure 1 indicates the connection of the parameters/variables.

Research Hypothesis

Evolved from theoretical structure, the following hypothesis can be formed:

H1: There is a favourable relation among/between curriculum and quality of education.

H2: There is a favourable relation among/between less training institutions and quality of education.

H3: There is a favourable relation among/between corruption in education and quality of education.

H4: There is a favourable relation among/between teacher's behaviour and quality of education.

H5: There is a favourable relation among/between less research work and quality of education.

Literature Review

Nowadays positive conditions and a rapid world, the education sector including the public sector is tremendously affected by management practices of the business world and no doubt, Total Quality Management is an example that has really entered the public sector. It is a combined management philosophy that is needed to be implemented at all the institutional levels (Oakland, 2003) i.e. it will not be successful if executed in odds and ends.

Total Quality Management is obviously compatible with higher education, for the reason that it is a direct procedure that is focused at expanding productivity, reducing costs and enhancing quality (James and James, 1998). Numerous Higher Education Institutions in America have accepted the approach of Total Quality Management but still there are some circumstances where the academic quality has not upgraded much. There is an improvement in infrastructure, administrative processes have enhanced rapidly and there is also an increase in student and staff satisfaction but more clearly that education or academic quality needs betterment (James and James, 1998).

Preceding research indicated the break-up between individual or institutional reasons behind

educational development (Amundsen and Wilson 2012; Trowler and Bamber 2005). Single reasons examine the major cause of teaching training courses to be committed for faculty members in a procedure of individual impression on education in order to give changes in individual educators' concept of teaching and learning, connecting this to teaching practices. Higher education development is considered afterwards as anything personal and optional. On the other hand, institutional grounds are interconnected to quality management and strategic planning (D'Andrea and Gosling 2005; Havnes and Stensaker 2006). The major focal point is not on the educator but on changing the whole institution. Development leads are frequently controlled and happen regarding an institutional plan (Amundsen and Wilson 2012). Effect on institutional change and improved educational quality is clearly promoted if the courses are made mandatory (Havnes and Stensaker 2006; Trowler and Bamber 2005).

In keeping to both points of views, the primary expectation is that the HETT courses will definitely have an effect on a single educator who will put up to change the institution and elevate the quality. The plan of automated change is, nevertheless, study in the institutional point of view and condemned by intellectuals who claim that the link is not automatic between development of teaching and the institutional change but it needs more examination (Gibbs and Coffey 2004; Trowler and Bamber 2005).

As reported by N.A. Jafarey, "Pakistan's low level of scientific research is due to a culture that discourages independent and critical thinking". No doubt that the university education in Pakistan, especially the government and the teachers' pay slight attention to research work. As a result, students remain oblivious about the methods of research. The outcome is that a student does not have a clear concept of critical analysis. The second reason is there are not enough resources for conducting research. It is true that research work is very essential especially at undergraduate level. Although researchers play an important role in getting a job in the market.

Methodology

In this research paper, an exploratory approach has been taken on. The purpose for applying this approach is to pin down the confrontations in excellence of learning/education in the institutes (HEIs) of Pakistan.

On the basis of similarity, five universities were chosen as a sample such that all of them associated of government section and engaged with similar local authority (Provincial

Government). The preference of this sample was justified upon same environment, reliance on similar superior ministry, location and classification. From each university, total of 500 questionnaires filled by students and teachers of the focused five universities.

Table 1.1

.No.	University	Students	Teachers	Management
1	A	95	5	3
2	B	95	5	5
3	C	95	5	4
4	D	95	5	3
5	E	95	5	4
Total		475	25	19

The table 1.1 explains the data about 475 of students (questionnaires), 25 teachers (questionnaires) and 19 management personnel (interviews) of the focused five universities.

Concerning the reliability and validity of the particulars for conclusion, the researcher used triangulation. In order to carry this triangulation, polling for students; questionnaires for the teachers and meetings (interviews) with the management were used by researchers. Google Forms were used in order to collect the data of the questionnaire. Actual outcomes from the audience were reflected using this tool.

Data Analysis

Research Question 1: What can be the objections in excellence (quality) of learning/education in institutions (HEIs) of the country (Pakistan)?

