

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı



**KÜRESELLEŞME SÜRECİNDE ULUSLARARASI ÖğRENCİ
HAREKETLİLİğİNİN SORUNLARI: TÜRKİYE'DEKİ KOSOVALI
ÖğRENCİLER ÖRNEğİ**

Erna SADIK

(Yüksek Lisans Tezi)

İSTANBUL – 2017

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı



KÜRESELLEŞME SÜRECİNDE ULUSLARARASI ÖĞRENCİ
HAREKETLİLİĞİNİN SORUNLARI: TÜRKİYE'DEKİ KOSOVALI
ÖĞRENCİLER ÖRNEĞİ

Erna SADIK

(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN

Prof. Dr. Münevver ÇETİN

İSTANBUL - 2017

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2017

ONAY

Erna SADIK tarafından hazırlanan “Küreselleşme Sürecinde Uluslararası Öğrenci Hareketliliğinin Sorunları: Türkiye’deki Kosovalı Öğrenciler Örneği” konulu bu çalışma 20 Ocak 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI:	Prof. Dr. Münevver ÇETİN
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ
JÜRİ ÜYESİ:	Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı: Erna SADIK

Doğum Yılı: 1985

Doğum Yeri: Prizren - KOSOVA

EĞİTİM:

2009 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

2008 Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

2003 Luciano Motroni Sağlık Meslek Lisesi

1999 Motrat Çiriazı İlköğretim Okulu

İLETİŞİM:

E-Posta: e.sadik@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında, Kosova Cumhuriyeti'nden Türkiye'ye Büyük Öğrenci Projesi (BÖP) ile yükseköğrenim için gelen burslu öğrencilerin öğrenim gördükleri süre içerisinde eğitimleriyle ilgili karşılaştıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde giriş, problem cümlesi, problem durumuna bağlı olarak da araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları yer almıştır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ele alınmıştır. Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde, Kosovalı öğrencilerin öğrenim gördükleri süre içerisinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin toplanan veriler yorumlanmıştır. Beşinci bölümde, elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler ortaya konmuştur. Tez kaynakça ve ekler kısmıyla son bulmuştur.

Araştırmam süresince bana yol gösteren ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tez danışman hocam ve çok değerli öğretim üyesi Prof. Dr. Münevver Çetin'e;

Tezimin özellikle istatistik kısımlarında değerli bilgilerini paylaşan Yrd. Doç. Dr. Mustafa Otrar'a ve Araştırma Görevlisi Halim Güner'e, anket sorularını oluşturmamda yardımlarını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Dilek Pekince'ye, araştırma süresince her daim bilgi ve tecrübelerine başvurduğum Araştırma Görevlisi R. Şamil Tatık'a, anket uygulama sürecinde öğrencilere ulaşmamı sağlayan Kosova İstanbul Öğrenci Temsilcisi Bener Kendos'a, araştırmanın gerçekleşmesine katkı sağlayan tüm Kosovalı öğrencilere;

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen çok değerli ailem, eşim ve oğlum Aren Aydoğdu'ya;

Teşekkür Ederim

Erna SADIK

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; Kosova Cumhuriyeti'nden Türkiye'ye yükseköğrenim görmeye gelen burslu öğrencilerin eğitimlerini sağlıklı ve huzurlu sürdürebilmeleri için, öğrenim gördükleri süre içerisinde karşılaştıkları zorlukların, problemlerin, ihtiyaçların ve beklentilerin belirlenmesidir.

Araştırma, nicel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubunu; 2012-2013 yılında Türkiye'nin değişik illerinde bulunan, Büyük Öğrenci Projesi ile burslu öğrenim görmeye hak kazanmış, Kosova uyruklu, lisans ve lisansüstü öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve anket ile toplanmıştır. Türkiye'deki öğrenim sürecine ilişkin Kosovalı öğrencilerin görüşlerini betimlemek amacıyla on sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve on yedi sorudan oluşan anket hazırlanmış ve 286 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda veriler, SPSS Windows paket programına girilmiş ve analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, bu dağılımlar tablolar halinde gösterilmiştir. Analiz yaparken ortalama, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiklerden de yararlanılmıştır. Değişkenlerin alt kategorileri ile aralarında farklılık olup olmadığına ise kay kare analizi ile bakılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin tercih yapmadan önce Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Öğrenciler Kosova'da aldıkları eğitimin, Türkiye'de başarılı olabilmek için yeterli olmadığını ve Türkiye'deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gerektiği görüşündedir. Bulgular arasında sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Kosovalı öğrenciler Türkiye'de aldıkları eğitimin, Kosova'ya döndüklerinde iş bulmalarını kolaylaştıracağına inanmaktadırlar.

Türkiye'deki eğitimin niteliği ve akademik süreç ile ilgili gerekli bilgilendirmenin yer aldığı oryantasyon eğitimleri düzenlenmeli ve öğrencilerin genelinin bu eğitime dahil edilmesi önerilmektedir. Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ait öğrencilerin detaylı bilgiye sahip olabileceği tanıtımlar hazırlanmalıdır. Psikolojik ve rehberlik faaliyetlerinin daha aktif

alışması ve öğrencilerin için ulaşılabilir bir şekilde örgütlenmesi önerilmektedir. Öğretim elemanlarının da öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı özverili olması gerekmektedir. Öğrencilerin mezun sonrası takibinin yapılması ve mezunlarla ilişkilerin koparılmaması önemli bir diğeri neridir.

Anahtar Sözcükler: küreselleşme, öğrenci hareketliliği, öğrenci sorunları, uluslararası öğrenciler, yükseköğretim



ABSTRACT

The aim of this study is to determine the difficulties, problems, needs and expectations of the students came to take higher education in Turkey from the Republic of Kosovo, during their education period in order to be able to maintain their education in a healthy and peaceful way.

The research was conducted using a quantitative screening research model. Working group is consist of the Kosovar undergraduate and graduate students whom presents in various cities of Turkey in 2012-2013 who had the right of scholarship by Large Student Project. The data were collected through a personal information form developed by the researcher and a questionnaire. A personal information form consisting of ten questions and a questionnaire consisting of seventeen questions were prepared and administered on 286 students in order to describe the views of Kosovar students on the learning process in Turkey. At the end of the research, the data were entered and analyzed in SPSS Windows package program. Frequency and percentage distributions of the obtained data were calculated, and these distributions are shown in tables. In the analysis, descriptive statistics such as mean, standard deviation were also used. Whether or not there is any difference between the subcategories of the variables was examined by using a chi-square analysis.

According to the findings obtained as a result of the research; it seems that students do not have enough knowledge about the universities and departments in Turkey before making their choice. They stated that the education they receive in Kosovo is not sufficient to be successful in Turkey and they can't easily adapt to the educational process in Turkey. The majority of the students think that foreign students should be subject to a system of evaluation different from Turkish students. It seems that psychological counseling and guidance services among the findings are not sufficient. Kosovar students believe that the education they receive in Turkey will make it easier for them to find jobs when they return to Kosovo.

Orientation trainings in which the necessary information about the quality of education and the academic process in Turkey are included should be organized and it is recommended that all of the students should be included in this training. Presentations belonging to the universities and departments in Turkey should be prepared in order to have detailed knowledge of the students. It is recommended that psychological and guidance activities

should be run more actively and be organized accessible for students. Instructors must also be self-sacrificing to the needs of the students. It is another important proposal that the students should be followed after the graduation and not to break the relations with the graduates.

Keywords: globalization, student mobility, student problems, international students, higher education



İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
ÖZGEÇMİŞ.....	II
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIX
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	XX
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
BÖLÜM II: ALAN YAZIN.....	7
2.1. Küreselleşme Sürecinde Öğrenci Hareketliliği.....	7
2.1.1. Küreselleşme Kavramı.....	7
2.1.2. Küreselleşme Sürecinde Dünyada Artan Öğrenci Hareketleri.....	9
2.1.3. Avrupa Birliği'nin Öğrenci Hareketliliğine Bakışı ve Eğitim Politikaları.....	15

2.1.3.1.	Socrates Programı (Genel Eğitim Programı)	17
2.1.3.1.1.	Comenius (Örgün Eğitim).....	19
2.1.3.1.2.	Grundtvig (Yetişkin Eğitimi)	20
2.1.3.1.3.	Minerva (Uzaktan Eğitim)	21
2.1.3.1.4.	Lingua Programı (Dil Öğretimi ve Öğrenimi)	22
2.1.3.1.5.	Erasmus Programı (Yüksek Öğrenim).....	23
2.1.3.2.	Leonardo Da Vinci (Mesleki Eğitim).....	27
2.1.3.3.	Youth (Gençlik Programı).....	28
2.1.4.	Bazı Gelişmiş Ülkelerin Uluslararası Öğrenci Değişim Programları	29
2.1.4.1.	ABD (Fulbright).....	29
2.1.4.2.	İngiltere (Chevening)	30
2.1.4.3.	Almanya (DAAD)	31
2.1.4.4.	Fransa (Eiffel)	32
2.2.	Büyük Öğrenci Projesi ve Türkiye’de Öğrenci Hareketliliği.....	33
2.2.1.	Projenin Başlangıcı ve Amacı.....	34
2.2.2.	Öğrenci Seçimi ve Dil Eğitimi	35
2.2.2.1.	Lisans Öğrencileri	35
2.2.2.1.1.	Kendi İmkânları İle Gelen Öğrenciler.....	35
2.2.2.1.2.	Burslu Öğrenciler	37
2.2.2.2.	Lisansüstü Öğrenciler.....	40

2.2.3.	Burs ve Destek Miktarları	40
2.2.4.	Bürokratik İşlemler	43
2.2.4.1.	Vize ve Oturma İzni	43
2.2.4.2.	Çalışma İzni	44
2.2.4.3.	Sağlık Sigortası	45
2.2.5.	Barınma	45
2.2.6.	Türkiye Bursları Projesi'ne Geçiş Süreci.....	46
2.2.7.	Sayısal Veriler	49
2.3.	Öğrenci Hareketliliği Sürecinde Yaşanan Sorunlar.....	57
2.3.1.	Akademik Boyut	58
2.3.1.1.	Akademik Kariyer Seçimi.....	58
2.3.1.2.	Akademik Yeterlilik.....	60
2.3.2.	Rehberlik – Danışmanlık.....	62
2.3.3.	Kültürel Uyum	64
2.3.4.	Ekonomik Boyut	66
2.3.5.	Gelecek Kaygısı	68
BÖLÜM III: YÖNTEM		72
3.1.	Araştırma Modeli.....	72
3.2.	Çalışma Grubu.....	72
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	74

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	74
3.3.2. Anket	74
3.4. Verilerin Toplanması	74
3.5. Verilerin Çözümlemesi	75
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	76
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	76
4.2. Anket Maddelerinin Değişkenlere Göre Frekans Yüzde ve Kay Kare Analizleri	81
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	138
5.1. Tartışma ve Sonuç	138
5.2. Öneriler.....	147
KAYNAKÇA	150
EKLER	160

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Uluslararası Öğrenciler Tarafından En Fazla Tercih Edilen İlk 20 Ülke (2000-2012)	13
Tablo 2. Yurt Dışında En Fazla Öğrenci Gönderen İlk 20 Ülke (2000-2012)	14
Tablo 3. Türkiye'deki Uluslararası Burslu Öğrenci Sayılarının Dağılımı (2010)	42
Tablo 4. Türkiye'de Uluslararası Burslu Öğrencilere Sağlanan Burs Miktarları (2007-2015)	43
Tablo 5. Türkiye'de Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Sayıları (1993-2012)	49
Tablo 6. Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Ülke/Bölge Dağılımı	51
Tablo 7. Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversiteler (2013-2014)	52
Tablo 8. Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İller (2013-2014)	53
Tablo 9. BÖP Kapsamında Gelen Uluslararası Öğrencilerin İstatistikleri (1992-2010) 56	
Tablo 10. BÖP Kapsamında Türkiye'ye Gelen Öğrencilerin Burslarının Kesilme Nedenleri.....	57
Tablo 11. Kişisel Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları	73
Tablo 12. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	76
Tablo 13. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları	77
Tablo 14. Öğrencilerin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları	77
Tablo 15. Öğrencilerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımları.....	78
Tablo 16. Öğrencilerin Türkiye'de Kalınan Süre Değişkenine Göre Dağılımları.....	78

Tablo 17. Öğrencilerin Türkiye’de Yaşanılan İl Değişkenine Göre Dağılımları	79
Tablo 18. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Dağılımları	79
Tablo 19. Öğrencilerin Türkiye’de Kaldıkları Yer Değişkenine Göre Dağılımları	80
Tablo 20. Öğrencilerin Aldıkları Burslar Değişkenine Göre Dağılımları	80
Tablo 21. Öğrencilerin Bir İşte Çalışıp Çalışmamaları Değişkenine Göre Dağılımları.	81
Tablo 22. Anket Maddelerine Yönelik Yüzde ve Kay Kare Değerleri	82
Tablo 23. Anket Maddelerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	85
Tablo 24. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	87
Tablo 25. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	88
Tablo 26. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	89
Tablo 27. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	90
Tablo 28. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	91
Tablo 29. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	92

Tablo 30. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	93
Tablo 31. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	94
Tablo 32. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	95
Tablo 33. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	96
Tablo 34. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	97
Tablo 35. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	98
Tablo 36. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	99
Tablo 37. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	100
Tablo 38. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	101
Tablo 39. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	102
Tablo 40. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	103

Tablo 41. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	104
Tablo 42. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	105
Tablo 43. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	106
Tablo 44. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	107
Tablo 45. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	108
Tablo 46. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	109
Tablo 47. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	110
Tablo 48. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	111
Tablo 49. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	112
Tablo 50. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	113

Tablo 51. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	114
Tablo 52. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	115
Tablo 53. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	116
Tablo 54. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	117
Tablo 55. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri..	118
Tablo 56. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	119
Tablo 57. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	120
Tablo 58. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	121
Tablo 59. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	122

Tablo 60. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	123
Tablo 61. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	124
Tablo 62. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	125
Tablo 63. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	126
Tablo 64. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	127
Tablo 65. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	128
Tablo 66. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	129
Tablo 67. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	130
Tablo 68. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri.....	131

Tablo 69. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	132
Tablo 70. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	133
Tablo 71. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	134
Tablo 72. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	135
Tablo 73. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	136
Tablo 74. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri	137

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Uluslararası Öğrenci Sayısında Yaşanan Gelişme (1975-2012)	11
Şekil 2. Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Ülkelere Göre Dağılımı (2012).....	12
Şekil 3. Erasmus Programı Çerçevesinde Yıllara Göre Öğrenci Hareketliliği.....	24
Şekil 4. Erasmus Programı Çerçevesinde Yıllara Göre Personel Hareketliliği.....	27
Şekil 5. Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Alanlara Göre Dağılımı (2012).....	54
Şekil 6. Türkiye'deki Burslu Öğrencilerin Düzey Dağılımı.....	55

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

ABD	:Amerika Birleşik Devletleri
BÖP	:Büyük Öğrenci Projesi
ÇSGB	:Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı
DAAD	:Alman Akademik Değişim Merkezi Deutscher Akademischer Austauschdienst
GSS	:Genel Sağlık Sigortası
İEE	:Uluslararası Eğitim Enstitüsü Institute of International Education
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
NAFSA	:Uluslararası Eğitimciler Derneği Association of International Educators
OECD	:Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü Organisation for Economic Co-operation and Development
ÖSYM	:Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
STK	:Sivil Toplum Kuruluşu
TCS	:Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Toplulukları Sınavı
TİKA	:Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı
TÖMER	:Türkçe Öğrenim ve Araştırma Merkezi
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurulu

YÖS :Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı

YTB :Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı

YURTKUR :Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılmasının ardından bağımsızlığını kazanan Türk Cumhuriyetleri ve değişik ülkelerin sınırları içerisinde yaşayan Türk ve Akraba Topluluklar ile Türkiye Cumhuriyeti arasında dostluk ve kardeşlik bağlarının güçlendirilmesi, kültür birliğinin sağlanması amaçlarıyla Türk dünyası olarak adlandırdığımız değişik coğrafi bölgelerden Türkiye'ye yükseköğrenim görmek üzere öğrenciler gelmektedir (Derman, 2010, s.227). Türkiye'nin uluslararası öğrencileri kabul etmesi sadece tarihsel bir sorumluluk değil aynı zamanda ekonomik, siyasi, sosyal, kültürel ve stratejik bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenci dolaşımı ülkeler ve kültürler arasında karşılıklı anlayışı, işbirliğini ve dayanışmayı artırdığından önemli bir dış politika ve kamu diplomasisi aracı olarak görülmektedir (Özdemir, 2014).

Uluslararası öğrenciler yükseköğrenim görmek için gittikleri ülkede yeni bir çevreye uyum sağlama zorunluluğu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kendini güvensiz ve yetersiz hisseden öğrenciler insanların destek ve yönlendirmesine çok önem veren bağımlı kişilik yapısıyla üniversite ortamında çeşitli yaşam değişiklikleriyle karşılaşmaktadır (Gökay, 1974; Akt: Allaberdiyev, 2007, s.2). Yeni duruma alışmak, adapte olmak, sorunların üstesinden gelmek, bir yandan eğitim ve öğrenme işi, diğer yandan da bu durumlarla uğraşmak yüksek güdülenme ve kararlılık isteyen bir durumdur. Artık bireyi hiçbir konuda kontrol eden, yönlendiren, onun adına kararlar alan kimse yoktur. Kontrol bütünüyle bireyin kendi sorumluluğundadır. Bu sorumluluğun temelinde planlı olma, zamanı iyi kontrol etme, para yönetimi, etkili karar verme ve uygulama becerisine sahip olma vardır. Tüm bunların yanında bir de bireyin kendi tarzını oluşturma, bir başka deyişle kendine özgü bir kişilik, kimlik geliştirme ve yaşam felsefesi oluşturma çabasının da sürecekte olması sorunları da beraberinde getirmektedir (Pirliyev, 2010, s.27).

Üniversite eğitimi veya köyden şehre göç gibi çeşitli nedenlerle aynı ülke içerisinde yer değiştiren bireyler dahi bir uyum sorunu yaşarken, bir başka ülkeden gelen bireylerin bu veya buna benzer sorunları yaşamayacakları düşünülemez. Çünkü her toplumun

kendine özgü bir kültürü vardır ve bir kültürden diğer kültüre geçen bir birey, uyum problemleri ile karşılaşmaktadır (Çöllü ve Öztürk, 2009, s.223). Yabancı öğrencilerin yeni bir kültüre uyumu açıklamak için Oberg'in ortaya attığı kültür şoku kuramı, farklı kültürlerden gelen ve yabancı bir ülkede kalan bireylerin karşılaştıkları güçlükleri açıklamaktadır. Kültür şokunun temelinde, bireyin yabancı bir çevrede bulunmasının strese neden olduğu, bunun da, zihinsel ve duygusal bir takım rahatsızlıkları ortaya çıkardığı görüşü bulunmaktadır. Hızlı bir değişim, bireyin keyif aldığı fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları belirsiz ve kestirilemez hale getirmektedir. Hissizlik, yalnızlık, kaygı, karmaşık duygular içinde olma ve hiçbir şeye aldırma gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir (Güçlü, 1996, s.103).

Yabancı uyruklu öğrencilerin sadece Türk kültürüne değil aynı zamanda Türkiye'nin eğitim sistemine de uyum sağlamaları gerekmektedir. Eğitim uyumu genellikle eğitim kültürü, sistemi ve dili içermektedir. Eğitim uyumu; öğrenmenin yeni metotlarını, öğretmenlerin değişik davranışlarını, öğrencilerin öğretmenlerden değişik beklentileri, farklı araştırma metotları ve müfredat içeriğini kapsamaktadır (Pirliye, 2010, s.31). Yabancı kökenli olmanın getirdiği çekingenlik öğrencinin dersteki sözlü katılımını da olumsuz yönde etkilemektedir. Derse katılımın yetersiz olması, öğrencinin bilgi düzeyinden değil, yanlış anlaşılmaktan dolayı düşebileceği durumdan çekinmesinden kaynaklanmaktadır. Bunun sonucu olarak dersteki notu düşmektedir (Çöllü ve Öztürk, 2009, s.224). Gençlerin okuldaki performanslarını aynı zamanda aileden uzak kalması ve evlerine çoğu kere maddi sıkıntılardan dolayı gidememeleri de etkilemektedir (Allaberdiyev, 2007, s.2).

Kosova Cumhuriyeti birçok toplumun bir arada yaşadığı ve çok dilli eğitimin gerçekleştiği bir ülke konumundadır. 2007 yılında bağımsızlığını kazanan genç ülke Kosova Cumhuriyeti'nin varlığını ve kalkınmasını sağlayacak en önemli faktörlerden biri ülkenin geleceğini oluşturan üniversite öğrencilerinin problemlerine değinmek ve onlar için gerekli olanakları sağlamaktır.

Türkiye'de öğrenim gören Kosovalı öğrenciler öğrenim süresi boyunca birçok sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Büyük çabalar göstererek Türkiye'ye gelmeye hak kazanan öğrencilerin bir kısmı ya eğitimlerini yarıda bırakarak ülkelerine geri

dönmekte, ya da eğitiminin ilk yıllarında başaramayacağı hissine kapılarak bölümlerini değiştirmekte, 2 yıllık programlara geçmeyi tercih etmektedir. Kuşkusuz bu öğrencilerin karşılaştığı problem sadece eğitimle de sınırlı değildir, en kritik yaş döneminde ailelerinden ayrılarak farklı bir ülkede eğitim görmek, sosyal, ekonomik, kişisel olabileceği gibi birçok problemi de beraberinde getirmektedir.

Son yıllarda Türkiye’de öğrenim gören Kosova uyruklu öğrencilerin sayısı giderek artmaktadır. Farklı inanç, kültür ve değer yargılarına sahip bu öğrencilerin Türkiye’de buldukları süre içerisinde karşılaştıkları problemler başarıları ve kişisel yaşamları üzerinde olumsuz etkiye sahip olabilmektedir. Bu durum aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti’nin bu öğrencilerin yetiştirilmeleri için sarf ettiği emek ve para unsurunun heba olmasına da yol açmaktadır. Bu gibi nedenlerden dolayı çalışmada Kosova uyruklu öğrencilerin görüşleri alınarak var olan problemlerin belirlenmesi ve bu problemlere etki eden bazı değişkenlerin incelenmesi hedeflenmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı; Kosova Cumhuriyeti’nden Türkiye’ye Büyük Öğrenci Projesi ile öğrenim için gelen öğrencilerin eğitimlerini sağlıklı ve huzurlu sürdürebilmeleri için, öğrenim gördükleri süre içerisinde karşılaştıkları zorlukların, problemlerin, ihtiyaçların ve beklentilerin belirlenmesidir. Bu amaç çerçevesinde Türkiye’deki Kosovalı öğrencilerin başvurudan mezuniyete kadar geçen süreçte eğitimleri ile ilgili yaşadıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.3. Önem

Dünyanın ilk akademi, medrese ve üniversitelerinden itibaren günümüze değin öğrenciler ve öğretim elemanları, nitelikli bir eğitim için kendi ülkeleri dışındaki kurumlarda eğitim almayı tercih etmektedirler. Son yıllarda belirgin bir şekilde artış gösteren uluslararası öğrenci hareketliliği, hem kalite açısından hem de ekonomi açısından, dünya yükseköğretim alanında her geçen gün giderek daha da önemli hale gelmektedir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012). Hızla gelişen bilim teknolojisinin gerisinde kalmamak, kalkınmış toplumlarla rekabet edebilmek, ancak özgür, girişimci, yetenekli, yaratıcı, katılımcı ve üretken bireylere sahip olmakla gerçekleşmektedir. Bu

nedence geleceğin teminatı olan gençlerimizin üniversitelerde çağdaş yöntemlerle eğitilmesi ve güncel bilgilerle donatılması gerekliliği vardır (T.C. Başbakanlık, 1999, s.234-235).

Üniversite öğrencileri ilk ve orta öğretim öğrencilerinden önemli farklılıklar gösterirler. Bir yandan, artık 18 yaş veya üzerinde olmanın getirdiği görece yeterliliktedirler, bir yandan da üniversitenin görece özgür havasını yaşarlar. Öte yandan pek çoğu evlerinden ilk kez ayrılmaktadırlar. Ayrıca, artık bir meslek ediniyor olmalarının getirdiği sorumluluklar ve kaygılarla da karşı karşıyadırlar. Kısacası üniversite eğitimi kişinin yaşamına, kişiliğine damgasını vuran bir dönemdir (Dedeoğlu, 2007, s.9). Bu nedenle öğrenci ögesinin çeşitli yönleriyle tanınması, eğitim sisteminin başarısı için büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğrencinin gelişim çağlarına ilişkin özellikleri, bu özelliklerin yarattığı gereksinimler ve geldiği sosyo-kültürel ve ekonomik ortamın incelenmesi eğitimin niteliğini etkilemektedir (Can, vd., 1999, s.30).

Üniversiteli genç insanın okuması, çalışması ve insanca yaşayabilmesi için gerekli alt yapının oluşturulması gerekmektedir. Zor şartlarda okuyan ve yaşayan genç insanın kendisine güvenmesi ve kendini değerli hissetmesi de zorlaşmaktadır (Yazıcı, 2003, s.14). Çeşitli faktörlerin etkisiyle sosyo-ekonomik, sosyo-psikoloji problemlerden en kolay etkilenme potansiyeli taşıyan yükseköğretim öğrencisinin problemlerini araştırmak, bu problemlere bilimsel yöntem ve tekniklerle pratik, güvenilir çözüm önerileri getirmek ve uygulamaya koymak öğrencilerin yaşam kalitesini ve gelecekte ülkelerinde başarılı birer meslek sahibi olmalarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çağlar, 1996, s.1).

Bu araştırmada elde edilecek bulgu ve sonuçların;

- Türkiye’de öğrenim gören Kosovalı yükseköğrenim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara çözüm önerilerinin geliştirilmesine;
- Uluslararası öğrenci eğitiminde Türkiye’nin izlediği politikanın artı ve eksi yönlerinin ortaya konmasına;

- Uluslararası öğrencilerin eğitimi ile ilgili kuruluşların gerekli düzeltmeleri yapması için örnek olmasına;
 - Yabancı öğrencilerin eğitim süreci ile ilgili üniversitelerde duyarlılığın artırılmasına;
 - Gelecekte Türkiye’de yükseköğrenim görmek isteyen yabancı öğrencilere kılavuzluk etmesine;
 - Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler ile ilgili çalışmaların sayıca az olması ve genellikle Türk Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerin örneklem olarak seçilmesi nedeniyle bu çalışmanın bilimsel literatüre farklı boyutta katkı sağlamasına;
- etki edeceği umulmaktadır.

Bu çalışma; öğrencilerin öğretim elemanları ve arkadaşları ile ilişkilerini, üniversite ile ilgili düşüncelerini, psikolojik durumlarını ve gelecekte beklediklerini tespit etmek açısından önemli görülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil etmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrenciler anket formlarını kendi görüşlerine uygun olarak doldurmaktadır.
- Anketteki sorular araştırmanın amacını ortaya çıkarabilecek niteliktedir.
- Anket sorularına cevap veren katılımcıların verdikleri cevaplar, onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Bu bağlamda samimi ve içten cevaplar verdiklerine inanılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de yükseköğrenim gören Kosovalı öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.
- Elde edilen bilgiler ankette sorulan sorularla sınırlıdır.



BÖLÜM II: ALAN YAZIN

2.1. Küreselleşme Sürecinde Öğrenci Hareketliliği

2.1.1. Küreselleşme Kavramı

Küreselleşme kavramı dünyada son zamanlarda yaşanan gelişmeleri açıklamak için kullanılan bir kavramdır. Başta akademik ve ekonomik çevrelerde olmak üzere en çok tartışılan kavramların başında gelmektedir (Kürkçü, 2013, s.1). Bu nedenle küreselleşme kavramını açıklarken ortak bir görüş birliğinden söz etmek mümkün değildir, küreselleşme halen devam eden bir süreç olmakla birlikte kendi içerisinde sürekli değişime uğramaktadır.

İnsan ve toplumların yeryüzünde olup bitenlerden giderek daha çok haberdar olmaları, birbirlerinin eylem ve deneyimlerinden etkilenmeleri, bunları paylaşmaları ve yaymaları ile ortaya çıkan küreselleşme sürecine zaman içerisinde çeşitli anlamlar ve yorumlar yüklenerek farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Balay, 2004, s.61). Seitz (2002); “tarihe dayanan sınırların ortadan kalkma süreci, yani devletçi anlayışın gitgide hâkimiyetini yitirmesi, makro ekonominin etik değerlerden ve toplumsal kurumlardan kopup gitmesi ve hiçbir sınır tanımayan bir güç haline gelmesi” olarak tanımlamaktadır (Akt: Ergen, 2008, s.1). Steger (2004); “iletişim ağlarının gelişmesi neticesinde geleneksel sınırların aşılması siyasi, kültürel ve coğrafi olarak da sınır tanımayan yeni toplumsal ağların ortaya çıktığı ve neticede mesafeleri ortadan kaldırarak binlerce kilometre uzakta bulunan gelişmelerden toplumların etkilendiği bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Akt: Uçkaç, 2009, s.118). Lenhart/Wölfling (2000); “dünyanın bir ucunda olan bir olayın dünyanın öbür ucundaki insanları etkileyen, uluslararası sosyal bağların güçlendiği ve dünya ülkelerinin birbirleriyle bağımlılıklarının arttığı bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Akt: Ergen, 2008, s.2). Devlet Planlama Teşkilatı (1995); ise “ülkeler arasındaki iktisadi, siyasi, sosyal ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi, farklı toplumsal kültürlerin, inanç ve beklentilerin daha iyi tanınması, ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunlaştığı bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Akt: Çelik, 2012, s.59).

Küreselleşme süreci toplumsal yaşamın bütün alanlarını etkilemekte ve dönüştürmektedir. Piyasalar entegre olmakta, ulus-devletlerin geleneksel işlevleri

değişmekte, ulusalcı ve dinci ideolojiler liberalizme eklenerek veya daha da radikalleşerek yeniden üretilmekte, toplumun kültürel alışkanlıkları belirli global merkezler referans alınarak dönüştürülmekte, eğitim dizgemiz yeniden yapılandırılmaktadır (Abalı, 2005, s.1). Küreselleşme, dünya genelinde ekonomik, siyasal ve kültürel bütünleşmenin sağlandığı, fikirlerin, görüşlerin ve teknolojinin küresel düzeyde kullanıldığı, mekânların yakınlaştığı, sınırsız rekabetin ve serbest dolaşımın gerçekleştiği, sermaye dolaşımının evrenselleştiği kısaca dünyanın tek pazar haline geldiği karmaşık bir süreci ifade etmektedir (Kaçmazoğlu, 2002; Akt: Balay, 2004, s.62).

Küreselleşme, beraberinde yenilikleri ve değişimleri de getirmektedir. Bu noktada bireylerin ve örgütlerin çevrelerindeki değişimlere duyarsız kalmamaları, değişen koşullara uyum göstermeleri zorunlu hale gelmektedir. Nitekim baş döndürücü bir hızla değişen çevre, kendisine tepkisiz kalınmasına izin vermemekte, bireyleri ve örgütleri sürekli olarak yenilenmeye mecbur bırakmaktadır (Önder ve Balcı, 2010, s.94). Özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar küreselleşme süreci etkisi altına girmekte ve değişime ayak uydurmak zorunda kalmaktadırlar. Siyaset, ekonomi, eğitim, kültür, finans pazarları ve sosyal dinamikler gibi yaşamımızı etkileyen ve yönlendiren alanların dünya genelinde hızlı etkileşime girdiği bu süreçte kendini yenilemeyen ve değişime ayak uyduramayan toplumların rekabet gücü zayıflamakta ve zaman içerisinde çöküşüne neden olmaktadır (Aydın, 2010, s.1). Küreselleşmeden kaçınmanın mümkün olmaması kendi ekonomik ve beşeri kaynaklarının farkındalığını yaratabilmenin önemini ortaya koymaktadır. Bu farkındalık var olmayı üretebilmeye ve teknoloji yoğun üretimi gerçekleştirmeye bağlıdır. Dolayısıyla eğitim hizmetinin de kalitesinin artırılması ve eğitimin rakamsal boyutlarla değil de niteliksel boyutlarla değerlendirilmesi önem taşımaktadır (Uçkaç, 2009, s.122).

21. yüzyılda eğitim ve bilginin küreselleşmesinin kaçınılmaz olması, bilginin kapalı bir sistem içinde kişisel ilişkilere dayanan bir yapıyla sınırlı kalmayacağını göstermektedir. Bu nedenle, bireylerin hareketliliğine dayanan, bir ülkede alınan bilgi ve eğitimin, diğer ülkelerde de tanınması ve iş edinmeye olanak yaratması için devletler gerekli

girişimlerde bulunmuş ve öğrenci hareketliliğini destekleyecek birçok model oluşturmuştur (Rehber, 2007; Akt: Çelik, 2013, s.12).

2.1.2. Küreselleşme Sürecinde Dünyada Artan Öğrenci Hareketleri

İnsanlar eski çağlardan bu yana diğer toplumlar ve insanlarla daha iyi yaşam koşullarına sahip olabilmek için temasta bulunmuşlardır. Bu tür temaslar özellikle endüstri devriminden sonra artış göstermiştir. İletişim, ulaşım ve ekonomi alanında yaşanan hızlı gelişmeler farklı toplumlar ve kültürler arasındaki iletişimi hem kolaylaştırmakta hem de yoğunlaştırmaktadır (Gülner, 2011, s.51). Farklı kültürlerden kişilerin çeşitli ortamlarda bir araya gelerek etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan küreselleşme, eğitimi de giderek sınırsızlaştırmaktadır. Bu durum, bireylerin sosyal, kültürel veya ekonomik hayatlarını doğrudan etkileyecek yeni öğrenme süreçlerinin uygulanmasını, mevcut bilgi ve becerilerini de geliştirmesini desteklemektedir (MEB, 2007; Akt: Önder ve Balcı, 2010, s.97). Kendini geliştiren ve bilgi birikimi olan insanlara sahip olmak isteyen toplumlarda nitelikli insan kavramı ön plana çıkmaktadır. Nitelikli insan ihtiyacına yönelik talebin iç kaynaklar ile karşılanamaması durumunda ülkeler bunları dışarıdan karşılama yollarına yönelmektedirler. Bu nedenle özellikle son dönemlerde öğrenci hareketliliği birçok ülkenin önemli çalışma alanlarından birisini oluşturmaktadır (Gençler, 2003, s.74).

Hızla değişen dünyaya ayak uydurmak ve öğretimde kaliteyi iyileştirmek adına çaba sarf eden yükseköğretim kurumları, farklı coğrafyalar ve kültürleri tanıyan uluslararası öğrencileri yetiştirerek kurumlarını uluslararası alanda tanınır kılmaya çalışmaktadırlar (Akt: Önder ve Balcı, 2010, s.95). Özellikle az gelişmiş ülkelere, gelişmiş ülkelere yönelik aşırı yükseköğrenim talebi karşısında, bu ülkelerin yükseköğretim sistemleri, öğrenci hareketliliğine giderek daha açık hale gelmektedir. Bir başka deyişle, yükseköğretim sürekli olarak uluslararası boyut kazanmakta, kısa süreli öğrenci ve akademik personel hareketliliğinin yanında; lisans ve lisansüstü öğrenim için yabancı ülkelere uzun süreli giden öğrenci sayısı devamlı artmaktadır (Aydın, 2010, s.1). Uluslararası öğrencilerin hareketliliği yükseköğretim kurumlarının bilimsel araştırma kapasitelerine önemli katkılar sağlamakta ve uluslararası rekabet güçlerini artırmaktadır. Uluslararası eğitim konusu, sadece ekonomik getirisi ve bazı mesleki alanlarda insan

yetiştirmesi açısından önemli değildir. Bir kampüs de uluslararası öğrenci ve öğretim elemanlarının yer alması, doğrudan doğruya sunulan eğitimin biçimini ve niteliğini etkilemekte, ayrıca kültürler arası diyalogun geliştirilmesine de imkân tanımaktadır (Özer, 2012, s.10).

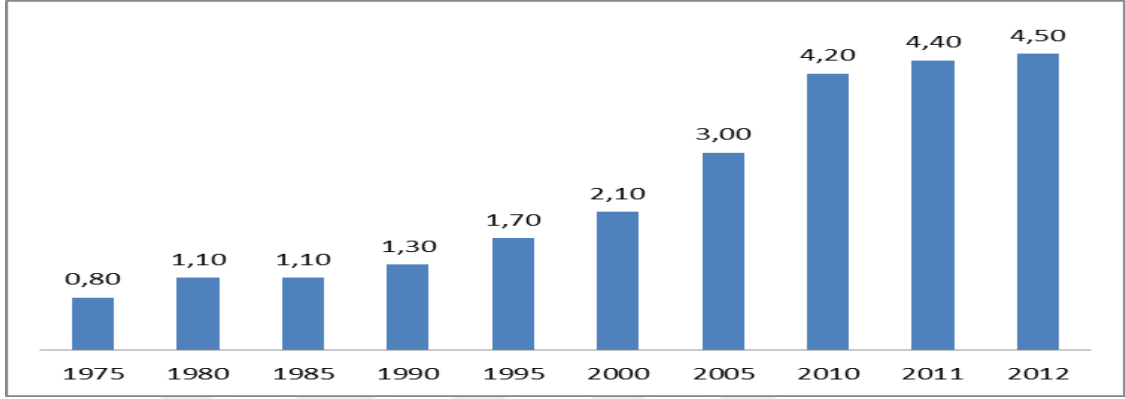
Nitelikli insan gücü gereksinimini daha yoğun hissedenden gelişmiş ülkeler, stoklarını arttırabilmek ve yeni teknolojiler üreterek ülkeler arasındaki rekabette üstünlük sağlayabilmek için özellikle yabancı nitelikli insan gücünü çekebilmek amacıyla, bu yöndeki hareketliliği kolaylaştırıcı çeşitli esnek uygulamalara yönelmişlerdir (Gençler, 2003, s.80). Bu uygulamalar arasında; yükseköğretim kurumlarında yabancı öğrenciler için ders müfredatlarının yeniden oluşturulması, uluslararası geçerliliğe sahip belgelerin düzenlenmesi ve yeni bilişim ve teknoloji kaynaklarının daha etkin kullanılması yer almaktadır (Çelik, 2013, s.14). Böylelikle gelişmiş ülkeler, bilim ve teknolojideki lider konumlarını, farklı ülkelere gelip kendi ülkelerinde yetişen ve daha sonra kapsayıcı vize ve göç politikaları ile ülkede çalışmaya devam eden yetenekli bilim adamlarına bağlamaktadır (NAFSA, 2006; Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.21).

Özellikle son yirmi yıllık süreçte belirgin bir şekilde artış gösteren uluslararası öğrenci dolaşımı, hem kalite açısından hem de sosyal, kültürel, ekonomik ve politik katkıları açısından, dünya yükseköğretim alanında her geçen gün giderek daha da önemli hale gelmektedir. Uluslararası öğrenciler hem ekonomik hem de beşeri sermaye açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu nedenle gelişmiş yükseköğretim sistemlerine sahip ülkeler bu fırsatlardan daha fazla yararlanabilmek için kıyasıya rekabet etmektedirler. Bu rekabetin altında birçok neden yatmaktadır. Özellikle en fazla uluslararası öğrenciye sahip Birleşik Devletler, Avustralya, İngiltere ve Kanada gibi ülkelere bakıldığında uluslararası öğrencilerin ülke ekonomilerine katkılarının ne denli büyük olduğu net bir şekilde görülebilmektedir. Örneğin Kanada'da uluslararası öğrencilerin ülke içinde yaptıkları harcamalar toplamı, ülkenin en önemli ihracat sektörlerinden elde edilen gelirleri dahi geride bırakabilmektedir (Akt: Özer, 2012, s.10).

Küreselleşme ve yükseköğretimde yaşanan uluslararasılaşma süreçlerine bağlı olarak, dünya genelinde yükseköğretim öğrencilerinin dolaşımında sürekli artış olmuştur. Şekil 1'de de görüldüğü gibi OECD istatistiklerine göre 1975 yılında 800 bin civarında olan

uluslararası öğrenci sayısı, 2000-2012 yılları arasında yüzde 115 artış göstererek 2,1 milyondan 4,5 milyona çıkmıştır. Bu rakamın 2020 yılında 8 milyona çıkması beklenmektedir.

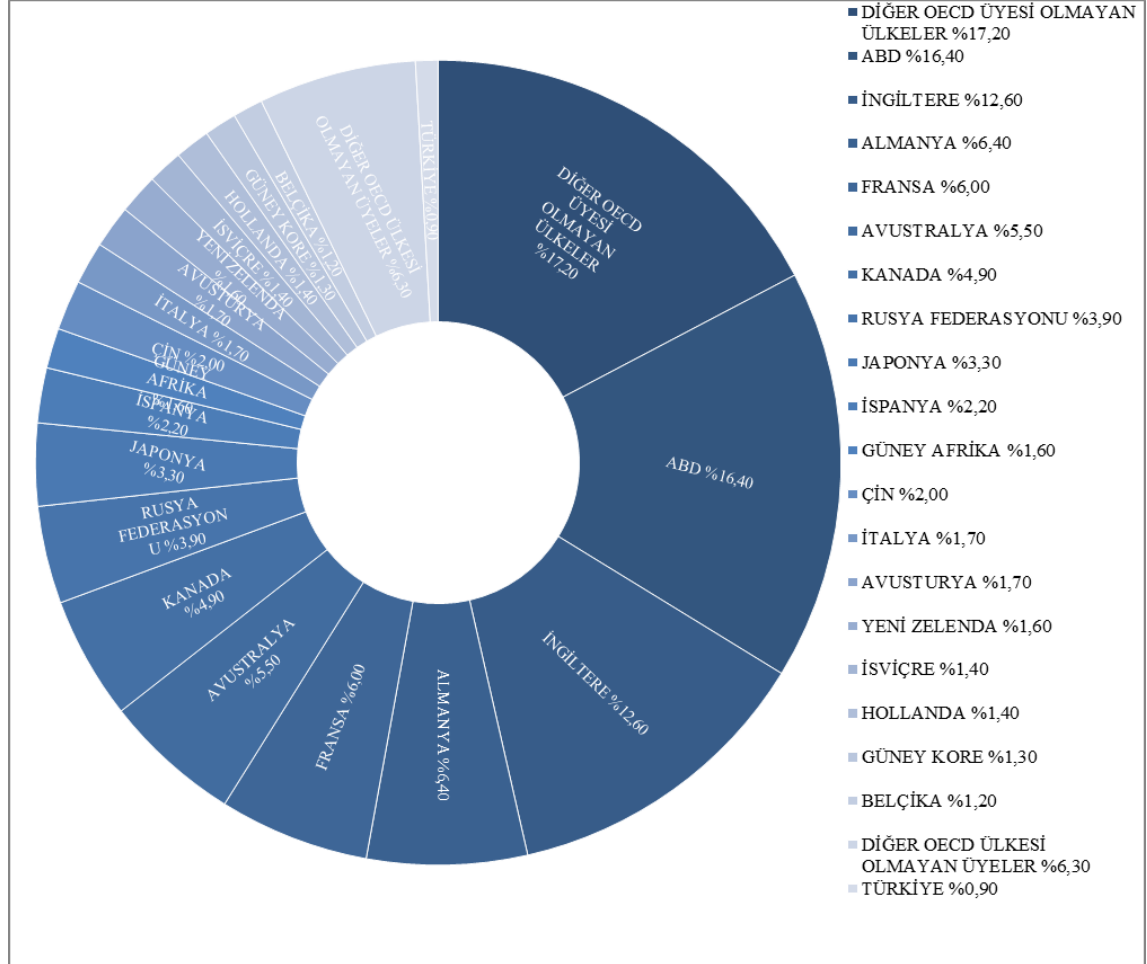
Şekil 1. Uluslararası Öğrenci Sayısında Yaşanan Gelişme (1975-2012)



Kaynak: OECD, 2014, s.344

Uluslararası öğrenci dolaşımı, öğrencileri kabul eden ve gönderen ülke bazında iki farklı bakış açısıyla değerlendirilebilir. Kabul eden ülke bazında dağılımı incelendiğinde, Amerika Birleşik Devletleri (ABD), sayı olarak en fazla uluslararası öğrenci bulunduran, önemli bir cazibe merkezi konumundadır. Şekil 2’de görüldüğü gibi 2012 yılı OECD istatistiklerine göre uluslararası öğrencilerin yüzde 16,4’ü eğitim için ABD’yi tercih etmiştir. ABD’yi sırasıyla, İngiltere (%12,6), Almanya (%6,4), Fransa (%6) ve Avustralya (%5,5) takip etmektedir. Türkiye ise uluslararası öğrencilerin yüzde 0,9’una ev sahipliği yapmaktadır.