For this segment, statistics gathered are shown descriptively and the comprehensive view is presented. The analysis of the feedback given by the students to the factors is shown in Table 1.4

Likert Scale:

1	2	3	4	5
Strongly Agree (SA)	Agree (A)	Not Sure (NS)	Disagree (DA)	Strongly Disagree (SDA)

Summary of Students Feedback

Table 1.2

Factors	University	SA	A	NS	DA	SDA	Total	Percentage
Curriculum	University A	55	22	3	0	0	95	57.89
Less Training Institutions		59	19	2	10	0	95	62.11
Corruption in Education		62	17	6	8	2	95	65.26
Teacher's Behaviour		72	18	0	4	1	95	75.79
Less Research Work		65	12	1	6	11	95	68.42
Quality Education		70	8	5	2	10	95	73.68
Curriculum	University B	60	15	7	3	10	95	63.16
Less Training Institutions		71	22	1	0	1	95	74.74
Corruption in Education		69	8	4	5	0	95	72.63
Teacher's Behaviour		85	7	1	1	1	95	89.47
Less Research Work		77	14	0	2	2	95	81.05
Quality Education		83	9	3	0	0	95	87.37
Curriculum	University C	61	9	6	11	8	95	64.21
Less Training Institutions		73	12	3	4	3	95	76.84
Corruption in Education		65	8	5	7	10	95	68.42
Teacher's Behaviour		82	5	1	3	4	95	86.32
Less Research Work		68	13	7	5	2	95	71.58
Quality Education		76	7	8	1	3	95	80.00
Curriculum	University D	68	10	4	10	3	95	71.58
Less Training Institutions		70	11	8	2	4	95	73.68
Corruption in Education		78	2	5	5	5	95	82.11
Teacher's Behaviour		84	6	3	1	1	95	88.42
Less Research Work		87	5	0	0	3	95	91.58
Quality Education		77	13	1	3	1	95	81.05
Curriculum	University E	66	13	9	2	5	95	69.47
Less Training Institutions		78	7	2	1	7	95	82.11
Corruption in Education		70	8	6	3	8	95	73.68
Teacher's Behaviour		81	4	1	5	4	95	85.26
Less Research Work		85	2	4	2	2	95	89.47
Quality Education		87	3	3	1	1	95	91.58

Table 1.2 shows that the frequency and percentage of students when questions related to factors were asked by the researcher about confrontations in excellence of learning/education in institutions (HEIs) of the country (Pakistan). In University A, out of the 475 respondents 55 (57.89%) answered SA that is curriculum; 59 (62.11%) answered SA that is less training institutions; 62 (65.26%) answered SA that is corruption in education; 72 (75.79%) answered SA that is teacher's behaviour; 65 (68.42%) answered SA that is less research work; 70 (73.68%) answered SA that is quality education.

For University B, out of the 475 respondents 60 (63.16%) answered SA that is curriculum; 71 (74.74%) answered SA that is less training institutions; 69 (72.63%) answered SA that is corruption in education; 85 (89.47%) answered S.A that is teacher's behaviour; 77 (81.05%) answered SA that is less research work; 83 (87.37%) answered SA that is quality education.

For University C, out of the 475 respondents 61 (64.21%) answered SA that is curriculum; 73 (76.84%) answered SA that is less training institutions; 65 (68.42%) answered SA that is corruption in education; 82 (86.32%) answered SA that is teacher's behaviour; 68 (71.58%) answered SA that is less research work; 76 (80%) answered SA that is quality education.

For University D, out of the 475 respondents 68 (71.58%) answered SA that is curriculum; 70 (73.68%) answered SA that is less training institutions; 78 (82.11%) answered SA that is corruption in education; 84 (88.42%) answered SA that is teacher's behaviour; 87 (91.58%) answered SA that is less research work; 77 (81.05%) answered SA that is quality education.

For University E, out of the 475 respondents 66 (69.47%) answered SA that is curriculum; 78 (82.11%) answered SA that is less training institutions; 70 (73.68%) answered SA that is corruption in education; 81 (85.26%) answered SA that is teacher's behaviour; 85 (89.47%) answered SA that is less research work; 87 (91.58%) answered SA that is quality education.