Şekil 2. Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Ülkelere Göre Dağılımı (2012)



Kaynak: OECD, 2014, s.345

Tablo 1’de uluslararası öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen ülkelerin 2000 ve 2012 yılları arasındaki değişimi görülmektedir. UNESCO istatistiklerine göre Türkiye 2000 yılında ilk yirmi ülke arasında yer almakta iken öğrenci sayısında önemli bir artış (2000-2012 yılları arasında 17.654’ten 38.590’a yüzde 118 artış) olmasına rağmen 2012 yılında en çok öğrenci çeken ilk yirmi ülke arasında yer almamaktadır. Dikkat çeken başka bir husus ise Belçika, Hollanda, İsviçre, Danimarka gibi Avrupa ülkelerinin yerlerini Çin, Güney Kore, Birleşik Arap Emirlikleri, Singapur, Mısır ve Suudi Arabistan gibi ülkelere bırakmalarıdır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.21).

Tablo 1. Uluslararası Öğrenciler Tarafından En Fazla Tercih Edilen İlk 20 Ülke (2000-2012)

ÜLKELER	2000	ÜLKELER	2012
ABD	475,169	ABD	740,482
İngiltere	222,936	İngiltere	427,686
Almanya	187,033	Fransa	262,597
Fransa	137,085	Avustralya	249,588
Avustralya	105,764	Almanya	206,986
Japonya	59,691	Rusya Federasyonu	173,627
Güney Afrika	45,377	Japonya	150,617
Rusya Federasyonu	41,210	Kanada (2011)	120,960
İspanya	40,689	Çin*	110,079
Belçika	38,799	İtalya	77,732
Kanada	36,450	Suudi Arabistan (2013)	62,105
Avusturya	30,382	Güney Kore	59,472
İsviçre	26,003	Birleşik Arap Emirlikleri (2013)	59,227
İsveç	25,548	Avusturya	58,056
İtalya	24,929	Hollanda	57,506
Malezya	18,892	Malezya	56,203
Türkiye	17,654	İspanya	55,759
Hollanda	14,012	Ukrayna (2013)	49,686
Lübnan	14,008	Mısır (2010)	49,011
Danimarka	12,871	Singapur (2013)	48,938

Kaynak: UNESCO (2012) verilerinden yararlanılarak T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu (2015) tarafından hazırlanmıştır. 2013 yılına ait verisi bulunan ülkeler ayrıca gösterilmiştir.

Tablo 2’de 2000 ve 2012 yıllarında yurt dışına en fazla öğrenci gönderen 20 ülke sıralanmıştır. Türkiye’nin gönderdiği öğrenci sayısında kayda değer bir artış

görülmemiş ve en fazla öğrenci gönderen ülkeler sıralamasındaki yeri önemli ölçüde değişmemiştir. Suudi Arabistan, Vietnam Nijerya, Kazakistan, Beyaz Rusya ve Pakistan ise 2012 yılında ilk 20 ülke arasına girmiştir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.23).

Tablo 2. Yurt Dışında En Fazla Öğrenci Gönderen İlk 20 Ülke (2000-2012)

ÜLKELER	2000	ÜLKELER	2012
Çin*	166,939	Çin*	726,995
Güney Kore	71,061	Hindistan	189,472
Yunanistan	63,673	Güney Kore	123,674
Hindistan	62,576	Almanya	117,576
Japonya	59,320	Suudi Arabistan	62,535
Almanya	54,733	Fransa	62,416
Fransa	50,500	ABD	58,133
Türkiye	49,641	Malezya	55,579
İtalya	45,555	Vietnam	53,802
Fas	42,688	İran	51,549
ABD	41,637	Türkiye	51,487
Malezya	40,484	İtalya	51,236
Endonezya	32,114	Rusya Federasyonu	51,171
Kanada	30,839	Nijerya	49,531
Rusya Federasyonu	28,386	Kanada	45,509
İspanya	27,854	Fas	44,161
İngiltere	22,359	Kazakistan	43,039
İran	21,681	Beyaz Rusya	40,643
Ukrayna	20,950	Ukrayna	39,627
Singapur	20,581	Pakistan	37,962

Kaynak: UNESCO (2012) verilerinden yararlanılarak T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu (2015) tarafından hazırlanmıştır.

Ülkelerin ya da yükseköğretim kurumlarının uluslararası öğrencileri kendi yükseköğretim sistemleri içerisinde bulundurmamak isteme nedenleri ülkelerin ekonomik, kültürel veya siyasal öncelik ve gereksinimlerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Hawthorne, 2010; Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.21). Yirmibirinci yüzyılda uluslararası eğitim; diplomasiye, kültürel ve politik bağların geliştirilmesine odaklanmış olsa da yükseköğretimin kitleselleşmesi, uluslararası öğrencilerin gelir kaynağı olarak görüldüğü yeni bir pazarı gündeme getirmiştir. Dünya genelinde eğitim alma talebinin yükselmesi, pazarlanabilir eğitim ürünlerine bir saygınlık ve değer kazandırmıştır. Buna bağlı olarak yükseköğretim yöneticileri ve politikacılar, uluslararası öğrencileri bir ekonomik avantaj olarak görmektedir. Yurt dışında eğitim almak, bir yandan kişisel ve profesyonel gelişimde önemli olanaklar sağlarken bir yandan da öğrencilerin bir ekonomik kaynak olarak görüldüğü dar bir bakış açısını da ortaya çıkarmaktadır (Douglass & Edelstein, 2009; Akt: Levent ve Karaevli, 2013 s.98).

2.1.3. Avrupa Birliği'nin Öğrenci Hareketliliğine Bakışı ve Eğitim Politikaları

Avrupa Konseyi (1960'ların ortalarından beri), Avrupa Komisyonu (1980'lerin sonlarından beri) ve birçok Avrupa devleti ve sivil toplum örgütü (İkinci Dünya Savaşı'nın bitiminden bu yana) gençlerin hareketliliğini güçlendirmek adına uzun zamandan beri programlar ve stratejiler geliştirmek için girişimlerde bulunmaktadır. Bu programlardaki hâkim düşünce şeffaf olmayan bürokratik kurumlardan oluşan bir Avrupa yerine, insanların içerisinde birbirlerini tanıyabilecekleri, karşılıklı olarak kültürel farklılıklarını takdir edebilecekleri ve aynı zamanda temel Avrupa değerlerine "evet" diyerek Avrupa kimliği oluşturabilecekleri bir "Yurttaşlar Avrupası" oluşturulmak istenmiştir (Günter J. Friesenhahn, 2014, s.9). Bu hedefler doğrultusunda, dünya çapında rekabet edebilir, yeniliklere uyum sağlama kapasitesi yüksek, kendini tanıyan ve tanıtan, ön yargılardan arınmış, yabancı düşmanlığına uzak, alanında yurt dışı deneyim kazanmış, farklı kültürden bireylerle işbirliği kurabilecek, sosyal beceriler edinmiş, sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesine olanak tanıyan programların geliştirilmesi ve uygulanması sağlanmıştır (Ulusal Ajans, 2007; Akt: Önder ve Balcı, 2010, s.97).

Avrupa ülkeleri Bologna süreci kapsamında, Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) ve Avrupa Araştırma Alanı (AAA) adı altında yepyeni düzenlemelerin yapılması yönündeki ilk adımı atmışlardır. Bu düzenlemelerin başlıca hedefi küreselleşen dünyada birleşerek ve genişleyerek Avrupa'yı "dünyanın en rekabetçi bilgi tabanlı ekonomik gücü" yapmaktır. Diğer bir deyişle, AB, böylelikle Avrupa'yı savaş öncesinde olduğu gibi, bilim ve yükseköğretimde öncü duruma getirmeyi amaçlamaktadır. AB ve diğer Avrupa ülkelerinin içinde yer aldığı AYA ve AAA öncelikle; öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliği, Avrupalı olma bilinci ile mevcut Avrupalı kültürünün geliştirilmesini, bilim ve teknolojiye rekabet gücünü artırmayı hedeflemektedir. Öğrenci hareketliliği aynı zamanda derecelerin ve diplomaların karşılıklı tanınmasını da beraberinde getirmektedir. Hareketlilik vasıtasıyla, akreditasyon mekanizmaları da oluşturularak ülkelerin eğitim ve öğretimdeki farklılıkların giderilmesi ve yükseköğretim kalitesinin yükseltilmesi düşünülmektedir (Aydın, 2010, s.2-3). Bologna Süreci ile aynı zamanda Avrupa'daki çok çeşitli ve farklı yükseköğretim sistemlerinin birbirine yakınlaştırılması; böylelikle birbirlerinden farklı, fakat birbirleri ile uyumlu ve karşılaştırılabilir bir yükseköğretim sistemine ulaşılması ve sonuçta yükseköğretim sistemleri arasındaki geçişlerin kolaylaştırılması sağlanmaktadır (Vassiliki Papatsiba, 2006; Akt: Önder & Balcı, 2010, s.98).

AB eğitim ve öğretim sistemleri üzerine üç genel amacı hedeflemektedir (Sarıçayır, 2009, s.34):

- Eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesinin ve etkinliğinin geliştirilmesi,
- Eğitim ve öğretim sistemlerine erişimi kolaylaştırma,
- AB'nin eğitim ve öğretim sistemlerini daha geniş bir dünyaya açmak.

Avrupa çapında yükseköğretimde hareketlilik uygulamaları pilot projeler ile 1987 yılında başlamıştır. 1995 yılında ise, Avrupa bilinci oluşturmak ve donanımlı Avrupa vatandaşı yetiştirmek amacıyla ilk eğitim programı Sokrates kurulmuştur (Ünal ve Özdemir, 2013, s.156). 1996-2000 yılları arasında Sokrates programının birinci dönemi (Sokrates I) uygulanmış, 2000-2006 yılları arasında ise ikinci dönemi (Sokrates II)

uygulanmıştır. İkinci dönemin tamamlanmasından itibaren, pek çok üniversite Sokrates programları uygulamaya başlamıştır.

Toplumlararası hareketliliğin tarihsel süreçteki seyri incelendiğinde, Avrupa Birliği'nin de konuya çok fazla önem verdiği, bu konuda hazırlanan projelere ayırdığı bütçeden kolaylıkla anlaşılmaktadır. Ortak Avrupa kültürünün yaşatılmasının yanı sıra çok kültürlülük ve kültürler arası iletişim konuları öne çıkmaktadır. Öğrenci ve öğretim elemanı değişimi gibi programların yanı sıra mesleki eğitim amaçlı değişim programları Avrupa Birliği tarafından uzun yıllar uygulanmaya konmuştur (Gülner, 2011, s.52). Aşağıda bu programlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.3.1. Sokrates Programı (Genel Eğitim Programı)

Avrupa Birliği'nin eğitim alanındaki en kapsamlı programı olan Sokrates, her yaş ve düzeydeki eğitimi kapsayan Avrupa çapındaki ilk program olup, yaşam boyu öğrenme kavramına da kapsamlı bir yaklaşım getirmiştir. Okul öncesi eğitimden doktora sonuna kadar her derecedeki genel eğitim, kısmen de meslekî eğitim kurumları arasındaki yönetici, öğretmen, öğretim elemanı ve öğrencilere yönelik projeleri desteklemek üzere oluşturulmuş bir programdır (Göksan, Uzundurukan ve Keskin, 2009, s.147).

Genel hedefler, yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi ve Lizbon Zirvesi ile belirlenen temel hedeflere ulaşma yolunda bir bilgi Avrupa'sı oluşturulmasını sağlamaktır. Bu genel hedefler paralelindeki diğer hedefler şöyle sayılabilir (Rençber, 2005, s.23);

- Avrupalı kimliğini güçlendirmek üzere, üye ülkelerin kültürel özelliklerini de koruyarak eğitimde Avrupa boyutunu bütün düzeylerde geliştirmek,
- Başta daha az kullanılan ve öğretilen diller olmak üzere AB dillerine ilişkin bilgi düzeyinin artırılması,
- Eğitim kurumları arasında değişimlerin teşvik edilmesi, açık ve uzaktan öğretimin desteklenmesi, diplomalar ve öğrenim sürelerinin tanınması alanında iyileştirmelerin teşvik edilmesi,

- Bilgi alışverişinin geliştirilmesi yoluyla eğitim alanında işbirliği ve hareketliliğin desteklenmesi ve bu yöndeki engellerin kaldırılmasına yardımcı olunması,
- Eğitim uygulamaları ve malzemelerinin geliştirilmesinde yeniliğin teşvik edilmesi
- Yukarıdaki hedeflere ulaşılmasında eğitimin tüm alanlarında fırsat eşitliğinin desteklenmesi.

Program kapsamında desteklenecek etkinlikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Duman, 2001):

- Üniversite öğrencileri, öğretim üyeleri, öğretmenler ve eğitimle ilgili yöneticilerin uluslararası hareketliliği,
- Bilgi iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı hakkındaki uluslararası projeler,
- Bilgi ve deneyim aktarımı ile kurumsal ilişkileri amaçlayan bilgi iletişim ağları,
- Dil öğretimi ve kültürler arası eğitimi öngören uluslararası projeler ve kişi hareketliliği,
- Eğitimde yenilikçi yaklaşımları içeren uluslararası projeler,
- Avrupa çapında eğitimle ilgili bilgi toplama amaçlı oluşumlar.

Socrates programı genel eğitimi kapsadığından, anaokulundan, yükseköğretime tüm öğrencilerin, öğretmenlerin, öğretim üyelerinin veya elemanlarının, eğitim ile ilgili yöneticilerin, konu hakkındaki uzman kişilerin, bölgesel yetkililerin, iş dünyasından kişilerin ve dernek, vakıf, sivil toplum kuruluşu gibi yapıların üyelerinin katılımına açık bir programdır (Tanyeri, 2006, s.29).

Socrates Programı eğitim alanında şemsiye bir program olup 5 temel alandaki çalışmalardan oluşmaktadır.

2.1.3.1.1. Comenius (Örgün Eğitim)

Adını ünlü filozof, din bilgini ve eğitimci Jan Amos Comenius'dan alan program "Okul Eğitimi" alanında Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğini güçlendirerek, eğitimde kalitenin artırılması ve kültürel diyalogu sağlayarak dil öğreniminin teşvik edilmesini kapsar (Ağaoğlu, 2008; Akt: Sarıtaş, 2011, s.19). Comenius Programı, hedeflerine ulaşabilmek için öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile değerleri hakkında bilgi ve anlayış oluşturmaya, öğrencilerin kişisel gelişimleri için gerekli olan temel becerileri edinmelerini amaçlar (T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, 2013, s.4). Okul eğitimi sektöründe yer alan personelin profesyonel olabilmesi, kişisel gelişimini arttırarak yetkin bir personel olabilmesi için onun yetişmesine katkı sağlayarak iyileştirme projelerini de desteklemektedir (Tanyeri, 2006, s.32). Comenius programının hedef kitlesi okul öncesi, ilk ve orta öğretim kuruluşları ile eğitim fakülteleridir.

Comenius Programının Hedefleri (Gül, 2013, s.35-36):

- Okullar ve öğretmen yetiştiren kurumlar arasında uluslararası işbirliği ve değişimi teşvik eder,
- Pedagojik metotlar ve materyaller geliştirmeyi teşvik eder,
- Okulların idaresine yönelik güzel çalışmaların ve yeniliklerin uluslararası boyutta yaygınlaştırılmasını destekler,
- Eğitimde dışlanma ve okulda başarısızlıkla mücadelede, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin entegrasyonu ve eğitimin bütün sektörlerinde fırsat eşitliğini teşvik eden yöntemler geliştirir ve bunları yaygınlaştırır,
- Okul eğitiminde ve okul eğitiminde görev yapan personelin eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BIT) kullanımını teşvik eder.

Öğrenciler ve öğretmenler için ortak öğrenme projelerini geliştirme amacıyla okullar arasında Comenius okul ortaklıkları kurulacağı gibi, sınır bölgesi iş birliği dahil bölgeler arası iş birliğini desteklemek amacıyla okul eğitiminin herhangi bir yönünden

sorumlu kuruluşlar arasında Bölgesel Comenius ortaklıkları kurulabilir. Oluşturulan ortaklıklarla gerçekleştirilen çok taraflı projeler, en iyi eğitim yöntemlerinin geliştirilmesi ve yayımı, Comenius Programı'nın öğretmenlere ve öğrencilere tanıtılması, konuyla ilgili bilgi ve rehberlik hizmetlerinin verilmesi, yeni öğretmen eğitim kursları veya kurs içeriğinin geliştirilmesi gibi amaçları içermektedirler (Sarıçayır, 2009, s.39).

2.1.3.1.2. Grundtvig (Yetişkin Eğitimi)

Grundtvig, 1783 (Ölüm:1872) yılında Danimarka'da doğmuştur. Rahip ve yazarlık yapmış olan Grundtvig “yaşam için öğrenme”, “halk yüksekokulu” gibi kavramlarla gerek İskandinavya'da gerekse Avrupa'da önemli bir yere sahip olmuştur. Tüm vatandaşların hayatları boyunca eğitim hakkına sahip olduğu, bu eğitimin salt bilgidен ibaret değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk, kişisel ve kültürel gelişim içermesi gerektiği fikrini savunmaktadır (Tanyeri, 2006, s.37).

Grundtvig programı gerek buldukları yerleşim yerlerinden kaynaklanan dezavantajlar ve gerekse riskli sosyal konumları nedeniyle yeterli bilgi birikimi ve donanıma sahip olmayan ve bu yüzden eğitim ihtiyaçlarını karşılamak da zorluk çeken yetişkinlerin eğitimlerini hedeflemektedir (Top, 2006, s.43). Programın esas amacı, hangi yaşta olursa olsun öğrenmeyi arzulayan yetişkin kişilerin, bilgi ve niteliklerini geliştirmelerine imkân sunmak ve gerekli istihdam olanaklarını sağlamaktır (Gül, 2013, s.37). Yeniden iş bulmak, yeniden okula dönmek, kişisel ve sosyal yönden daha aktif bir sosyal hayata katılmak, Grundtvig'i işlevsel ve faal kılan unsurların başında gelmektedir. Avrupa vatandaşlığını kaliteden yoksun bırakmamak, bilgi toplumuna giden yolda toplum içerisinde gerekli rolü almak adına programın yüklendiği görev büyüktür (Tanyeri, 2006, s.37).

Grundtvig, mesleki eğitim dışında her çeşit yetişkin ve yaygın eğitim üzerine odaklanmaktadır. AB'nin ekonomik büyüme, rekabet ve toplumsal katılım gibi temel hedeflerin yer aldığı Grundtvig Programı'nın çerçevesini eğitimlerini yarıda bırakan yetişkinler ya da hiç eğitim imkânı bulamamış göçmenlerle, yaşlanan Avrupa nüfusunun eğitim problemine çözüm aramak oluşturmaktadır (Ackers & Gill, 2008;

Akt: Ünal, 2011, s.54). Öğrenmek isteyen herkes için eğitim fırsatı sunan program, bu yolda yetişkin eğitimi alanındaki eğitimcilerin eğitimlerini tamamlamalarına veya geliştirmelerine, yenilikçi araçların ve kaynakların kullanılmasına ve başarılı uygulamaların paylaşılmasına da katkı sağlamaktadır.

2.1.3.1.3. Minerva (Uzaktan Eğitim)

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmelerin eğitim alanına yansımaları Minerva Programı'nın oluşturulmasında etkili olmuştur. Eğitim ortamlarının yeniden yapılandırılması, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak eğitim mühendisliğinin oluşturulması ve yeni eğitim fırsatlarının geliştirilmesi programın önde gelen hedefleri arasındadır. Açık ve uzaktan öğretim ile eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı Minerva Programı'nın özünü oluşturmaktadır (Ağrı, 2006, s.108). Artık okullarımız ilköğretimden yükseköğretimin son kademesine değin modern araç-gereçler ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkânlarla donatılmak zorundadır. İnternet yoluyla eğitim yapıldığı yerler evlere, evler işyerlerine, işyerleri okullara saniyelerle ifade edilecek hızda ulaşmaktadır. Bilgiye ulaşım ve paylaşım bu kadar kolayken açık ve uzaktan eğitimin geliştirilmesi, çoklu ortam ürünlerinin arttırılması ve çeşitlendirilmesi, eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması son derece önemlidir (Tanyeri, 2006, s.41).

Programın üç temel amacı vardır. Bu amaçlar şunlardır (Top, 2006, s.47):

- Açık ve Uzaktan Eğitim ile Bilgi İletişim Teknolojilerinin eğitim alanında gerekli ve kaçınılmaz olduğu düşüncesinin toplumun her katmanı (öğreticiler, öğrenciler, karar vericiler ve politika üreticileri) tarafından anlaşılmasını sağlamak.
- Eğitimde çoklu ortam desteğinin sağlanması ve bu konuda Açık ve Uzaktan Eğitim ile Bilgi İletişim Teknolojilerinin geliştirilmesi için yeterli pedagojik desteğin oluşturulması.
- Eğitim alanında geliştirilmiş metotlara ve örnek uygulamalara erişimin sağlanması.

Minerva programı, açık ve uzaktan öğretim ile ilgili alınan kararları ve eğitim alanında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını destekleyerek eğitimde yenilikçi kavram ve yaklaşımların gelişimini sağlamaktadır (Sancak, 2009, s.21).

2.1.3.1.4. Lingua Programı (Dil Öğretimi ve Öğrenimi)

İlki 1990 yılında başlatılan Lingua programı, birlik içerisinde dil çeşitliliğini özendirme ve destekleme, dil öğretimi ve öğreniminin niteliğinin artırılmasına katkı vermek ve bireyin gereksinimlerine uygun yaşam boyu öğrenme olanaklarına erişimi artırmak amacıyla tasarlanmıştır (Güngör, 2007, s.218). Lingua Programı, Avrupalılara kendi dillerinden farklı olarak Topluluk üyesi ve aday ülke dillerinden birkaçını öğretmeyi amaçlamaktadır. Dilin kültürel önemini göz önüne alarak bugün çok az konuşulan ve kullanılan İrlandaca ve Lüksemburgca gibi dillerin de unutulmaması hedeflenmektedir. Avrupa dillerinin daha kaliteli ve yaşam boyu eğitim ve öğretimini yaygınlaştırmak, özendirme ve desteklemek için çalışılmaktadır (Top, 2006, s.39).

Dil öğretimi ve eğitimi Sokrates Programı'nın temel hedeflerinden biri olmakla birlikte Lingua Programı'nın oluşturulmuş amacını ifade etmektedir. Avrupalı vatandaşların pek çoğunun ikinci bir dil bilmediğini, bilenlerin ise genellikle İngilizce, Almanca ve Fransızca bildiği belirtilmektedir. Bu nedenle Lingua Programı Avrupa'daki farklı kültürleri tanıırken dil öğrenmenin zorunluluğu üzerinde durmaktadır (Ağrı, 2006, s.107). Lingua dil eğitim ve öğretimiyle ilgili projelere özel öncelik vermektedir. Bunu yaparken dilin kültür, eğitim, iletişim, istihdam, anlaşma, kaynaşma, gelişme, sosyal ve benzeri konularıyla önemini dikkate almaktadır (Sancak, 2009, s.22).

Söz konusu program Lingua 1 ve Lingua 2 adıyla kendi içinde alt amaçları olan iki kısma ayrılır. Lingua 1. amacı, dil öğretim ve öğrenimini geliştirmek, Birliğin dil çeşitliliğini desteklemek ve dil öğretim yapı ve sistemlerinin kalitesinin iyileştirilmesini sağlamaktır. Lingua 2. amacı ise, dil öğrenenlerin çok çeşitli dil öğrenme araçlarına erişimini sağlamak, dil öğretim ve öğrenim alanında standartları yükseltmek ve yeni materyallerin geliştirilmesi ile ilgili gerekli olanakları sağlamaktır (Güngör, 2007, s.218-221).

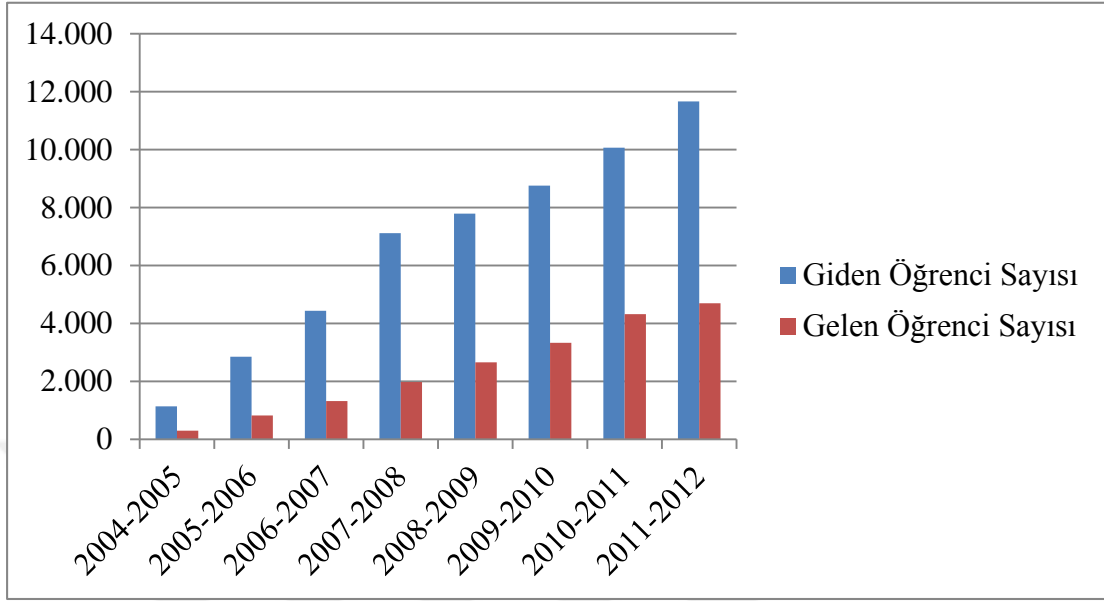
2.1.3.1.5. Erasmus Programı (Yüksek Öğrenim)

Erasmus Programı; yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile işbirliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir Avrupa Birliği programıdır. Programın temel içeriği belirli anlaşmalar doğrultusunda yapılan öğrencilerin ve akademisyenlerin karşılıklı değişimidir. Yükseköğretim kurumları kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmeleri için karşılıksız mali destek sağlamaktadır. Bunun yanı sıra yükseköğretim sistemini iş dünyasının gereksinimlerine uygun olarak geliştirmek ve üniversite mezunlarının iş dünyasında istihdam edilebilirliğini arttırmak amacıyla yükseköğretim kurumları ile çalışma çevreleri arasındaki ilişkilerin ve işbirliğinin arttırılmasını da teşvik etmektedir (www.ua.gov.tr; Akt: Gül, 2013, s.39).

Programın amacı Avrupa'da yükseköğretimin kalitesini arttırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmektir. Erasmus programı, üniversiteler arasında ülkelerarası işbirliğini teşvik ederek; öğrencilerin ve eğitimcilerin Avrupa'da karşılıklı değişimini sağlayarak; programa katılan ülkelerdeki çalışmaların ve alınan derecelerin akademik olarak tanınması ve şeffaflığın gelişmesine katkıda bulunarak bu amacı gerçekleştirmeye çalışmaktadır (Sancak, 2009, s.31). Erasmus Programı, öğrencinin, kendi ülkesine dönmesi üzerine kurgulanmıştır. Böylelikle program kişilerin ülkeleri için de uzun süreli yararlar sağlamalarına fırsat sunmaktadır (OECD, 2009; Akt: Aksayan, 2010, s.21).

Erasmus programı 2003-2004 yıllarında Türkiye'de pilot proje olarak başlatılmıştır. Uygulamanın gerçekten başlaması 2004-2005 yılında gerçekleşmiştir. Şekil 3'de görüldüğü gibi 2004-2005 yılında giden öğrenci sayısı 1.142 gelen öğrenci sayısı ise 299 gibi az bir rakamdır. Sonraki yıllarda bu sayılar katlanarak artmıştır. Erasmus öğrenci hareketliliği kapsamında, 2004-2012 yılları arasından Türkiye'den yurt dışına giden öğrenci sayısı 53.832, gelen öğrenci sayısı ise 19.444'e ulaşmıştır.

Şekil 3. Erasmus Programı Çerçevesinde Yıllara Göre Öğrenci Hareketliliği



Kaynak: Türk Ulusal Ajansı, 2013

Erasmus değişim programı sadece öğrenim hareketliliği ile sınırlı değildir, program dâhilinde yer alan diğer faaliyetler şu şekildedir (Ulusal Ajans, 2008, s.78):

1. Öğrenci Hareketliliği

1.1. Öğrenim Hareketliliği

1.2. Staj Hareketliliği

2. Personel Hareketliliği

2.1. Ders Verme Hareketliliği

2.2. Eğitim Alma Hareketliliği

3. Hareketliliğin Organizasyonu

4. Erasmus Yoğun Dil Kursları

5. Yoğun Programlar

6. Çok Taraflı Projeler

Programa başvuran bütün öğrencilerin başvuruları üniversite tarafından kayıt altına alınır ve başvurular tamamlandıktan sonra “uygunluk kontrolü” (eligibility check) formu hazırlanarak tüm başvurular bu kontrolden geçirilir. Uygulama Elkitabında belirtilen uygunluk şartlarının yer aldığı bu formda “uygun olmayan” gruba giren öğrencilere durumları sebepleriyle birlikte yazılı olarak bildirilir ve bu öğrenciler mülakat ve yabancı dil sınavına alınmazlar. Programa katılmaya karar veren öğrencinin üniversite eğitimi sürecinde örgün eğitim kademelerinin herhangi birinde en az ikinci sınıf öğrencisi olması ve tam zamanlı öğrenci olması gerekmektedir (Sancak, 2009, s.35). Değişimden yararlanmak isteyen bir öğrencinin ayrıca alttan dersinin olmaması ve disiplin cezası almamış olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra değişim öğrencisinde aranan özellikler ve bu özelliklerin öncelik düzeylerini belirleyen yüzdeler şöyle sıralanmaktadır (Yılmaz, 2009, s.75):

- Akademik ortalama seçim ölçütü olarak %50 oranında etkiye sahip. Buna göre değişimden yararlanmak isteyen bir öğrencinin 100 üzerinden en az 75 veya 4 üzerinden 2,5 düzeyinde bir akademik ortalamaya sahip olması gerekiyor.
- Yabancı dil bilgisi seçim ölçütü olarak %40 oranında etkiye sahip. Buna göre, gideceğiniz kurumun eğitim diline yeteri kadar hakim olmanız gerekiyor.
- Değişim öğrencilerinin seçiminde %10 oranında etkili olan bir diğer ölçüt de, gidecek öğrencinin ülkemizi ve üniversitemizi temsil kabiliyeti; bunun başlıca göstergesi de öğrencinin üniversite içinde ve dışında bulunduğu sosyal faaliyetler.

Erasmus öğrencisinin seçimi konusunda Ulusal Ajanslar ve Avrupa Komisyonu, not ortalamasının belli bir seviyede olması veya alttan ders olmaması gibi bazı ölçütler koymaktadır. Ancak bu ölçütler dışında öğrenciyi gönderen üniversite de bazı eleme yöntemleri kullanabilmektedir. Bazı üniversiteler öğrencilerin not ortalamasının yüksek olmasına ve sosyal yönünün bulunmasına bakarken, bazıları öğrencilerin seçiminde yabancı dil bilgisine daha çok ağırlık verebilmektedir (Ağrı, 2006, s.134).

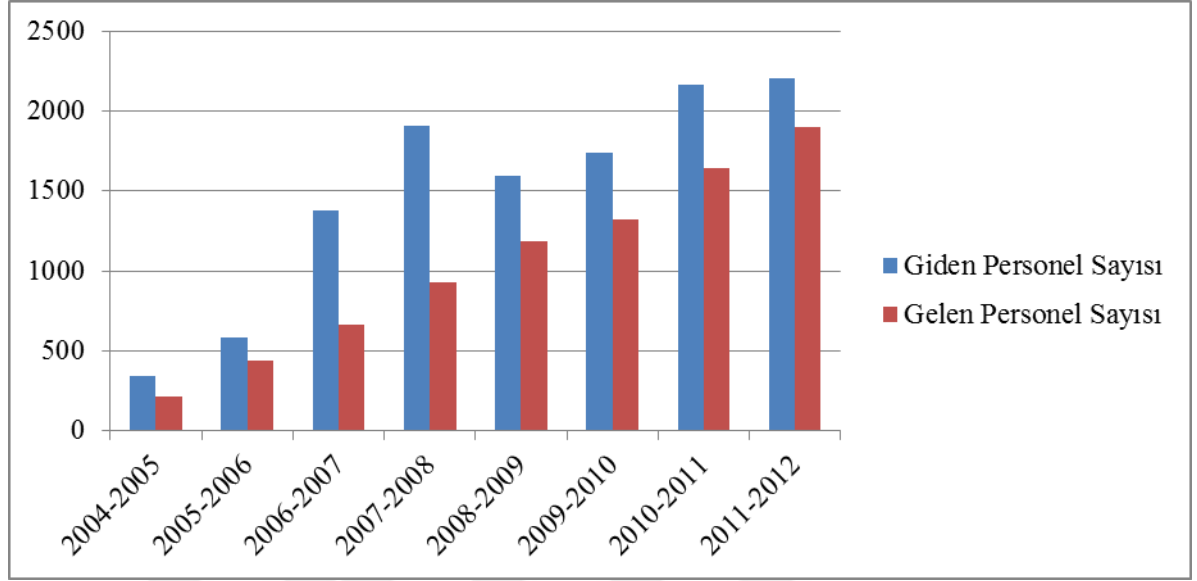
Öğretim elemanları için ise, kısa süreli kurslar denilen ve 1 haftadan 8 haftaya kadar çeşitlenebilen hareketlilik söz konusudur. Öğretim elemanlarının değişimi sayesinde, öğrencilerin değişiminden daha büyük faydalar elde edileceği düşünülmektedir. Bu yolla öğretim elemanları gittikleri ülkenin ve kendi ülkesinin eğitim sistemlerini karşılaştırabilme, değerlendirme yapabilme ve değişiklikleri sağlayabilme gibi süreçleri gerçekleştirebilecektir (Tanyeri, 2006, s.35).

“Erasmus Programı Öğretim Elemanları Değişiminin hedefleri” şunlardır (Süter, 2008 s.27):

- Öğretim elemanlarına mesleki ve kişisel gelişim olanakları sağlamak,
- Üniversitelerin sundukları dersleri ve içeriklerini genişletmeye ve zenginleştirmeye teşvik etmek,
- Bir değişim planında yer alamayan öğrencilerin diğer Avrupa ülkelerinden gelen akademik personelin bilgisinden ve uzmanlığından yararlanmalarını sağlamak,
- Farklı ülkeler arasındaki bağları güçlendirmek,
- Pedagojik yöntemler konusunda uzmanlık ve deneyimlerin alışverişini özendirme.

Şekil 4’de görüldüğü gibi 2004-2012 yılları arasında Türkiye’den 11.908 akademisyen ve idari personel Erasmus Programı çerçevesinde ülkelerinin dışındaki eğitim kurumlarına gitmiş, 8.306 akademisyen ve idari personel de Türkiye’ye gelmiştir.

Şekil 4. Erasmus Programı Çerçevesinde Yıllara Göre Personel Hareketliliği



Kaynak: Türk Ulusal Ajansı, 2013

Erasmus Programı, sistem olarak köklü ve gelişmiş ülke üniversitelerini birbirine bağladığından ve AB üye ülkelerince finansal olarak desteklendiğinden yüksek talep görmekte ve akademik olarak da başarı getirmektedir. Program, hem ülkeler arasında kültürel etkileşime hem de kabul eden ülkenin ekonomisine katkı sağlamaktadır (Teichler, 2012; Akt: Kaya, 2014, s.26).

2.1.3.2. Leonardo Da Vinci (Mesleki Eğitim)

Leonardo da Vinci AB'ye üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politikalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir programdır. Bu program; ülkeler arası işbirliğinin kullanılarak mesleki eğitim sistemleri ile uygulamalarında kalitenin geliştirilmesini, yeniliklerin teşvik edilmesini ve Avrupa boyutunun yükseltilmesini amaç edinmiştir (Gül, 2013, s.36).

Programın üç temel hedefi vardır (URL-9; Akt: Ünal, 2011, s.53):

1. Kişilerin, özellikle gençlerin, temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliklerinin artırılmasını desteklemek,

2. Özellikle teknolojik ve örgütsel değişimi güçlendirmek üzere uyum sağlayabilmeyi artırıp geliştirmeye yönelik sürekli mesleki eğitimde ve hayat boyu beceri ve yeterlikler kazanmada kalitenin yükseltilmesine yardımcı olmak,
3. Rekabet edebilmeyi ve girişimciliği, yeni istihdam fırsatları açısından da, geliştirmek üzere mesleki eğitimin yenileşme sürecinde işletmelerle eğitim kurumları arasında işbirliğinin artırılmasını desteklemek.

Leonardo Da Vinci Programı'nın amaçlarına bakıldığında Sokrates Programı ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Leonardo Da Vinci Programı'nın ayrıcı özelliği mesleki eğitime yönelik olmasıdır. Bu programı oluşturmanın en önemli nedenlerinden birisi Avrupa'da çalışan nüfusun yaş ortalamasının yüksek kesimlerden oluşması ve bunun sonucunda mesleki bilgi ve beceri ile donatılmış gençlere ihtiyaç duyulmasıdır (Ağrı, 2006, s.114).

2.1.3.3. Youth (Gençlik Programı)

Gençlik Programı, Avrupa Komisyonu tarafından gençler için uygulamaya konmuş bir programdır. Bu program Avrupalı gençlerin aktif vatandaşlık, dayanışma ve hoşgörü duygularının gelişmesini ve onların AB'nin geleceğinin şekillenmesinde rol almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Gençlik Programı AB sınırları içinde ve arasında hareketliliği, yaygın eğitimi, kültürler arası fikir alışverişini desteklemekte ve sosyal, eğitimsel, kültürel geçmişlerine bakmaksızın bütün gençlerin istihdam şartlarının artırılmasını teşvik etmektedir (Ünal, 2011, s.50). Program, toplumun bütün kesimlerinde kişisel gelişim ve toplu faaliyet arasında bir dengeye ulaşmayı ve bu dengenin korunmasını amaçlamaktadır. Programın bu doğrultudaki amaçları şöyledir (Ulusal Ajans, 2005, s.7):

- Gençlerin bütün toplumla yüksek oranda bütünleşmelerini kolaylaştırmak ve girişimcilik ruhlarını teşvik etmek,
- Gençlere bilgi, beceri ve yeterlilik kazanmalarında yardımcı olmak ve bu deneyimlerin değerini teslim etmek,

- Gençlere, dayanışma duygularını Avrupa'da ve daha geniş anlamda dünyada serbestçe ifade etme olanağı tanımının yanı sıra, ırkçılığa ve yabancı düşmanlığına karşı verilen mücadeleyi desteklemek,
- Ortak Avrupa kültürümüzün çeşitliliğinin, ortak mirasımızın ve de ortak temel değerlerimizin daha iyi anlaşılmasını sağlamak,
- Her türlü ayrımcılığın yok edilmesine ve toplumun her düzeyinde eşitliğin sağlanmasına yardımcı olmak,
- Yerel düzeyde gençlik çalışmaları üzerinde olumlu bir etkisi olacak projelere bir Avrupa ögesi katmak.

Gençlik programı, AB Eğitim ve Gençlik Programlarından örgün eğitim ve mesleki eğitim dışındaki alanlarda 15-25 yaş arası gençleri hedef alan yaygın eğitim ve değişim programıdır. Program gençlere grup değişimleri, bireysel gönüllü hizmetler, gençlik girişimleri ve destek faaliyetleri yoluyla fırsatlar sunmaktadır (Top, 2006, s.51).

2.1.4. Bazı Gelişmiş Ülkelerin Uluslararası Öğrenci Değişim Programları

Öğrenci hareketliliğinin günümüzdeki gelişmiş ve modern örnekleri incelendiğinde en ön sırada ABD'de uygulanan Fulbright gelmektedir. Yine İngiltere'nin Chevening bursları, Almanya'nın DAAD Bursları, Fransa'nın Eiffel Bursları dünyaca bilinen öğrenci değişim programları örnekleridir (Öztürk, 2014, s.20). Aşağıda bu programlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.4.1. ABD (Fulbright)

Uluslararası öğrencilerin en fazla tercih ettiği ülkelerin başında Amerika Birleşik Devletleri (ABD) gelmektedir. Bunun, ülkenin izlediği uluslararası öğrenci politikasıyla yakından ilişkili olduğu açıktır. ABD'nin küresel açıdan siyasi konumunun ve eğitim dilinin İngilizce olmasının ötesinde, ABD hükümetince izlenen ve Uluslararası Eğitimciler Birliği (NAFSA) ve Uluslararası Eğitim Enstitüsü (IEE) gibi sivil kuruluşlarca desteklenen farklı politikaların etkili olduğu söylenebilir. Ülke yönetiminin, her ülkeden gelen öğrencilere, başvurularda vize işlemlerini

kolaylaştırması, mezuniyet sonrası tanıdığı göçmen vize uygulamaları ile öğrencilere çalışma ve ülkede kalma fırsatları sunması, ABD yükseköğretimini teşvik eden ve tanıtıcı faaliyetler yürüten özel veya sivil kuruluşları desteklemesi gibi etmenler ABD'yi pek çok uluslararası öğrenci tarafından rağbet edilen ülke konumuna getirmiştir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.38).

ABD'de uygulanan Fulbright Bursu Programı uluslararası öğrenci değişim programları arasında en başarılı programlardan birisidir. Fulbright Programı, Amerikan Kongresi tarafından 2. Dünya Savaşı sonrası 1946'da eğitim ve kültürel değişim yoluyla ülkeler arasında ortak bir anlayış geliştirmek için oluşturulmuştur. Dışişleri Bakanlığına bağlı Eğitim ve Kültürel İlişkiler Dairesi tarafından desteklenen ve büyük ölçüde bağımsız bir vakıf olan Uluslararası Eğitim Enstitüsü (IEE) tarafından yürütülen Fulbright programı, her yıl yaklaşık 8 bin uluslararası öğrenci, öğretmen ve akademisyene burs imkânı sağlamaktadır (Fulbright Association; Akt: Terzi, 2013, s.10). Fulbright Programı dünya çapında 155 ülkeden yaklaşık 310 bin katılımcıya sahiptir. 2012 yılında ABD kongresinin Fulbright'a ayırdığı toplam mali bütçe 237. 6 milyon dolardır. Bu bütçeye ek olarak yabancı hükümetler ülkelerarası çift taraflı komisyonlar veya vakıflar aracılığıyla programa 2011 rakamları ile 89.2 milyon dolar bütçe yardımıyla bulunmuşlardır (eca.state.gov/fulbright-programs; Akt: Öztürk, 2014, s.21).