Summary of Teachers Feedback

Table 1.3

Factors	University	SA	A	NS	DA	SDA	Total	%age
Curriculum	University A	3	1	0	1	0	5	60.00
Less Training Institutions		4	0	0	0	1	5	80.00
Corruption in Education		3	0	1	0	1	5	60.00
Teacher's Behaviour		4	1	0	0	0	5	80.00
Less Research Work		3	0	0	1	1	5	60.00
Quality Education		3	1	1	0	0	5	60.00
Curriculum	University B	4	0	0	0	1	5	80.00
Less Training Institutions		3	2	0	0	0	5	60.00
Corruption in Education		3	0	1	0	1	5	60.00
Teacher's Behaviour		4	0	0	0	1	5	80.00
Less Research Work		5	0	0	0	0	5	100.00
Quality Education		4	1	0	0	0	5	80.00
Curriculum	University C	4	0	0	0	1	5	80.00
Less Training Institutions		2	1	0	1	1	5	40.00
Corruption in Education		3	1	0	1	0	5	60.00
Teacher's Behaviour		5	0	0	0	0	5	100.00
Less Research Work		2	2	0	0	1	5	40.00
Quality Education		3	0	1	0	1	5	60.00
Curriculum	University D	0	0	0	2	3	5	60.00
Less Training Institutions		0	1	0	1	3	5	60.00
Corruption in Education		1	0	0	2	2	5	40.00
Teacher's Behaviour		0	0	0	3	2	5	40.00
Less Research Work		0	0	0	1	4	5	80.00
Quality Education		1	0	2	1	1	5	20.00
Curriculum	University E	1	1	0	1	2	5	40.00
Less Training Institutions		0	0	1	0	4	5	80.00
Corruption in Education		0	1	0	1	3	5	60.00
Teacher's Behaviour		0	1	0	0	4	5	80.00
Less Research Work		1	0	1	1	2	5	40.00
Quality Education		0	2	0	0	3	5	60.00

Table 1.3 shows that the frequency and percentage of teachers when questions related to factors were asked by the researcher about confrontations in excellence of learning/education in academia (HEIs) of country (Pakistan). In University A, out of the 5 respondents 3 (60%) answered SA that is curriculum; 4 (80%) answered SA that is less training institutions; 3 (60%) answered SA that is corruption in education; 4 (80%) answered SA that is teacher's behaviour; 3 (60%) answered SA that is less research work; 3 (60%) answered SA that is quality education.

For University B, out of the 5 respondents 4 (80%) answered SA that is curriculum; 3 (60%) answered SA that is less training institutions; 3 (60%) answered SA that is corruption in education; 4 (80%) answered SA that is teacher's behaviour; 5 (100%) answered SA that is less research work; 4 (80%) answered SA that is quality education.

For University C, out of the 5 respondents 4 (80%) answered SA that is curriculum; 2 (40%) answered SA that is less training institutions; 3 (60%) answered SA that is corruption in education; 5 (100%) answered SA that is teacher's behaviour; 2 (40%) answered SA that is less research work; 3 (60%) answered SA that is quality education.

For University D, out of the 5 respondents 3 (60%) answered SDA that is curriculum; 3 (60%) answered SDA that is less training institutions; 2 (40%) answered SDA that is corruption in education; 2 (40%) answered SDA that is teacher's behaviour; 4 (80%) answered SDA that is less research work; 1 (20%) answered SDA that is quality education.

For University E, out of the 5 respondents 2 (40%) answered SDA that is curriculum; 4 (80%) answered SDA that is less training institutions; 3 (60%) answered SDA that is corruption in education; 4 (80%) answered SDA that is teacher's behaviour; 2 (40%) answered SDA that is less research work; 3 (60%) answered SDA that is quality education.

Results & Discussions

In this study, the researcher has applied Pearson Correlation to check/test the hypothesis. The value of Pearson Correlation varies within 1 and -1. Alternatively stated, if value is higher than 0 this means the relation is favourable although the relation is not favourable when the value is less than 0.

H₁: There is a favourable relation between Curriculum and Quality of Education.

Based on the findings of the Table 1.4, the correlation among/between Curriculum and Quality

of Education is positive, because non-negative sign at a correlation (.576).

Hence, researcher acknowledged the first hypothesis.

Table 1.4

		Curriculum	Quality Education
Curriculum	Pearson Correlation	1	.576
	Sig. (2-tailed)		.310
	N	5	5
Quality Education	Pearson Correlation	.576	1
	Sig. (2-tailed)	.310	
	N	5	5

H₂: There is a favourable relation among/between Less Training Institutions and Quality of Education.

Based on the findings of the Table 1.5, the correlation between Less Training Institutions and Quality of Education is positive, because non-negative sign at a correlation (.862).

Hence, researcher acknowledged the second hypothesis.

Table 1.5

H₃: There is a favourable relation among/between Corruption in Education and Quality of Education.