2.1.4.2. İngiltere (Chevening)

Uluslararası öğrenci hareketliliğinde etkin bir diğer ülke İngiltere'dir. İngiltere'nin resmi uluslararası kültürel ilişkiler kuruluşu olarak faaliyet gösteren British Council, uluslararası eğitim pazarında İngiltere eğitimini temsil eden ve tanıtımını yürüten en önemli kuruluştur (Gündüz, 2012, s.19). British Council'in temel hedefi İngiltere'deki insanlar ile diğer ülkelerdekiler arasında karşılıklı faydaya dayalı ilişkileri inşa etmek ve İngiltere'nin başarılarının diğer halklar nezdinde kıymetinin artırılmasını sağlamaktır. British Council 110 ülkede 191 ofise sahiptir. British Council tarafından 1983 yılında kurulan ve dünya çapında yürütülmüş olan Chevening programına 116 farklı ülkeden aday kabul edilmektedir. 2012 yılında yaklaşık 700 öğrencinin faydalandığı değişim programına katılanların sayısı 208 bindir (İngiltere Dışişleri Bakanlığı; Akt: Terzi, 2013, s.11). Chevening Bursları İngilizce Dil Hazırlık kurslarını kapsamamaktadır.

Genellikle 1 yıllık yüksek lisans programlarını desteklemektedir. Ayrıca başvuru için adaydan İngilizce bilgisi ve ilgili bir alanda en az 2 yıllık iş deneyimi istenmektedir. Tam bir burs paketi üniversite harcını, uçak biletini, vize masraflarını, tez hazırlığında burs ödemesini, aylık barınma ve yaşam masraflarını içermektedir. Programın dünya genelinde 42.000 mezunu bulunmaktadır (Chevening, 2013; Akt: Kaya, 2014, s.73).

İngiltere’de, uluslararası öğrencilere ve onlarla ilgilenenlerin menfaatlerine hizmet eden İngiltere Uluslararası Öğrenci İşleri Kurulu (UK Council for International Student Affairs) adında ulusal bir danışma kurulu bulunmaktadır. Bu kurul, uluslararası öğrencilere verilen desteği artırmak, uluslararası eğitimin ve öğrencilerin ülkeye sağladığı katkı hakkında farkındalık oluşturmak, uluslararası öğrenci akışını olumsuz etkileyen bariyerleri belirlemek ve ortadan kaldırmak, ilgili birimlerde çalışan personelin profesyonel gelişimine katkıda bulunmak vb. gibi amaçlara hizmet etmektedir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.40).

2.1.4.3. Almanya (DAAD)

Almanya’da uluslararası öğrenci ve eğitimci değişim faaliyetlerini organize eden en önemli ve en büyük kuruluş 1925 yılında kurulan Alman Akademik Değişim Servisi (DAAD) adlı organizasyondur. DAAD, diğer gelişmiş ülkelerin yürüttükleri programlar arasında en eski ve köklü burs programı olma özelliğine sahiptir. 1945 yılında kapatılan 1950 yılında çalışmalarına tekrar başlayan kuruluş bugüne kadar 1,5 milyondan fazla öğrenci ve akademisyene finansal destek sağlamıştır (Terzi, 2013, s.14). DAAD’ın kurumsal politikasının amacı Alman üniversitelerinin uluslararasılaşmasını desteklemek, Alman çalışmalarını ve Alman dilinin yurtdışında yayılmasını sağlamak ve kültürel, eğitimsel ve kalkınma politikalarında sağlanan projelerle gelişmekte olan ülkelere yardım etmek olarak belirtilmektedir (Öztürk, 2014, s.22).

DAAD’nin 2012 bütçesi 407,4 milyon Avrodur. “DAAD bütçesinin % 44’ü Alman Dışişleri Bakanlığı, % 24’ü Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı, %14’ü Avrupa Birliği tarafından karşılanmaktadır. DAAD internet üzerinden ve bunun yanında dünya genelinde 14 bölge ofisi ile 51 bilgi merkezi aracılığı ile Almanya’daki ve diğer ülkelerdeki yükseköğretim kuruluşları hakkında bilgi ve danışmanlık hizmeti sağlayarak

yurtdışından yetenekli öğrencilerin Almanya’da, Alman öğrencilerin ise yurtdışında eğitim almalarını temin etmektedir (DAAD, 2014; Akt: Kaya, 2014, s.34). DAAD, lisanstan doktora, stajdan ziyaretçi akademisyen programlarına her düzeyde burs sağlamakta olup yayınlar, kurslar ve pazarlama hizmetleriyle çalışmalar yürütmektedir (DAAD, 2011; Akt: Öztürk, 2014, s.23).

2.1.4.4. Fransa (Eiffel)

Fransa’nın uluslararası eğitim pazarında önemli bir yeri vardır. Fransa hükümeti uluslararası öğrencileri çekmek için aktif uluslararası eğitim politikaları izlemektedir. Fransız Dışişleri Bakanlığı tarafından 1999 yılında uygulamaya konulan Eiffel burs programı ile Fransa gelişmekte olan uluslararası öğrenci hareketlilik programlarına daha etkin rol oynamaya başlamıştır. Özellikle yüksek lisans kurslarına destek verilen burs programının kapsamında 2012 yılında 89 ülkeden 1280 başvuru değerlendirmeye alınmış ve 39 ülkeden 410 aday kabul edilmiştir (Eiffel Scholarships; Akt: Terzi, 2013, s.16). Bursiyerlere eğitim öncesi 2 aylık yoğun Fransızca dil eğitimi verilmektedir. Bilimsel ve ekonomik programlar için dil eğitimi verilmemektedir. Yüksek Lisans için aylık 1181 Avro, doktora için 1400 Avro verilmektedir. Öğrenciler sağlık sigortası, gidiş-dönüş bileti, kültürel aktiviteler ve barınma desteğinden faydalanabilmektedir (Campus France, 2013; Akt: Kaya, 2014, s.44).

Fransız Dışişleri bakanlığı tarafından 1999’da başlatılan program daha sonra 27 Temmuz 2010 yılında kurulan Campus France Agency kuruluşuna devredilmiştir. Campus France Ajansı yükseköğretimin, uluslararası öğrenci hizmetlerinin ve uluslararası öğrenci hareketliliğini desteklenmesi amacını taşıyan ve Fransa’nın Avrupa ve Dış İlişkiler Bakanlığı ile Yükseköğretim ve Araştırma Bakanlığına bağlı olarak çalışan kamu yararı güden bir kuruluştur (Öztürk, 2014, s.24). 110 ülkede 141 ofis ve 39 şube ile çalışmalarını sürdüren Campus France ülkenin yükseköğretiminin tanıtımını yapmakta ve ilgili öğrencilere danışmanlık hizmeti vermektedir. Dünya genelinde 300’ü aşkın personeli ile faaliyetlerini devam ettiren Campus France 2011-2012 döneminde 630 farklı programda 28.000 burs sağlamıştır. Organizasyonun 2012 yılı bütçesi 25,5 milyon Avrodur (Campus France, 2012; Akt: Terzi, 2013, s.16).

2.2. Büyük Öğrenci Projesi ve Türkiye’de Öğrenci Hareketliliği

Türkiye’de uluslararası öğrencilerle ilgili ilk kanuni düzenleme 1983 yılında çıkartılmış, ancak uluslararası öğrenci konusu özellikle 1990’lı yılların başından itibaren Türkî Cumhuriyetlerin bağımsızlıklarına kavuşmasından sonra öncelikli bir politika alanı olarak ele alınmaya başlanmıştır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.3). Yeni bağımsızlıklarını kazanmış Türk Cumhuriyetleri ve Topluluklarının, yetişmiş insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olmak, Türk dünyası ile kalıcı bir kardeşlik ve dostluk köprüsü kurmak ve kendi aralarındaki ilişkileri geliştirmek amacıyla Türkiye, söz konusu ülkelerle işbirliğine gitmiş ve bu sayede yabancı öğrenciler Türkiye’de çok farklı üniversite ve bölümlerde yükseköğrenim görme hakkı elde etmişlerdir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.92). Ülkemize yükseköğrenim için gelen yabancı öğrencilere hem burslu hem de kendi olanakları ile öğrenim görme imkânı sağlanmıştır. Bu uygulama, Büyük Öğrenci Projesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Başlangıçta beş Türk Cumhuriyetini kapsayan proje, ilerleyen zamanlarda Balkanlar’daki ülke ve toplulukları da içine almıştır (Beşirli, 2010, 40).

Görüldüğü gibi Türkiye, Avrupa Birliği’nin değişim programlarından çok daha önce yabancı öğrencileri Türkiye’de lisans öğrenimi görmeleri için kabul etmeye başlamıştır. Bu öğrencilere Avrupa Birliği öğrenci değişimi projeleri kapsamında çok daha farklı ülkelere gelen öğrencilerin de katılımıyla kültürlerarası iletişim anlamında zengin bir ortamın ortaya çıktığını söylemek mümkündür (Gülner, 2011, s.53).

Projenin başladığı ilk yıllarda ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin önemli bir kısmını Türk Cumhuriyetleri ve Türk Akraba Toplulukları ile Türkiye’ye yakın ülkelere gelen öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. En az sayıda bulunanlar ise Uzakdoğu ülkeleri ile uzak mesafeli ülkelere gelen öğrencilerdir. Ancak Türkiye’nin siyasi iradesinin bölge coğrafyalara ve dünyanın pek çok yerine yaptığı siyasi, ekonomik, yatırım ve kültürel açılımların da etkisi ile eğitimde uluslararasılaşmaya gidilmiş ve proje kısa bir süre içinde 57 ülkeye ve topluluğa yayılmıştır (Öztürk, 2014, s.52).

2.2.1. Projenin Başlangıcı ve Amacı

Proje 1992-1993 öğretim yılında başlamıştır. Başlangıç aşamasında sadece 5 Türk Cumhuriyeti ile sınırlı iken izleyen yıllarda diğer Türk ve Akraba Topluluklarına da yaygınlaştırılmıştır. Yine, başlangıç aşamasında 10.000 bursun 7.000'i yükseköğretim (ön lisans, lisans ve lisansüstü), 3.000'i de ortaöğretim için planlanmıştır. Yükseköğretim Kurulu'nun 92.19.554 sayılı kararı ile ilgili ülkelerde birer Öğrenci Gönderme Komisyonu oluşturulması, gelecek yıllarda sınav yapılabilmesi için ÖSYM tarafından hazırlıklara başlanması ve Türkçe öğretimi için Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nin (TÖMER) görevlendirilmesi hükme bağlanmıştır (Diktaş, 2008, s.39).

Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklardan gelen öğrencilerden 2922 sayılı kanuna dayanılarak çıkarılan 85/9380 sayılı yönetmeliğin 4. maddesinde oluşturulan Değerlendirme Kurulu sorumlu tutulmaktadır. Mevcut Değerlendirme Kuruluna, Millî Eğitim Bakanlığı, Devlet Bakanlığı, Dışişleri Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, Kredi Yurtlar Kurumu, Mit Müsteşarlığı temsilcileri katılmaktadır. Konularıyla ilgili gündem maddeleri bulunduğu Millî Güvenlik Kurulu, Tömerler ve TİKA temsilcileri zaman zaman bu toplantılara davet edilmekte ve görüşleri alınmaktadır. Öğrencilerin, öğretim hizmetleri Yükseköğretim Kurulu, bursları Millî Eğitim Bakanlığı (Yurtdışı Eğitim ve Öğretim Genel Müdürlüğü), barınma ihtiyaçları Kredi Yurtlar Kurumu tarafından sağlanmaktadır (Özkan, 2003, s.144).

Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi TÖMER; Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Kanunla kurulmuş olan Değerlendirme Kurulu ve Dış İşleri Bakanlığı kanalıyla, ülkelerin ihtiyaçları saptanarak ülkemize eğitim amaçlı gelen yabancı uyruklu öğrencilere eğitim öğretim hizmeti veren üniversitelere bağlı kuruluşlardır. Öğrenciler 9 ay süre ile Türkçe okutmanları tarafından, yazılı anlatım, sözlü anlatım, okuma ve dilbilgisi dersleri adı altında dört ayrı kategorideki ders programları ile Türkçe eğitimlerini tamamlayarak sertifika almaya hak kazanmaktadırlar. Daha sonra TCS ve YÖS sınavları ile yerleştirildikleri ilgili fakültelerinde eğitim hayatlarına devam etmektedirler (Karaoğlu, 2007, s.2-3).

Büyük Öğrenci Projesinin amaçları şu şekilde ortaya konmuştur (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.58):

- Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarının eğitim düzeyini arttırmak,
- Yetişmiş insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olmak,
- Türkiye dostu genç bir nesil yetiştirmek,
- Türk Dünyası ile kalıcı bir kardeşlik ve dostluk köprüsü kurmak,
- Türkçeyi öğretmek ve Türk kültürünü tanıtmak,
- Türk Dünyası'nda yer alan ülkelerin kendi aralarındaki ilişkileri geliştirerek büyük bir şemsiye oluşturmak.

2.2.2. Öğrenci Seçimi ve Dil Eğitimi

2.2.2.1. Lisans Öğrencileri

2.2.2.1.1. Kendi İmkânları İle Gelen Öğrenciler

Büyük Öğrenci Projesi kapsamında Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında kendi mali imkânları ile öğrenim görmek isteyen yabancı uyruklu öğrencilerin ÖSYM tarafından hazırlanan YÖS sınavına girmeleri gerekmektedir. Bu sınavdan aldıkları notun (YÖS'ün) %65'i ile diploma notunun %35'i esas alınarak elde edilen toplam puan ile Türk Üniversitelerinde okuyabilmek için tercih yapmaktadırlar. Üniversitelerin yabancı uyruklu öğrencilere tanınan kontenjanlarını tercih ederek Türkiye'de okumaya hak kazanmaktadırlar (Paksoy, Paksoy ve Özçalıcı, 2012, s.86-87). Yabancı uyruklu öğrenciler için Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS), iki testten oluşan bir değerlendirme sınavıdır. Bu testlerden birisi olan “Temel Öğrenme Becerileri Testi”, adayların soyut düşünme güçlerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu test, dile olabildiğince az dayanmakta, bununla birlikte soruların hem Türkçe hem de İngilizce açıklamaları bulunmaktadır. “Türkçe Testi” ise adayların, Türkçe yazılmış ifadeleri anlama düzeylerini ölçme amacını gütmektedir. Öğrencilerin üniversitelere kabul edilmelerinde

Temel Öğrenme Becerileri Testi puanı esas alınmaktadır (Bayraktaroğlu ve Mustafayeva, 2009, s.285).

YÖK'ün 17 Mart 2010 Tarihli Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında aldığı kararlar doğrultusunda, kendi imkânlarıyla gelen öğrencilerin kabulüne ilişkin esaslar ve bu öğrenciler için kontenjan tahsisi, YÖK ile üniversiteler tarafından yapılmasına karar verilmiştir. YÖK bu toplantıda aldığı kararlarla uluslararası öğrenci kabulüne ilişkin uygulamaları esnetmiş ve üniversitelerin daha aktif bir şekilde sürece dâhil olmalarını amaçlamıştır. Daha önceleri uluslararası öğrenci yerleştirme işlemi, Türkiye'de yapılan YÖS sınavı sonuçlarına bağlı olarak merkezi olarak YÖK tarafından yapılmaktayken, bu toplantıda alınan kararla YÖS sınavı kaldırılmış ve merkezi olarak yürütülen öğrenci yerleştirme işlemi üniversitelerin inisiyatifine bırakılmıştır. Yani, yurt dışından öğrenci kabul etmek isteyen üniversitelerin, kendi kontenjanlarını belirlemesine ve uluslararası öğrenci kabulüne ilişkin esaslarını senatolarınca kabul edilen bir yönerge ve yönetmelik kapsamında kendilerinin belirlemesine olanak sağlanmıştır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.75). Yeni yasaya göre kendi imkânlarıyla ülkemizde ön lisans ve lisans eğitimi almak isteyen yabancı uyruklu öğrencilerin bir ortaöğretim kurumundan mezun olması ve her üniversite tarafından belirlenen ve YÖK tarafından da uygun görülen sınav ve puanlara sahip olması, bu belgeler ve üniversitenin talep edeceği diğer belgeler ile doğrudan üniversiteye başvurması ve üniversite tarafından değerlendirmeye alınması gerekmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.81).

Öğrenci başvuru ve kabul sürecine ilişkin, üniversitelerin ortak bir görüşe sahip olduğu söylenemez. Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan sonuç 2011 sonrası uygulamaya konan yeni sistemin görece kolaylık ve esneklik getirdiği, uluslararası öğrenci sayısının artışına pozitif katkısı olduğu fakat karmaşıklığa da yol açtığı yönündedir. Mevcut sisteme getirilen en temel eleştiri üniversiteler tarafından gerçekleştirilen sınavların standart olmamasıdır. Özellikle üniversiteler tarafından yapılan sınavların zorluk dereceleri, türleri, değerlendirme yöntemleri, başvuruların sonuçlandırılmasında farklı uygulamaların varlığı uluslararası öğrenciler için bir karmaşaya yol açmakta, öğrenciler şanslarını artırmak için birçok sınava girmekte ve yüksek meblağlar ödemek zorunda kalmaktadır. Yapılan sınavların standardının olmaması, daha fazla gelir elde etme ve

öğrenci kapabilme isteği hem üniversitelerin hem kabul edilen öğrencinin kalitesini aşağı çekmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.82).

2.2.2.1.2. Burslu Öğrenciler

Türkiye’de burslu okumak isteyen öğrenciler için ise BÖP kapsamındaki ülkelere, her yıl belirli sayıda kontenjan tahsis edilmiştir. Tahsis edilen kontenjanlar için öğrenci seçimi iki farklı yoldan gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler ön lisans ve lisans programlarına ÖSYM tarafından yürütülen ve MEB, YÖK ve ÖSYM temsilcilerinden oluşan bir heyet tarafından uygulanan Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Toplulukları Sınavı (TCS) ile seçilmektedir. TCS sınavı, Temel Öğrenme Becerileri Testi ve Türkçe Testi olmak üzere iki farklı test içermektedir (YÖK, 2010; Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.59). Türkçe bilen öğrenciler için Türkçe seviye tespit sınavı uygulanmaktadır. Sınav sonucunda (A) ve (B) seviyesinde Türkçe bilen öğrenciler yerleştirildikleri yükseköğretim kurumlarında öğrenime başlamakta, (C) seviyesindeki Türkçe bilen öğrenciler ise 1 yıl Türkiye Türkçesi eğitimi görerek bir sonraki yıl üniversitelerde kazanmış oldukları programlarda eğitimlerini sürdürmektedirler (Özdemir, 2014).

BÖP kapsamında öğrenim göreceğ öğrenciler için 12 ülkede (Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Türkmenistan, Tacikistan, Makedonya, Kırım, Kosova, Tataristan, Arnavutluk, Romanya ve Bosna-Hersek) Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Toplulukları Sınavı (TCS) yapılmıştır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.92). Sınavın yapılmadığı ülke ve topluluklarda öğrenci seçimi, bu ülkelerde bulunan dış temsilciliklerimizden bir üyenin de katıldığı, Seçici Kurullarca yapılmaktadır. TCS ve Seçici Kurulların mümkün olmadığı bazı ülkelerde ise bütün eğitim düzeyleri için öğrenci seçimi ülkelerinin yetkili makamları tarafından yapılmaktadır. Ülkelerinde sınav yapılmayan ve Seçici Kurullar tarafından seçilerek Türkiye’ye ön lisans veya lisans öğrenimi için gelen öğrenciler, Türkiye’de bir yıl Türkçe eğitimi almaktadırlar ve bunu takip eden Haziran ayında, yerleştirme işlemleri için Türkiye’de yapılan TCS sınavına girmektedirler (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.59-60).

Türk cumhuriyetlerinden ve topluluklarından ülkemize yükseköğrenim görmek için gelen öğrencilerin hazırlık eğitimlerinden sonra girecekleri sınavlarda, öğrencilerin Türkiye Türkçesini kullanma becerilerine yönelik soruların yer alması ilkesi benimsenmiştir. Ancak uygulanan TCS ve benzeri sınavlarda öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerinin hangi seviyede olduğunu ölçebilecek nitelikteki sorulardan ziyade ülkemizde çeşitli öğretim basamaklarının sonunda merkezî olarak uygulanan OKS ve ÖSS sınavlarındaki soru tipleri kullanılmaktadır. Test tekniğine dayalı bu sınavların öğrencilerin dil becerilerini, dili kullanma düzeylerini, dille ilgili bilgilerini istenilen niteliklere göre ne derecede ölçebildiği de bir tartışma konusudur. Bu sınav sistemi ile ilgili en yaygın eleştiri, bu sınavlara katılan öğrencilerin temel becerileri ve bilgilerinin yanında sınava tabi tutulacakları alanla ilgili sınav sistemini de iyi bilmeleri gibi bir zorunluluğun olmasıdır (Derman, 2010, s.227-228).

Büyük öğrenci projesinin en önemli meselelerinden biri öğrenci seçimidir. Öğrenciler için uygulanan sınavlar ÖSYM tarafından her cumhuriyet için ortak ve genel nitelikte hazırlanıp Türk Cumhuriyetleri, Türk ve Akraba Topluluklarda uzun yıllar uygulanmıştır. Ancak seçilen öğrenci profili eski döneme göre iyi olmakla beraber yine de çok olumlu neticeler vermemiştir. Bu nedenle öğrenci getirilecek ülke veya topluluğunun dil, yahut lehçesi ile özel şartları ve eğitim altyapısının iyice incelenmesi ve uygun bir sistemle öğrenci seçiminin yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Özkan, 2003, s.147).

2012-2013 yılında T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından yapılan açıklamaya göre bundan sonraki süreçte Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Toplulukları Sınavı'nın (TCS) yapılmamasına ve burslu öğrencilerin kabullerinin T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın ilgili birimlerince belirlenmesine karar verilmiştir. Öğrenci alımları ise öğrencilerin akademik durumları (lise diploma notu / lise bitirme sınavı notu / üniversite giriş sınavı puanı / uluslararası sınav puanı veya diploma notu) ile ilgili birimler tarafından yapılacak olan mülakatların değerlendirilmesi sonucunda gerçekleşmesi uygun görülmüştür (Metropol Eğitim Kurumları, 2015).

Yeni sisteme göre öğrenci başvuru ve seçimi ile ilgili esaslar şu şekilde belirlenmiştir (Metropol Eğitim Kurumları, 2015):

1. Başvuru: Öğrencilerin internet üzerinden başvuru yapmaları gerekmektedir. İstenen belgeler öğrenciler tarafından taranarak internet sitesine yüklenmelidir. Dileyen öğrenciler belgeleri elden veya posta yoluyla ülkelerindeki Türkiye Cumhuriyeti Büyükelçiliklerine/Başkonsolosluklarına teslim edebilmektedirler.

2. Seçim: Öğrencilerin seçimi iki aşamada yapılmaktadır. Birinci aşamada, öğrencilerin akademik durumları (lise diploma notu / lise bitirme sınavı notu / üniversite giriş sınavı puanı / uluslararası sınav puanı veya diploma notu belli değilse o döneme kadar alınan genel not ortalaması gibi değerlendirme ölçütlerinden en az biri) tespit edilmektedir. Öğrenciler üniversite ve bölüm tercihlerini de başvuru esnasında yapmaktadırlar. Yapılacak değerlendirme sonucunda nitelikli başvurular arasından akademik olarak yeterli görülen adaylar mülakata çağırılmaktadır.

İkinci aşama mülakat aşamasıdır. Mülakatta, adayın akademik geçmişinin tercih ettiği bölüme uygunluğu, ülkesine ve Türkiye'ye dair vizyonu ve kariyer planlaması değerlendirilmektedir. Öğrenciler iki aşamada aldıkları puanların başarı sıralamasına göre tercih ettikleri üniversite ve bölümlerden birine yerleştirilmektedir.

3. Kontenjanla ilgili bir kısıtlama bulunmamaktadır. Akademik olarak başarılı olduğu tespit edilen, üniversite ve bölüm tercihlerini akademik ve kişisel becerilerine göre yapan adaylar üniversitelerin akademik kapasiteleri göz önüne alınarak burslandırılmaktadır. Ayrıca makul sayıda yedek aday belirlenerek, asil liste içinden gelmeyen öğrencilerin yerine listedeki başarı sıralamasına göre yedek adaylar yerleştirilmektedir.

4. Üniversite ve bölüm planlamasında öğrenci memnuniyetini artıracak yeni düzenlemeler yapılmıştır. Öğrenciler Türkiye'nin seçkin vakıf üniversitelerini de tercih edebilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin İngilizce eğitim alabilecekleri bölümlerin sayısı da artırılmıştır.

5. Başvuruda öğrencilerin bildirdikleri akademik puan türünde (lise diploma notu / lise bitirme sınavı notu / üniversite giriş sınavı puanı / uluslararası sınav puanı veya diploma notu belli değilse o döneme kadar alınan genel not ortalaması vb. akademik değerlendirme ölçütlerinden herhangi birinden) en az % 60 düzeyinde puana sahip olmaları gerekmektedir.

2.2.2.2. Lisansüstü Öğrenciler

Lisansüstü programlara başvuracak adayların, başvurularında genellikle, tamamladıkları eğitime ait diploma, aldıkları derslerin içerikleri ve not çizelgesine ek olarak, referans ve niyet mektupları ve Türkiye’de yapılan Lisansüstü Giriş Sınavı (ALES) sonucu veya uluslararası düzeyde tanınmış bir lisansüstü giriş sınavı sonucu (GRE, GMAT vb.) sunmaları gerekmektedir. Her üniversite ve programın farklı kabul kriterleri olabilir. Bu nedenle, lisansüstü düzeyde öğrenim görmek isteyen öğrencilerin doğrudan enstitülere başvurmaları gerekmektedir (Çelik, 2013, s.26).

2.2.3. Burs ve Destek Miktarları

Türkiye Cumhuriyeti tarafından yükseköğretimdeki uluslararası öğrencilere burs verilmesi, Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlıklarını ilan etmelerinin ardından başlayan Büyük Öğrenci Projesiyle ivme kazanmıştır. BÖP kapsamında devlet burslusu olarak ülkemizde öğrenim görmeye hak kazanan öğrencilere; TÖMER eğitimi, yurtlarda barınma, bazı illerde şehir içi ulaşımı, sağlık giderlerini karşılama, ülkelerine geliş gidişlerinin plânlanması, burs, kitap-kırtasiye, giyecek, ikamet tezkeresi bedeli ve üniversite katkı payı gibi imkânlar sağlanmaktadır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.59). Öğrencilerin dil kursu veya üniversite eğitimi süresince ortaya çıkan katkı payı ücretleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır. Tedavi giderleri TÖMER’e devam edenler için MEB, üniversite eğitimine başlayan diğer öğrenciler için ise eğitim gördüğü kurum tarafından karşılanmaktadır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.60-61).

Burslar, Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı’na (TCS) alınan, o öğretim yılı için ayrılan yüksek öğrenim kontenjanına dahil edilen, şartnamede belirtilen şartları taşıyan ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından da bir yüksek öğretim programına yerleştirilen öğrencilere verilmektedir. Kendi imkânları ile öğrenim görmek üzere

Yabancı Öğrenci Sınavı'na (YÖS) giren ve bir yükseköğretim programına yerleştirilen öğrenciler devlet bursluluğuna kabul edilmemektedirler (Özdemir, 2014).

Büyük Öğrenci Projesi kapsamında Türkiye'de uluslararası öğrencilere genel olarak üç farklı kanaldan burs sağlanmıştır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.57):

- Büyük Öğrenci Projesi (BÖP) kapsamında sağlanan devlet bursları,
- Bakanlıklarca veya farklı devlet kurumlarınca sağlanan hükümet bursları,
- Çeşitli vakıf veya derneklerce sağlanan özel burslar.

2010 yılında Türkiye'deki kamu kuruluşları tarafından burs alan uluslararası öğrencilerin sayıları Tablo 3'de yer almaktadır. Devlet-Hükümet Bursları uygulaması 11 Ocak 2012 tarihinden itibaren Yabancı Öğrenci Değerlendirme Kurulu tarafından kaldırılmış olup Türkiye Bursları adı altında birleştirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Türkiye bursları, Türkçe öğrenim, ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora, uzmanlık ve araştırma bursları olarak verilmekte olup, aylık burs, barınma desteği, üniversite öğrenim katkı payı ödemeleri, Türkçe dil öğrenimi ödemeleri, genel sağlık sigortası ödemeleri ve temel ulaşım giderlerini kapsamaktadır (YTB, 2015).

Tablo 3. Türkiye'deki Uluslararası Burslu Öğrenci Sayılarının Dağılımı (2010)

Proje - Kurum	Yıllar	Tahsis Edilen Kontenjan	Getirilen Öğrenci Sayısı	Mezun Sayısı	Devam Eden Öğrenci Sayısı
Büyük Öğrenci Projesi (BOP)	1992-2010	42.304	30.931	8.718	6.641
Hükümet ve Bakanlık	1960-2010		5.258	2.117	2.449
Türkiye Diyanet Vakfı	1992-2010		2.922	834	1.383
TOPLAM			39.111	11.669	10.473

Kaynak: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2010, s.31

2014-2015 eğitim öğretim yılında, lisans öğrencilerine sağlanan burs miktarı 600 TL, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine sağlanan burs miktarları ise sırasıyla 850 ve 1.200 TL'dir. BÖP kapsamında gelen burslu öğrencilere sağlanan burs miktarları Tablo 4'de verilmiştir. 2007 ve 2009 yılında öğrencilere sağlanan burs ve yardım miktarları göz önünde bulundurulursa, 2012-2013 eğitim öğretim yılından sonra Türkiye Bursları'na geçilmesiyle önemli ölçüde bir iyileştirme yapıldığı gözlemlenmektedir.

Tablo 4. Türkiye’de Uluslararası Burslu Öğrencilere Sağlanan Burs Miktarları (2007-2015)

Burs Düzeyi	Miktar (TL)				
	2007	2009	2011	2013	2015
Lisans	160 TL	195 TL	325 TL	550 TL	600 TL
Y. Lisans	185 TL	220 TL	450 TL	800 TL	850 TL
Doktora	185 TL	220 TL	550 TL	1.100 TL	1.200 TL

Kaynak: Kaya, 2014 ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2015 verileri kullanılarak hazırlanmıştır.

2.2.4. Bürokratik İşlemler

2.2.4.1. Vize ve Oturma İzni

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’ye gelmeden önce kabul edildikleri üniversiteden aldıkları kabul mektubuyla birlikte ülkelerindeki en yakın Türk konsolosluluğuna giderek geçerli bir öğrenci vizesi almaları gerekmektedir. Bu vize üniversiteye kayıt için zorunludur. (Çelik, 2013, s.25). Vize alırken öğrencilerden genel olarak kabul belgesi yanında geçerli ve öğrenim süresini kapsayan bir pasaport, öğrenimi süresince geçimini sağlayabileceğini gösterir belge ve vize harcı talep edilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.85).

Ayrıca öğrenciler, buldukları ilin Emniyet Müdürlüğü Yabancılar Şubesi’nden Oturma İzni almak zorundadırlar. Yasaya göre, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’ye girdikten sonra bir ay içerisinde Oturma izni almaları gerekmektedir. Oturma İzni, geçerli bir öğrenci belgesi sunarak her yıl yenilenmelidir (Çelik, 2013, s.25). Süre bitiminden itibaren 15 gün içerisinde başvuru yapmayan öğrenciler ceza ödemek, sınır dışı edilmek, Türkiye’ye giriş yasağı gibi çeşitli yaptırımlarla karşılaşabilirler (Türkiye Bursları, 2014, s.12).

Burslu öğrenciler ile kendi imkânlarıyla yükseköğretim gören öğrenciler arasında vize ve oturma izni alma süreçleri bakımından, burslu öğrencilerden harç ve vergi alınmaması dışında, bir farklılık bulunmamaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.84).

Günümüzde uluslararası öğrenciler tarafından her yıl yenilenmesi gereken ikamet izinleri, eğitim süresini kapsayacak şekilde uzatılmıştır. Yeni gelen öğrenciler için, birçok resmi prosedür ortadan kaldırılarak vergi numaraları ve banka hesap numaraları öğrenciler adına alınması ile yurt yerleştirmeleri, TÖMER işlemleri gibi unsurlar öğrenciler ülkemize gelmeden YTB tarafından gerçekleştirilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.93).

2.2.4.2. Çalışma İzni

27 Şubat 2003 tarihli ve 4817 sayılı Yabancıların Çalışma İzinleri Hakkında Kanun'a göre Türkiye'nin taraf olduğu ikili ya da çok taraflı sözleşmelerde aksi öngörülmedikçe, yabancıların Türkiye'de bağımlı veya bağımsız çalışmaya başlamadan önce izin almaları gerekmektedir. Türkiye dışında ikamet eden yabancılar, çalışma izni başvurularını buldukları ülkelerdeki temsilciliklerimize yapmakta, temsilcilikler bu başvuruları doğrudan Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığına (ÇSGB) iletmektedir. Bakanlık başvuruları ilgili mercilerin görüşlerini alarak değerlendirip durumu uygun görülen yabancılar çalışma izni vermektedir. Geçerli ikamet izni olan yabancılar veya bunların işverenleri başvurularını ÇSGB'ye yurt içinden de yapabilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.87).

4817 sayılı Kanun uluslararası öğrencilerin çalışmasına ilişkin özel bir düzenleme ihtiva etmemektedir. Mevzuata göre çalışma izni kişilerden bağımsız olarak işveren kurumlara verilmekte ve kişinin ikamet iznine sahip olması şartı aranmaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.87).

6458 sayılı Kanun ile Türkiye'de öğrenim gören ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine çalışma izni almaları kaydıyla eğitimleri süresince çalışma hakkı tanınmıştır. Bu hakkın, ön lisans ve lisans öğrencileri için öğrenimlerinin ilk yılından sonra başlayacağı ve haftada yirmi dört saatten fazla olamayacağı düzenlenmiştir. Bu

yöndeki düzenleme Nisan 2014'te yürürlüğe girmiştir. Ön lisans ve lisans öğrencilerinin çalışma hakkına ilişkin usul ve esasların Göç Politikaları Kurulunca belirlenecek esaslar çerçevesinde İçişleri ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlıkları tarafından müştereken düzenleneceği hükme bağlanmıştır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.87).

2.2.4.3. Sağlık Sigortası

13 Şubat 2011 tarihinde kabul edilen 6111 sayılı kanunla, kendi imkânları ile gelen uluslararası öğrencilere Genel Sağlık Sigortası (GSS) yaptırma zorunluluğu getirilmiştir. Bu değişiklikle birlikte, kendi imkânları ile gelen uluslararası öğrenciler, eskiden GSS yaptırmak zorunda değilken, artık üniversiteye kayıt yaptırabilmek için GSS yaptırmak zorunda kalmıştır. Bu sigortanın uluslararası öğrenciler için yıllık maliyeti, 2012 yılında yaklaşık 425 TL iken (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.76) 2015 yılında 576 TL civarında olmuştur (Kalkınma Bakanlığı, 2015, s.90). Türkiye ile aralarında sosyal güvenlik sözleşmesi bulunan ülkelerden gelen öğrenciler kendi ülkelerinde bir sigorta kapsamında ise bunu "sağlık yardım hakkı belgesi" ile belgelendirmesi durumunda GSS'den muaf tutulmuştur (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.76). Türkiye Bursları kapsamında ülkemizde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin GSS ise YTB tarafından ilgili kuruma ödeme yapılmak suretiyle karşılanmaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.90).

2.2.5. Barınma

Yurt İdare ve İşletme Yönetmeliği'nin 8'inci maddesi, 5978 sayılı Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile ilgili diğer mevzuat hükümleri uyarınca, burslu uluslararası öğrenciler ve Yükseköğretim Kurulu tarafından yürütülen uluslararası değişim programlarından yararlanacak uluslararası öğrenciler için YURTKUR gerektiği kadar kontenjan ayırmak zorundadır. Yurt başvuruları elektronik ortamda alınmakta olup öğrenciler yurt dışından da başvurularını yapabilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.64). Başvurusu gerçekleşen öğrencinin öğrenim göreceği şehre vardıktan sonra kendisine bildirilen yurt adresine giderek kayıt yaptırması gerekmektedir. Öğrenciler imkânlar

çerçevesinde yerleştirildikleri üniversitelere yakın olan yurtlara yerleştirilmektedirler. Türkiye Bursları kapsamında sunulan yurtlarda kalmaya hak kazanan öğrenciler yurt idaresinin uyguladığı disiplin kurallarına uymak zorundadır. Yerleştirildikleri yurtların mevzuatına göre disiplin cezası alanların bursu Başkanlığa bildirildiği tarihten itibaren 3 ay boyunca %25 kesintili ödenmektedir. Yurttan süresiz çıkarma cezası gerektirecek hal ve hareketlerde bulunan öğrencilerin bursları ise 6 ay süre ile %50 kesintili ödenmektedir (Türkiye Bursları, 2014, s.13).

YURTKUR tarafından Türkiye'ye aileleriyle birlikte gelen öğrencilere gerekli nitelikte mekân bulunmamasından dolayı barınma olanağı sunulamamaktadır. Ancak, lisansüstü öğrencilere bazı üniversitelerde kısıtlı sayıda lojman ve benzeri kalacak yer tahsis edilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.65).

2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 131 ülkeden gelen 3.278 kız, 6.434 erkek olmak üzere toplam 9.712 uluslararası öğrenciye YURTKUR yurtlarında barınma imkânı sağlanmaktadır. Bu sayı ülkemizde eğitim gören uluslararası öğrencilerin yüzde 20,15'ine karşılık gelmektedir. YURTKUR yurtları dışında Hacettepe Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin kendilerine ait yurtları bulunmaktadır. Ancak yapılan görüşmeler üniversitelerin yurt konusundaki eksikliklerini gidermek için yeterli bütçelerinin olmadığını göstermektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.64).

2.2.6. Türkiye Bursları Projesi'ne Geçiş Süreci

Büyük Öğrenci Projesi öğrenci hareketliliğini destekleyen ve belirli düzeyde başarı göstermiş bir proje olsa bile, özellikle 2000-2010 yılları arasına baktığımızda bir gerileme süreci içerisinde olduğunu söyleyebiliriz. Uluslararası hareketlilikte artan alternatifler karşısında Büyük Öğrenci Projesi'nin durağan yapısı ve öğrencileri cezbetmedeki strateji eksikliği sebebiyle, projeye olan talebin zaman içinde azaldığı görülmektedir (Gündüz, 2012, 24). Özellikle 90'lı yılların ikinci yarısından itibaren yavaşlaması, 2000'li yıllarda da etkisini yitirmesi burs politikasında yapılandırılmaya gidilmesini ve Türkiye Bursları sistemine geçilmesini zorunlu kılmıştır (Öztürk, 2014, s.72).

2012 yılı itibarıyla Türkiye Cumhuriyeti tarafından uluslararası öğrencilere kamu kaynakları kullanılarak verilen burslar “Türkiye Bursları” adı altında yeniden yapılandırılmış ve Türkiye Burslarına ilişkin usul ve esasları düzenleyen Türkiye Bursları Yönetmeliği 17/6/2014 tarihli ve 29033 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Türkiye Burslarına ilişkin iş ve işlemlerin koordinasyonu ve yürütülmesinden YTB sorumludur. YTB, yaklaşık 140 ülkeden, 8 farklı dilde uluslararası öğrencilerin başvurularını alarak akademik başarılarına göre bir ön değerlendirme yapmakta, ardından yaklaşık seksen ülkede yaptığı mülakatlar sonucu Türk üniversitelerinde tespit edilen kontenjanlara öğrenci yerleştirme işlemini gerçekleştirmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.92).

YTB tarafından yapılan açıklamaya göre Türkiye Bursları sistemi geliştirilirken mevcut duruma, diğer burs veren ülkelerdeki uygulamalara, seçim ve destek mekanizmaları ile hedef ve rakip ülkelere ilişkin analiz yapılarak hangi bölgelere öncelik verilmesi gerektiğinin tespit edildiği, ayrıca konuya ilişkin olarak üniversiteler, kamu kurumları ve Türkiye’nin dış temsilciliklerinin de görüşlerinin alındığı belirtilmiştir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s. 92).

Türkiye Bursları uygulamaları kapsamında Türkiye’nin burslu uluslararası öğrenci çalışmalarında ülkelerinin en başarılı öğrencilerini seçmek, Türkçe’nin iyi öğretilmesini sağlamak, uluslararası standartlarda eğitim verilmesine katkı sağlamak, sosyal ve kültürel değerlerimizin uluslararası öğrencilerle paylaşımını sağlamak, mezuniyet sonrası ilişkilerin sürekliliğini sağlamak, burslu öğrencilere sunulan imkânları çeşitlendirmek ve geliştirmek gibi mikro hedeflerle; Türkiye’nin bölgesinde ve dünyada söz sahibi olmasına yardımcı olmak, Türkiye’nin kalkınmasına yardımcı olmak, kamu diplomasisi faaliyetlerini desteklemek, Türk yükseköğretiminin uluslararasılaşmasına katkı sağlamak, uluslararası öğrenci hareketlerinden alınan payı arttırmaya yardımcı olmak ve Türkiye’nin uluslararası öğrenciler için bir cazibe merkezi haline gelmesine katkı sağlamak gibi makro hedeflere ulaşma çabası söz konusudur (YTB, 2014; Akt: Yakupoğlu, 2014, s.84-85).

Türkiye Bursları kapsamında Türkiye’de üniversite okuyan öğrencilere; aylık burs ödemesi yapılmakta, üniversite eğitim ücretleri karşılanmakta, 1 yıllık ücretsiz Türkçe

Hazırlık kursları burs kapsamında değerlendirilmekte, devlet yurtlarında ücretsiz barınabilme imkânı sağlanmakta, genel sağlık sigortasından faydalanmakta ve ülkelerinden ilk geliş ve mezuniyet sonrası dönüşleri için kendilerine uçak bileti imkânı sunulmaktadır. Türkiye Bursları ile uluslararası öğrencilere sunulan imkânlar ve burs miktarları önemli derecede artış göstermiştir (Kaya, 2014, s.119).

Büyük Öğrenci Projesinin temel hedefi olan Orta Asya ülkeleri ve Türk topluluklarının kapsamı Türkiye Bursları ile genişletilerek Ortadoğu, Balkanlar, Güney Asya, Latin Amerika, Afrika ve dünyanın diğer bölgelerine yönelik coğrafi genişlemeye gidilmiş ve dünyanın pek çok yerinden öğrencinin burslandırılmasına yönelik politika izlenmeye başlamıştır. Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa, Büyük Öğrenci Projesi bölgesel hedefe yönelik bir proje iken Türkiye Bursları küresel düzlemde bir proje olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk, 2014, s.75).

Türkiye Bursları uygulamasına geçilmeden önce yıllık ortalama 7 bin başvurunun gerçekleştirildiği düşünülürse, 2013 yılında gerçekleşen 56.855 başvuru ile 2014 yılında gerçekleştirilen 82 bin başvuru, Türkiye'nin uluslararası öğrenciler için cazibe merkezi olmaya başladığının önemli bir göstergesidir (YTB, 2014; Akt: Yakupoğlu, 2014, s.86).

Ayrıca YÖK ve YTB arasında Mart 2014 tarihinde imzalanan protokol ile "Türkiye Bursları Koordinasyon Ofisleri" kurulmuştur. Bu ofislerin burslu öğrencilerin işlemlerinin yürütülmesinin yanı sıra tüm uluslararası öğrencilere yönelik rehberlik faaliyetlerini gerçekleştirmesi öngörülmektedir. Koordinasyon ofislerinin ayrıca, Türkiye Burslusu öğrencilerin üniversite ve resmi kurumlarla olan ilişkilerinde onlara yardımcı olması, muhatap oldukları bürokratik süreçleri azaltması, öğrencilerin buldukları şehirlerdeki iş, sanat, akademi, STK'lar ve sosyal çevreleri ile iletişimini güçlendirmesi beklenmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.93).