Based on the findings of the Table 1.6, the correlation between Corruption in Education and Quality of Education is positive, because non-negative sign at a correlation (.405).

Hence, researcher acknowledged the third hypothesis.

Table 1.6

H₄: There is a favourable relation among/between Teacher's Behavior and Quality of Education.

Based on the findings of the Table 1.7, the correlation between Teacher's Behaviour and Quality of Education is positive, because non-negative sign at a correlation (.644).

Hence, researcher acknowledged the fourth hypothesis.

Table 1.7

H₅: There is a favourable relation between Less Research Work and Quality of Education.

Based on the findings of the Table 1.8, the correlation among/between Less Research Work and Quality of Education is positive, because non-negative sign at a correlation (.687).

Hence, researcher acknowledged the fifth hypothesis.

Table 1.8

The question of confrontations in excellence of education in Higher Education Institutions is straightway linked with quality of education. The Curriculum, Less Training Institutions, Corruption in Education, Teachers' Behaviour, and Less Research Work are significant providing elements in declining the quality of education. In Pakistan, quality of education is declining especially in public sectors. This research underlined some of the confrontations that have a direct link with quality of education. On one side, the public universities do not have a quality education but on the other side private universities have better quality education. In this status the commitments fall on the Federal Government and the Higher Education Commission to maintain the quality standards in the universities.

Conclusion

This paper concludes that education develops people in all domains of life such as social, moral, spiritual, political and economic. With effective educational systems, many countries are playing a leadership role in the comity of nations. The quality of education system in Pakistan has not been able to play its role effectively in nation building. This factor has contributed towards development of frustration among the Pakistani society.

Finally, this study concludes that there is an urgent need to reform the system of quality of education in Pakistan and for this purpose the study presents the following recommendations.

Recommendation

Research Question 2: What answers must come up with concerning to enhance the quality of education in Higher Education Institutions of Pakistan?

Taking note of the research analysis and the conclusion of this study, succeeding are suggestions given below to improve the excellence in learning in Higher Education Institutions

as below:

- Curriculum should be evaluated on an annual basis. In this regard a vast survey could be conducted to seek options of teachers, parents and community regarding their expectations and observations. In this light the expert recommendations of the education researchers, the curriculum goals should be redefined.
- In the view of the importance of education, the government should take solid steps towards implementation instead of projecting policies like forming an evaluation team that could take control of the quality of education. In this regard, the government should establish more training institutions for better and continuous features of quality of education in Pakistan.
- The system of accountability must be strengthened and all the professionals associated with the system of education should be educated to own their responsibilities on individual and collective basis. This helps in creating a sense of ownership of the system and its functions.
- Government should conduct workshops and training programs making teachers aware about their behavior towards students.
- The culture of research should be promoted within educational institutions. For this purpose the pace of research oriented programs in teaching and learning should be accelerated in educational institutions around the country especially at higher levels. Government should increase the amount of funding to the higher education commission for this purpose.

References

- Amundsen, C., & Wilson, M. (2012). Are we asking the right questions? A conceptual review of the educational development literature in higher education. *Review of Educational Research*, 82(1), 90–126.
- D'Andrea, V., & Gosling, D. (2005). *Improving teaching and learning in higher education: a whole institution approach: a whole institution approach*. New York City: McGraw-Hill Education.
- Fayyaz, H., Rauf, Z., Umm-e-Kalsoom, & Samin, T. (2014). Major Issues of Education Sector in Pakistan, 3(4), 374-375. DOI: 10.6007/IJARPED/v3-i4/1366.
- Gibbs, G. and Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5, 1, 87-100.
- Havnes, A., & Stensaker, B. (2006). Educational development centres: from educational to organisational development? *Quality Assurance in Education*, 14(1), 7–20.
- James, V. and James, L. (1998) Higher Education and Total Quality Management. *Total Quality Management & Business Excellence*, 9, 659-668. <https://doi.org/10.1080/0954412988136>
- Oakland, J. S., & Beardmore, D. (n.d.). Best Practice Customer Service. *Total Quality Management*, 6(2), 135-148.
- Trowler, P., & Bamber, R. (2005). Compulsory higher education teacher training: joined-up policies, institutional architectures and enhancement cultures. *International Journal for Academic Development*, 10(2), 79–93.



ULUSLARARASI
ÖĞRENCİ
SEMPOZYUMU
International Student Symposium

23-25 | 20
EYLÜL | 22

KAHRAMANMARAŞ
SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