2.2.7. Sayısal Veriler

Türkiye'nin imzaladığı işbirliği anlaşmaları sayesinde ülkemizde dinamik bir öğrenci hareketliliğinin başladığını ve gelişmelere paralel olarak üniversitelerimizdeki uluslararası öğrencilerin sayısında ciddi bir artışın yaşandığını söyleyebiliriz. Tablo 5'de görüldüğü gibi uluslararası öğrenci sayısı 1993-1994 eğitim-öğretim yılında 7.860 iken, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 46.500'e ulaşmıştır. 1994 yılında BÖP kapsamında öğrencilerin Türkiye'ye gelmesiyle uluslararası öğrenci sayısının yaklaşık iki katına çıktığı, ancak 2012 yılına kadar küçük iniş çıkışlar yaşandığı görülmektedir. 2012 yılında Türkiye Bursları kapsamında gerçekleştirilen yapısal değişikliğin Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısında önemli bir artışın yaşanmasında etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 5. Türkiye'de Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Sayıları (1993-2012)

Öğretim Dönemi	BÖP Kapsamında Gelenler²	Kendi Hesabına Gelenler (YÖS)	Toplam Öğrenci Sayısı
1993-1994	-	7.860	7.860
1994-1995	4.870	8.684	13.554
1995-1996	6.750	8.250	15.000
1996-1997	6.380	9.944	16.324
1997-1998	5.850	12.570	18.420
1998-1999	4.860	13.802	18.662
1999-2000	4.550	13.800	18.350
2000-2001	4.450	13.204	17.654
2001-2002	4.440	12.216	16.656
2002-2003	4.440	11.888	16.328
2003-2004	4.450	11.296	15.719
2004-2005	4.520	10.778	15.298
2005-2006	4.660	10.821	15.481
2006-2007	3.900	11.993	15.893
2007-2008	3.850	12.979	16.829
2008-2009	4.500	13.650	18.158

2009-2010	4.650	16.711	21.361
2010-2011	5.370	20.850	26.228
2011-2012	5.750	25.420	31.170
2012-2013	11.593	34.907	46.500

Kaynak: OECD ve UNESCO, 2011; YTB, 2012; ÖSYM, 2012; MEB, 2011; istatistiklerinden yararlanılarak Akdağ (2014) tarafından hazırlanmıştır.

Türkiye'nin uluslararası öğrenci profili analiz edildiği takdirde ülkesinin dışında öğrenim görmek üzere diğer ülkelere en çok uluslararası öğrenci gönderen Çin, Hindistan, Güney Kore, Fransa gibi kaynak ülkelerden ziyade daha çok Azerbaycan, Türkmenistan, Yunanistan, Afganistan, İran ve Bulgaristan gibi komşu ülkelerden ya da Türkiye ile tarihsel veya kültürel bağları olan ülkelere uluslararası öğrencilerin yükseköğretim sistemine kabul edildiğini söyleyebiliriz. Büyük Öğrenci Projesinin uzun yıllar Türki Cumhuriyetleri'ne yönelik yapılması bölgeyi açık ara farkla öne çıkarmaktadır. Tablo 6'da Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin vatandaşı oldukları ülke/bölge sıralamasına baktığımızda Azerbaycan ve Türkmenistan uyruklu öğrenciler tüm uluslararası öğrencilerin yaklaşık 1/3'ini oluşturduğunu görmekteyiz. Azerbaycan uyruklu öğrenciler oran olarak %17 ile ilk sırada yer almaktadırlar. Azerbaycan'ı %14 ile Türkmenistan, %10 ile de Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nden gelen öğrenciler takip etmektedir (Yakupoğlu, 2014, s.69-70).

Tablo 6. Türkiye’deki Uluslararası Öğrencilerin Ülke/Bölge Dağılımı

No	Ülke	Bölge (2. Düzey)	Sayı
1	Azerbaycan	Turki Cumhuriyetler	7.379
2	Türkmenistan	Turki Cumhuriyetler	6.136
3	KKTC	Turki Cumhuriyetler	4.221
4	Almanya	Batı Avrupa	1.822
5	Yunanistan	Batı Avrupa	1.704
6	İran	Orta Asya	1.690
7	Afganistan	Orta Asya	1.679
8	Bulgaristan	Balkanlar	1.263
9	Suriye	Orta Doğu	962
10	Kazakistan	Turki Cumhuriyetler	922
11	Kırgızistan	Turki Cumhuriyetler	904
12	Moğolistan	Doğu Asya	901
13	Kosova	Balkanlar	735
14	Rusya	Orta Asya	713
15	Diğer	Diğer	12.220
	Toplam		43.251

Kaynak: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2013 verileri kullanılarak Yakupoğlu (2014) tarafından aktarılmıştır.

Tablo 7’de Türkiye’de uluslararası öğrencilerin sayıca en fazla bulunduğu üniversitelere bakıldığında ilk yirmi üniversitenin uluslararası öğrencilerin yüzde 55’ine eğitim imkânı sağladığı görülmektedir. İlk yirmi üniversitenin onyedisi devlet üniversitesidir. YÖK verilerine göre 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin yüzde 80’i devlet üniversitelerinde, yüzde 20’si vakıf üniversitelerinde bulunmaktadır. Vakıf üniversitelerinin toplam uluslararası öğrenci pazarından aldıkları payın devlet üniversitelerinin aldığı paya oranla daha az olduğu görülmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.30).

Tablo 7. Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversiteler (2013-2014)

Üniversite	Uluslararası Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Uluslararası Öğrenci Yoğunluğu (%)	Türkiye'ye
				Gelen Toplam Uluslararası Öğrenci Sayısı İçindeki Payı (%)
İstanbul	3.051	128.656	2,37	6,33
Marmara	2.146	72.540	2,96	4,45
Ankara	2.018	61.522	3,28	4,19
Orta Doğu Teknik	1.817	26.678	6,81	3,77
Gazi	1.695	75.188	2,25	3,52
Atatürk	1.424	103.795	1,37	2,96
Trakya	1.329	35.218	3,77	2,76
Ege	1.316	55.972	2,35	2,73
Fatih	1.214	14.553	8,34	2,52
Uludağ	1.214	54.182	2,24	2,52
İstanbul Teknik	1.075	33.283	3,23	2,23
Hacettepe	1.042	41.025	2,54	2,16
Bahçeşehir	1.003	13.537	7,41	2,08
Sakarya	927	69.632	1,33	1,92
Erciyes	924	49.942	1,85	1,92
Ondokuz Mayıs	923	35.791	2,58	1,92
Süleyman Demirel	922	61.015	1,51	1,91
Karadeniz Teknik	854	53.328	1,6	1,77
Selçuk	849	72.499	1,17	1,76
İstanbul Aydın	839	26.807	3,13	1,74

Kaynak: YÖK yükseköğretim istatistiklerinden yararlanılarak T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu (2015) tarafından hazırlanmıştır.

Tablo 8’de görüldüğü gibi uluslararası öğrencilerin yaklaşık yüzde 60’ı İstanbul, Ankara, İzmir, Konya, Erzurum gibi büyük şehirlerdeki üniversitelerde bulunmaktadır. Uluslararası öğrencilerin yüzde 97’si örgün eğitimde iken yüzde 3’ü açık öğretimdedir. Türkiye’ye gelen uluslararası öğrencilerin yaklaşık yüzde 5’i öğrenim görmek için meslek yüksekokullarını tercih etmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.34).

Tablo 8. Türkiye’deki Uluslararası Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İller (2013-2014)

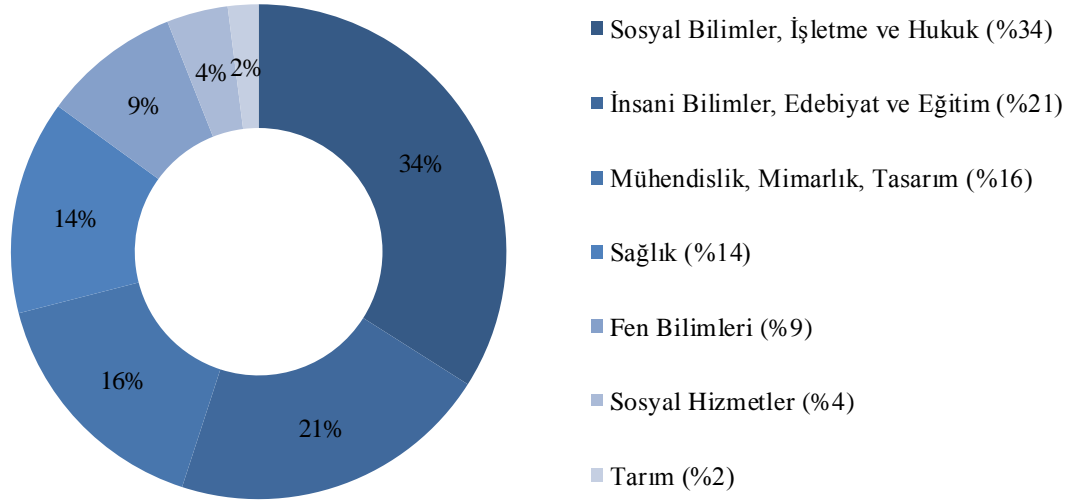
İl	Uluslararası Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Uluslararası Öğrenci Oranı (%)	İlin Aldığı Pay (%)
İstanbul	14.072	584.959	2,41	29,21
Ankara	8.371	261.365	3,20	17,37
İzmir	2.869	146.138	1,96	5,95
Konya	1.520	100.792	1,51	3,15
Erzurum	1.424	103.795	1,37	2,96
Edirne	1.329	35.218	3,77	2,76
Eskişehir	1.257	57.968	2,17	2,61
Kayseri	1.194	54.085	2,21	2,48
Bursa	1.135	54.859	2,07	2,36
Gaziantep	951	38.092	2,50	1,97
Samsun	938	37.000	2,54	1,95
Sakarya	927	69.632	1,33	1,92
Isparta	922	61.015	1,51	1,91
Trabzon	854	53.328	1,60	1,77
Kocaeli	786	70.594	1,11	1,63
Balıkesir	612	35.934	1,70	1,27
Uşak	602	15.620	3,85	1,25
Kırklareli	465	16.202	2,87	0,97
Antalya	444	45.680	0,97	0,92

Çanakkale	348	32.991	1,05	0,72
-----------	-----	--------	------	------

Kaynak: YÖK yükseköğretim istatistiklerinden yararlanılarak T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu (2015) tarafından hazırlanmıştır.

Şekil 5’de Türkiye’ye gelen öğrenciler eğitim gördükleri alanlar itibarıyla incelendiğinde en çok sosyal bilimler, işletme ve hukuk (% 34) alanlarının tercih edildiği görülmektedir. Bu alanı insani bilimler, edebiyat ve eğitim (% 21), mühendislik, mimarlık, tasarım (% 16), sağlık (% 14), fen bilimleri (% 9), sosyal hizmetler (% 4) ile tarım (%2) alanları takip etmektedir.

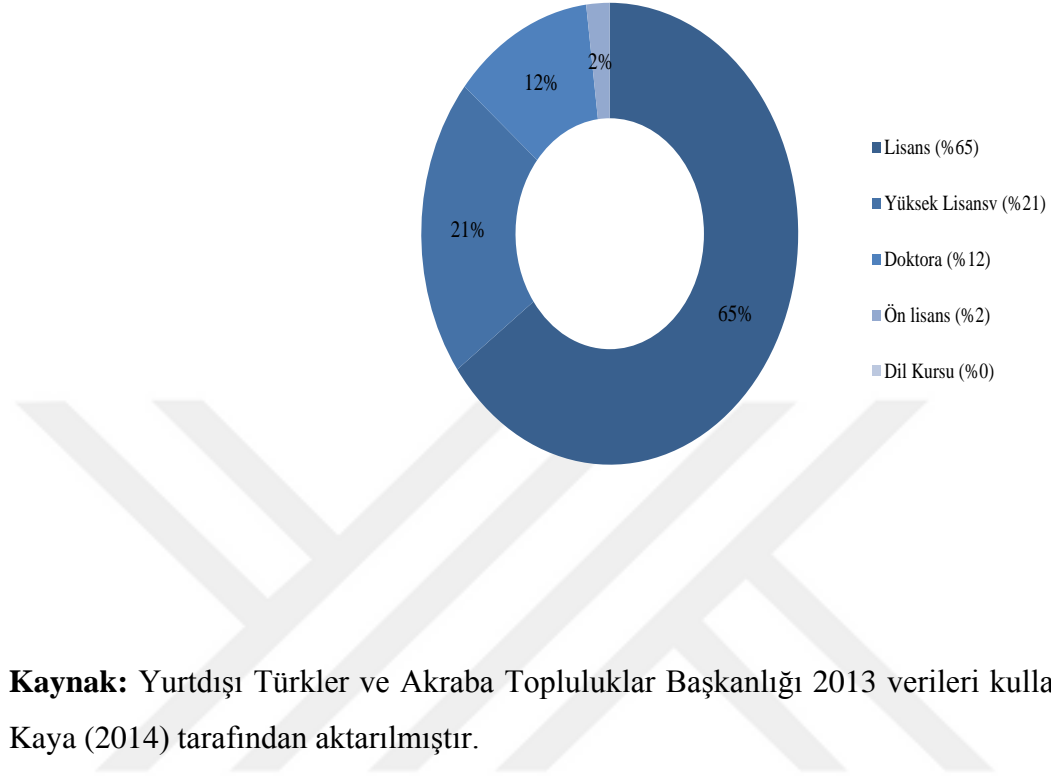
Şekil 5. Türkiye’deki Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Alanlara Göre Dağılımı (2012)



Kaynak: OECD, 2014

Şekil 6’da Türkiye’de okuyan burslu öğrencilerin düzey dağılımlarına bakıldığında en yoğun olarak %65’ini lisans öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Lisans öğrencilerini sırasıyla yüksek lisans %21, doktora %12, ön lisans %2 olarak takip etmektedir.

Şekil 6. Türkiye’deki Burslu Öğrencilerin Düzey Dağılımı



Kaynak: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı 2013 verileri kullanılarak Kaya (2014) tarafından aktarılmıştır.

Tablo 9’da BÖP’ ün başladığı 1992-1993 akademik yılından 2009-2010 akademik yılına kadar geçen süre zarfında, her akademik yıl için verilen kontenjanların ne kadarının kullanıldığı, kullanılan kontenjanlardan mezun olan öğrenci sayıları, bursu kesilen öğrenci sayıları ve halen eğitimine devam eden öğrenci sayıları verilmiştir. 2009-2010 akademik yılına kadar toplamda yaklaşık 41 bin kontenjan tahsis edilmiş, bu kontenjanların 32 bini kullanılmıştır. Yani ülkeler için edilen tahsis kontenjanının % 78’i kullanılmıştır. Projenin başladığı andan itibaren, Türkiye’ye gelen 32 bin öğrenciden sadece 9 bin 541’i mezun olmuştur. Mezun olan öğrenci sayısından daha fazla öğrencinin 16 bin 684 öğrencinin bursu ise farklı nedenlerden ötürü kesilmiştir. Geriye kalan 5 bin 757 öğrenci ise eğitimlerine devam etmiştir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.63).

Tablo 9. BÖP Kapsamında Gelen Uluslararası Öğrencilerin İstatistikleri (1992-2010)

Kontenjan Yılı	Verilen Kontenjan	Kullanılan Kontenjan	Mezun	Bursu Kesilen	Devam Eden
1992-1993	8.197	5.698	2.111	3.587	
1993-1994	5.220	3.073	1.023	2.050	
1994-1995	2.165	1.206	463	743	
1995-1996	2.060	1.473	522	951	
1996-1997	2.261	1.904	612	1.292	
1997-1998	2.176	1.735	680	1.055	
1998-1999	1.579	1.431	578	853	
1999-2000	1.741	1.546	514	1.032	
2000-2001	1.594	1.318	532	786	
2001-2002	1.445	1.302	504	725	73
2002-2003	1.625	1.387	463	805	119
2003-2004	1.608	1.524	519	772	233
2004-2005	1.692	1.543	448	698	397
2005-2006	1.500	1.399	309	517	573
2006-2007	1.500	1.313	177	333	803
2007-2008	1.500	1.365	70	280	1.015
2008-2009	1.500	1.275	13	104	1.158
2009-2010	1.500	1.490	3	101	1.386
TOPLAM	40.863	31.982	9.541	16.684	5.757

Kaynak: YÖK Burslu Öğrenciler Birimi 2011 yılı Mayıs ayı verileri kullanılarak Özoğlu, Gür ve Coşkun (2012) tarafından hazırlanmıştır.

BÖP kapsamında yükseköğrenim görmek üzere Türkiye'ye gelen öğrencilerin burslarının kesilme nedenlerine ilişkin sayısal veriler Tablo 10'da verilmiştir. Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere, bursu kesilen öğrenci sayısı oldukça yüksektir. Uluslararası rekabetin kıyasıya devam ettiği yükseköğretim alanında, Türkiye bu rekabette var olma

çabası içindedir ve öğrenci kabul ettiği ülkelere yetişmiş beyin gücü sağlayarak yardımcı olmak adına önemli miktarda ekonomik meblağlar ödemektedir. Ancak, BÖP kapsamındaki öğrencilerin akademik başarısının Türkiye ortalamasının çok altında olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, hem ekonomik kaynakların verimli kullanılmadığını ve hem de uluslararası rekabette geri kaldığını göstermektedir (Akdağ, 2014, s.31).

Tablo 10. BÖP Kapsamında Türkiye'ye Gelen Öğrencilerin Burslarının Kesilme Nedenleri

Burs Kesme Nedeni	n	(%)
Başarısızlık	6191	39
Eğitim süresinin sona ermesi	1970	12,4
Devamsızlık	1824	11,44
Diğer	152	0,95
Kendi isteği	3858	24,29
Ölüm	41	0,25
Şartnameye uymama	45	0,28
T.C. Vatandaşlığına geçme	28	0,17
Ülke İsteği	1549	9,75
Kaydını sildirme	220	1,38
Toplam	15878	100

Kaynak: MEB 2011 verileri kullanılarak Akdağ (2014) tarafından aktarılmıştır.

2.3. Öğrenci Hareketliliği Sürecinde Yaşanan Sorunlar

OECD (2012) raporlarında; 2006 yılında ortalama üç (3) milyon olan yabancı uyruklu öğrenci sayısının, 2025 yılında sekiz (8) milyona ulaşacağı tahmin edilmektedir. Bu artış, doğal olarak bir dizi sorunu beraberinde getirmektedir (Zerengök, 2016, s.25). Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar, öğrencilerin kişiliğine, bireysel özelliklerine ve geldikleri ülkelere göre değişebilmektedir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.33). Son yıllarda artan bir şekilde çok farklı ülkelerden öğrenim görmek üzere

ülkemize gelen öğrenciler, öğrenciliğin getirdiği birtakım sosyo-kültürel ve eğitim sorunlarıyla karşılaştıkları gibi farklı bir ülkede bulunmak, kültür farklılıkları, aile özlemi ve yurt yaşantısının zorlukları, barınma, ekonomik durum, sağlık, arkadaşlık ilişkilerinde uyumsuzluk gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Farklı inanç, kültür ve değer yargılarına sahip öğrencilerin buldukları ortamı kabullenme süreçlerinin uzun olması onların ruh sağlığı ve kişisel başarıları üzerinde olumsuz etkiye sahip olabilmektedir (Özçetin, 2013, s.3).

Uluslararası öğrenciler, eğitim almak üzere gittikleri ülkede yaşadıkları muhtemel sorunlar yanında, ülke veya üniversite seçimi yaparken başvuru aşamasından başlayarak mezuniyette kadar farklı süreçlerde çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalabilmektedir. Biz çalışmamızda yabancı öğrencilerin sorunlarını akademik, rehberlik, kültürel, ekonomik ve gelecek olmak üzere beş boyutta inceleyeceğiz.

2.3.1. Akademik Boyut

2.3.1.1. Akademik Kariyer Seçimi

İnsan, yaşamı boyunca çeşitli seçimler yapar. Mesleğini, yiyeceğini, giyeceğini, evini, eşini, arkadaşlarını vb. seçer. Meslek seçimi, insanın yaptığı bu seçimler arasında belki de en önemlisidir. Çünkü insan mesleğini seçerken bir bakıma gelecekteki yaşamını da belirlemektedir (Çakır, 2004, s.2). İnsan hayatının dönüm noktası olan böyle bir seçimde, bireyin uygun mesleğe yöneltilmesi ilgi, yetenek ve birçok alandaki becerisinin tanınmasını gerekli kılmaktadır. Böyle bir durumda, bu tanıma ve yönlendirme işleminin bilimsel veriler ve yöntemlerle yapılması önem kazanmaktadır (Hatunoğlu, 2006, s.335).

Ülkemiz açısından bakıldığında mesleki tercihlerin bireysel ideallerin yanı sıra ekonomik koşullar, rol modeller ve hatta tesadüfi olarak yapıldığı söylenebilir. Uygun mesleki yerleştirmelerin yapılamaması mutsuz bir çalışan kitlesinin oluşmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda bireysel ve üretimsel kayıpların gerçekleşmesi sonucunu da ortaya çıkartmaktadır (Tuncer, 2011, s.936).

İş doyumunu yaşam doyumunu ile ilişkili bulunmakta, kişinin fizik ve ruh sağlığını doğrudan etkilemektedir (Sevimli ve İşcan, 2005, s.55). Bu nedenle mesleki karar verme noktasında öğrencilere gerekli bilgi ve becerilerin okullarda yürütülecek mesleki rehberlik hizmetlerinde kazandırılması gerekmektedir. Çünkü öğrenciler lise eğitimlerinden sonra devam etmek istedikleri yükseköğretim ya da iş alanlarında da bu becerilere gereksinim duymaktadırlar. Ekonomik değişiklikler, iş bulmadaki zorluklar ve üniversiteye girme zorluğu, mesleki karar verme becerilerinin önemini daha da artırmaktadır. Verilen mesleki kararlar kişinin yaşam biçimini, iş ve meslek alanını da önemli ölçüde etkilemektedir (Çakır, 2004, s.2).

Uluslararası öğrencilerin en büyük sıkıntılarından biri istemediği bölümde veya programda eğitim görmek konusudur. Özellikle sayısal ve sözel eğitimlerini farklı tamamlamış öğrencilerin akademik geçmişleri ile paralel olmayan bölüm veya programlara yerleştirilmeleri, öğrencileri akademik açıdan başarısız hale getirdiği gibi, arzu etmediği bir bölümü okumanın getirdiği motivasyon düşüklüğu öğrencilerin gelecekle ilgili beklentileri üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır (Gündüz, 2012, s.89).

Meslek seçimini iyi yapamayan ve beklentilerini gerçekleştiremeyen kişilerin yoğun bir ümitsizlik duygusu yaşaması, stresle baş başa kalması muhtemeldir. İş yaşamında stresin iş taleplerinin sonucu olarak kabul edilebilir bir yanı olmasına karşın, bireyin kendini ortaya koyma fırsatı bulamaması ve bu yönde desteklenmemesi uzun süreli strese neden olarak tükenmişliğe dönüşebilmektedir. Bu nedenle üniversite eğitimi almaya hak kazanan öğrencilerin uygun mesleki tercihler yapmış ve geleceğine yönelik olumlu beklentiler içinde olmaları son derece önemlidir (Tuncer, 2011, s.936).

Uluslararası öğrencilerin istedikleri programlara erişimlerini kolaylaştırmak ve uygun öğrencilerin seçilmesini sağlamak Türkiye'nin uluslararası öğrenciler için çekim merkezi haline gelmesi bakımından önem taşımaktadır. Ülkemizde uluslararası öğrenci seçiminde üniversiteler tarafından uygulanan sınavların standart olmaması zorluk dereceleri, türleri, değerlendirme yöntemleri, başvuruların sonuçlandırılmasında farklı uygulamaların varlığı öğrenciler için bir karmaşaya yol açmaktadır. Bunu önlemek amacıyla başvuru, seçim ve kabul süreçlerinde aranan şartların şeffaf, objektif ve uygulanabilir olması, başvuru yapmak isteyen tüm öğrencilerin kolayca erişebileceği

şekilde duyurulması gerekmektedir. Başvuru süreçleri ve takvimi belirlenirken potansiyel öğrencilerin kendi ülkelerinde girmek zorunda oldukları sınavların tarihleri ile uyum sağlanmasına özen gösterilmelidir. Öğrenci seçme ve değerlendirmesi uzmanlık gerektiren bir konu olması itibarıyla bu süreci yöneten ve yürüten kadronun da gereken yeterliliğe sahip olması önem arz etmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.81-84).

2.3.1.2. Akademik Yeterlilik

Uluslararası öğrencilerin önemli bir kısmının derslerde ve akademik süreçlerde zorlandıkları ve bu sorunun birbirleri ile etkileşim halinde olan farklı etmenlere bağlı olarak geliştiği ortaya çıkmıştır. Yabancı bir dilde eğitim görmenin (Türkçe veya İngilizce) öğrencilerin derslerde zorlanmasının en önemli nedeni olduğu tespit edilmiştir. Türkçe ya da İngilizceyi yetersiz olduğu için, öğrencilerin özellikle ilk yıllarda dersleri anlamakta, ödevleri yapmakta, sınavlarda ve hocalarla iletişim kurmakta zorlandıkları ortaya çıkmıştır (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012).

Uluslararası öğrencinin öğrenim diline yeterince hâkim olmaması, dersleri anlamalarına engel teşkil ettiği gibi, öğrencilerin derslere aktif katılımlarını, öğrenci arkadaşları ile etkileşimlerini, derslerde gerektiğinde soru sorabilme özgüvenlerini ve ödevleri ile yazılı ve sözlü sınavlarını olumsuz yönde etkileyebilmekte ve genel olarak öğrencilerin başarısız olmasına neden olabilmektedir (Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.28). Türk Cumhuriyetlerinden gelen gençler günlük yaşamda iyi derecede Türkçe konuşabilmelerine karşın, yazılı dilde çok büyük zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Özellikle teknik kelimelere yeterince hâkim olamamakta ve bildiklerini yeterince ifade edememektedirler. Yabancı kökenli olmanın getirdiği çekingenlik öğrencinin dersteki sözlü katılımını olumsuz olarak etkilemektedir. Derse katılımın yetersiz olması, öğrencinin bilgi düzeyinden değil, yanlış anlaşılmaktan dolayı düşebileceği durumdan çekinmesinden kaynaklanmaktadır. Bunun sonucu olarak dersteki notu düşmektedir (Allaberdiyev, 2007, s.2).

Öğretim elemanlarının farklı bir kültür çevresinden gelen bu öğrencilerin içinde buldukları sorunları yeterince bilmemeleri ya da anlayamamaları da bazı sorunlara

neden olabilmektedir (Allaberdiyev, 2007, s.2). Öğrencilerin uyumunu kolaylaştıracak en büyük faktör öğretim elemanlarının yardımlarıdır. Uluslararası öğrenci sayısının giderek arttığı ülkemizde öğretim elemanlarının farklı kültürlere karşı nasıl yaklaşımları gerektiğine dair bir eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Öğretim elemanlarının bilgi düzeyinin ve ders anlatımının yetersizliği de yine belirtilen sorunlar arasında yer almaktadır (Çelik, 2013, s.50).

Eimers ve Pike (1997) yabancı uyruklu öğrencilerin üniversiteyi terk etme nedenlerini belirlemek için yaptığı araştırmada akademik başarı ve yeterliliğin öğrencilerin okula devam etmelerinde önemli bir etken olduğu görülmektedir (Akt: Esentürk-Ercan, 1998, s.49). Öğrencilerin derslerde veya diğer akademik süreçlerde zorlanmasına neden olan diğer önemli etmenin eğitim sistemleri arasındaki farklılığın olduğu görülmektedir. Türkiye'deki eğitimin kendi ülkelerindeki eğitime oranla daha zor ve ağır olduğunu belirten öğrencilerin akademik başarısızlığı da kaçınılmaz olmaktadır (Çelik, 2013, s.50).

Gündüz (2012)'ün yaptığı araştırmada özellikle Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerin Türkçe öğrenimi noktasında sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda öğrenciler kendilerine verilen TÖMER eğitiminin akademik açıdan kendilerine yeterli gelmediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler TÖMER'de verilen eğitimde konuşma Türkçesine ağırlık verildiğini, bu eğitimin gündelik hayatta kendilerini ifade etmede, başkaları ile iletişim kurmada yeterli geldiğini ancak akademik açıdan kendilerine yeterli gelmediğini belirtmişlerdir. Özellikle Tıp ve sosyal bilimler eğitimini Türkçe gören öğrenciler, üniversitenin ilk yıllarında dersleri anlamada, sınavlarda bildiklerini yazılı ifade etmede çok zorlandıklarını, bu zorluk sebebi ile derslerde başarısız olup ilk senelerde genellikle sınıfta kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrenciler TÖMER eğitiminin bir kısmında akademik Türkçe konusunda kendilerine eğitim verilmesinin bu güçlüğü hafifletebileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dile getirdikleri bir başka problem üniversitelerin verdikleri TÖMER eğitimleri arasında kalite farkı olduğu ve bazı TÖMER merkezlerinde verilen Türkçe eğitiminin çok yüzeysel ve yetersiz olduğudur (Gündüz, 2012, s.87-88).

Eğitim dili uluslararası öğrencilerin ülke ve üniversite tercihlerinde önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. OECD verilerine göre uluslararası öğrencilerin yüzde 42'si eğitim dilinin İngilizce olduğu ABD, İngiltere, Avustralya, Kanada ve Yeni Zelanda gibi ülkeleri tercih ederlerken Almanya, Fransa ve İspanya da en çok öğrenci çeken ülkeler arasında yer almaktadır. Türkiye'de ise İngilizce başta olmak üzere yabancı dilde eğitim verilen program sayısının az olması ve bu programları verebilecek nitelikteki akademisyen eksikliği öğrenci çekilmesi önündeki önemli engeller arasında yer almaktadır. Çeşitli programlar kapsamında Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin, yapılan bazı çalışmalarda dile getirdikleri en önemli hususlardan biri İngilizce eğitim görme beklentisiyle Türkiye'ye gelmelerine karşın öğrencilerin bu beklentilerinin karşılanamıyor olmasıdır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.78).

2.3.2. Rehberlik – Danışmanlık

Bireye yardım etmenin özünü oluşturan rehberlik hizmetleri genel olarak tanımlanacak olursa “rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru tercihler yaparak kendini gerçekleştirme için yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir” diyebiliriz. Yardım kavramıyla kastedilen tavsiye vermek, akıl öğretmek, bireyi doğru olduğu varsayılan bir hareket tarzı benimsemeye ve uygulamaya zorlamak olmayıp, onun çeşitli seçenekleri tanımada en uygun olanı seçmesi için gerekli değerlendirmeyi yapabilecek hale gelmesine çalışmaktır (Hatunoğlu, 2006, s.334).

Uluslararası öğrencilerin büyük bir kısmının Türkiye ile ilk kez teması yükseköğrenim sayesinde olmaktadır. Ülkemize geldikleri andan itibaren, kendilerini karşılayan ve ne yapılması gerektiği konusunda yönlendirici ve bilgilendirici bir hizmetin sunulmaması öğrencilerin ciddi düzeyde kaygı yaşamalarına neden olmakta ve bu durum eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir (Gündüz, 2012, 86). Yükseköğrenim görmek için yeni bir kültüre, çevreye, yaşam içerisine girmiş ve kendisinden sosyal ve akademik olarak yüksek başarı beklenen öğrencilerin ilerleyen süreçte de pek çok sorunla baş başa kalması muhtemeldir. Bu bağlamda, arkadaş edinememe, derslerine ve eğitim sistemine uyum sağlayamama, ekonomik sorunlar, iletişim ve dil sorunları, yalnızlık, kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunlar, sosyal yaşamda iniş çıkışlar, kişisel farklılıklar,

gelecek kaygısı gibi daha pek çok sorun sayılabilir. Bu sorunlar öğrencilerin rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine önemli derecede ihtiyaçlarının olduğunu göstermektedir (Özçetin, 2013, s.29).

Gündüz (2012)'ün yaptığı araştırmada rehberlik ve danışmanlık hizmetinin sağlanması noktasında görüş bildiren öğrenciler, eğitim süreçlerinin üç farklı döneminde bu desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. İlk aşama Türkiye'ye gelmeden önce, yapacakları burs müracaatları, üniversite ve bölüm tercihleri konusunda bu ihtiyacın söz konusu olduğu noktasındadır. İkinci aşamada ise Türkiye'deki eğitim süreçleri içinde karşılaştıkları sosyal ve psikolojik sorunlarla, akademik güçlükler konusunda bu desteğe ihtiyaç duydukları noktasındadır. Rehberlik ve Danışmanlık mekanizmasına ihtiyaç duydukları bir diğer alan da mezuniyet aşamasında, iş fırsatları, kariyer olanakları konusunda yoğunlaşmaktadır (Gündüz, 2012, 94).

Uluslararası öğrencilerin alıştıkları ortamdaki bireylerden farklı değer yargılarına ve inançlara sahip bireylerle karşılaşmaları ve bunlarla baş edememe sonucunda bunalıma düştükleri görülmektedir. Bunalımdan kurtulma isteğine rağmen psikolojik yardım alınacak yerlerin ya çok sınırlı ya da yok denecek kadar az olması veya genç için bu durumun dile getirilme güçlüğü gibi nedenler üniversite öğrencilerini ruhsal yönden sorunlu yapmaktadır (Kılıç, 1987; Akt: Esentürk-Ercan, 1998, s.4-5).

Can'ın (1996) yaptığı araştırmada, yabancı öğrencilerin yarısının (%49) karşılaştıkları sorunların bazılarını yetkililere ulaştırabildikleri, %19'unun da hiçbirini ulaştıramadıkları anlaşılmaktadır. Bunun olası nedenleri arasında, ilk sıralarda "konuştukları Türkçe ile sorunlarını yetkililere yeterince anlatamamaları ve sorunlarıyla ilgilenecek ve çözmek isteyen kişi ve makamları bulamamaları" maddeleri işaretlenmiştir (Can, 1996, s.505). Diğer taraftan, ruh sağlığı bozulan öğrencilerin, psikolojik danışmanlık merkezlerine başvurmaktan utanma, aşağılanma duygusu vb. nedenlerle çekindikleri yapılan araştırmalarda saptanmıştır (Yeh ve Inose, 2003; Akt: Özoglu, Gür ve Coşkun, 2012, s.32).

Uluslararası öğrenciler, yeni bir kültürle ilk temaslarından itibaren eğitim sürecinin tamamında kendilerine yol gösterecek ve sorunlarına çözüm bulacak bir yapıya ihtiyaç

duymaktadır. Yurt dışındaki uygulamalarda uluslararası öğrenci ofisleri olarak adlandırılan birimler oryantasyon süreci dahil olmak üzere öğrencilerin eğitim gördükleri süre zarfında önemli bir rol üstlenmektedir. Bazı Türk üniversitelerinde yurt dışındakilere benzer şekilde faaliyet gösteren uluslararası öğrenci ofisleri bulunmaktadır. Bu konuda vakıf üniversiteleri genel olarak daha başarılı uygulamalar yürütürken devlet üniversiteleri önemli sorunlarla karşılaşmaktadır. Devlet üniversitelerinde uluslararası öğrencilerle umumiyetle “Öğrenci İşleri Daireleri” ilgilenmektedir. Ancak bu birimlerde yabancı dil bilen personel sayısının yetersizliği ve altyapı eksiklikleri gibi sorunlar nedeniyle verilen hizmet gereksinimleri karşılanamamaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.66).

2.3.3. Kültürel Uyum

Kültür, doğanın yarattıklarına karşılık insanoğlunun ortaya koyduğu maddi, manevi her şeydir. Bu tanım içinde örf, adet, gelenek ve göreneklerle, yemek yeme alışkanlığı, giyinme diğer bir deyişle insanla ilgili her şey kültürü oluşturmaktadır (Demirel, 2012, s.7). Kültür aynı zamanda bir toplumun kimliğini oluşturur ve onu diğer toplumlardan ayırır. Bu nedenle kültür, bir toplumun yaşama ve düşünme tarzı olarak da açıklanabilir (Dolaner, Acar ve Onan, 2012, s.35).

Birçok medeniyeti, farklı din, ırk ve dili bir arada barındıran ülkemize son yıllarda yerleşme, ticaret, turizm, eğitim vb. amaçlarla farklı ülkelerden insanlar gelmektedir. Başka bir topluma giren bireyin yetiştiği toplumun kültürü ile yerleştiği yerin kültürü arasındaki farklılıklardan dolayı bazı sorunlar yaşaması muhtemeldir (Polat, 2012, s.1). Ülkemize özellikle eğitim amaçlı gelen yabancı uyruklu öğrencilerin farklı inanç, kültür ve değer yargılarına sahip olmaları ve buldukları ortamı benimseme süreçlerinin uzun olması onların ruh sağlığı ve kişisel başarıları üzerinde olumsuz etkiye sahip olabilmektedir (Karaoğlu, 2007, s.1)

Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi ülkeleri ile öğrenim amaçlı geldikleri ülkenin sosyokültürel yapısındaki farklılıklar, öğrencilerde kültür şokuna sebebiyet verebilmekte ve öğrencilerin farklı kültürel normlara ve geleneklere sahip yeni bir

sosyal düzene ayak uydurması sorun haline gelebilmektedir (Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.30).

Kültürleri farklı öğrencilerin öğrenme tercihleri de birbirinden farklı olabilir. Bu nedenle, küreselleşen dünyada farklı kültürlerden gelen öğrencilere eğitim veren okullar, üniversiteler veya çeşitli eğitim kurumları kültürlerarası iletişime destek olabilmeli ve öğrencilerin çoklu bakış kazanabilmelerini sağlamalıdır. İçinde yaşadığımız dönemde, ülkeler arasında bulunan sınırların, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler sayesinde ortadan kalktığını söylemek yanlış olmayacaktır. Farklı kültürlerin bir araya gelmesi ve kültürler arası diyalogun geliştirilmesi bu dönemde tüm ülkeler için bir zorunluluk haline gelmiştir (Cırık, 2008; Akt: Şen, 2008, s.7).

Kültürel farklılıklar aynı zamanda uluslararası öğrenciler hakkında ön yargılara ve yanlış anlaşılmalara sebebiyet verebilmektedir. Amerika'daki bir üniversitede öğrenim gören öğrencilerle yapılan nicel bir araştırmada, uluslararası öğrencilerin % 60'ı kendi kültürlerinin anlamadığını belirtmiştir Aynı çalışmada, Müslüman öğrenciler kampüs içerisinde dini hassasiyetlerinin bilinmediği veya göz ardı edildiğini vurgulamıştır (Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.30).

Öğrencinin uyuşu yani geldiği ülke başta olmak üzere kültürler arası farklılık ve benzerlikleri oluşturan nedenler birbirleriyle ilişkilidir. Kültürel farklılıklar arttıkça uyma davranışı olumsuz etkilenmekteyken kültürel benzerlikler arttıkça öğrencilerin benimseme düzeyleri artmaktadır. Orta Asya Ülkeleri kendi kültürümüze daha yakın olan akraba topluluklardan gelen öğrencilerden oluşmaktadır. Dolayısıyla bu gruptan gelen öğrencilerin kültürlerinin ülkemiz kültürüne benzerliği, varsayımlarımızdan kültür benzerliğinin uyma davranışındaki olumlu etkisini doğrulamıştır. Bu yüzden geldikleri ülkenin kültürü yönüyle Türk kültürüne benzerlik gösteren bir kültürde yetişmiş öğrenciler daha fazla ve daha kolay uyma davranışı gösterebilmektedirler (Karaoğlu, 2007, s.111). Amerika'da öğrenim gören uluslararası öğrencilerle yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, uluslararası öğrencilerin kendi kültürleri ile öğrenim gördükleri ülkenin kültürü arasındaki fark arttıkça kültürel uyum sürecinin daha stresli hale geldiği görülmektedir (Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.30).

Uluslararası öğrencilerin giyim, insan ilişkileri ve yeme-içme konularında kültürel farklılıktan doğan sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Yaşanılan çevrenin giyim üzerinde etkisinin özellikle kız öğrenciler üzerinde bir baskı oluşturduğundan dolayı önemli bir sorun yarattığı görülmektedir. Yeme-içme konusunda da uluslararası öğrencilerin bir diğer sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yemek fiyatlarının fazla oluşu, kültürel farklılıktan dolayı yemeklerin beğenilmemesi, yurt ve üniversite yemekhanelerindeki yemeklerden hoşlanılmaması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir (Çelik, 2013, s.47).

Öğrencilerin yaşadıkları en önemli güçlük alanlarından biri de barınma koşullarıdır. Bu konuda en önemli problem devlet yurtlarının kalabalık olmasıdır. Görüşülen öğrencilerin çoğu Türkiye Cumhuriyeti bursu ile yükseköğrenim görmeye geldiklerinden, bir şekilde devlet yurtlarına yerleştirildiklerini, ancak karşılaştıkları ortamın kendilerini çok zorladığını ifade etmişlerdir. Yurtlarla ilgili dile getirilen en büyük sorun, kalabalık olması yanında, gürültülü ve temizlik açısından sıkıntılı olmasıdır. Lisansüstü öğrencilerinin dile getirdiği bir başka sorun lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin aynı odalarda kaldığı şeklindedir (Gündüz, 2012, 87).

Ülkemizde bürokratik işlemlerle ilgili yaşanan prosedürlerin karmaşıklığı öğrenciler için önemli bir sorun haline gelmektedir. Bu konuda görüş bildiren öğrenciler çok fazla sayıda kurumla muhatap olmak zorunda kaldıklarını ve kurumlar arasında bilgi eksikliği ve bilgi kopukluğu sebebi ile birçok işlemi yeniden yapmak durumunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda YTB'nin koordine edici işlevinin süreç için önemli bir kazanım olduğu değerlendirilmektedir (Gündüz, 2012, 86).

2.3.4. Ekonomik Boyut

Uluslararası öğrencilerin eğitimlerini yarıda kesip ülkelerine geri dönmelerine veya dönmek istemelerine neden olan etmenlerin başında maddi sıkıntılar gelmektedir. Özellikle, 2010 yılında harçların artırılması sonucu harç parasını yatıramadığı için ülkesine geri dönen öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.140). Bu sorunun sadece Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere özgü bir sorun olmadığı, farklı ülkelerde yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Ekonomik yetersizliklerin öğrencilerin hayatını birçok açıdan olumsuz bir

şekilde etkilemektedir. Ekonomik durumlarının iyi olmaması barınma, yeme-içme, sağlık, ulaşım gibi temel ihtiyaçlarını gidermekte sorunlar ortaya çıkarmaktadır (Çelik, 2013, s.48).

Can'ın (1996) yaptığı araştırmada, öğrencilerin yarısının ailelerinin desteğiyle, 1/3'ünün Türkiye'den aldıkları burs desteğiyle öğrenim gördükleri, diğerlerinin ise kendi ülkelerinden burs aldıkları veya çalışarak gelir temin ettikleri görülmektedir. Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin tamamına yakınının Türkiye'den aldıkları bursla öğrenim gördükleri bilinmektedir. Öğrenciler aylık gelirlerini büyük ölçüde yiyeceğe harcadıklarını ve diğer zorunlu giderlerini ertelemek veya çok sınırlı tutmak zorunda kaldıklarını ifade etmektedirler (Can, 1996, s.506).

Yapılan araştırmalarda hem burslu hem de burssuz öğrencilerin çoğunun maddi açıdan sıkıntı çektiği ortaya çıkmaktadır. Burslu öğrencilerin genelde Türkiye'den ekonomik olarak düşük seviyedeki ülkeden geldiklerinden ailelerinden yeterli yardımı almadıkları görülmektedir. Maddiyatın tüm yaşamı etkilemesinden dolayı bu durum öğrencilerin derslerine de yansımaktadır. Derslere ve sosyal faaliyetlere katılmadıkları için akademik başarıları ve sosyokültürel uyumları olumsuz etkilenebilmektedir (Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.139).

Öğrencilere sağlanan maddi desteğin, eğitimlerini sürdürmede yeterli olmadığı, bu yetersizlik nedeniyle öğrencilerin üniversitelerine devam edemeyip burslarının kesildiği, ödemelerin zaman zaman aksadığı, bu nedenle pek çok öğrencinin çalışmak durumunda kaldıkları belirtilmektedir (Diktaş, 2008, s.40). Öğrencilere sağlanan çalışma imkânları öğrenciler açısından önemli bir konudur. Başta üniversite içerisinde olmak üzere üniversitenin bulunduğu şehirde çalışma alanlarının yaratılması öğrencilerin maddi durumunu düzeltmesi açısından oldukça gereklidir (Çelik, 2013, s.48). Ancak uluslararası öğrencilerin, ücret karşılığı çalışmalarına ilişkin bazı sınırlamaların olmasına bağlı olarak iş bulmakta sıkıntı yaşadıkları ve maddi olarak ek gelir sağlamakta zorluk yaşadıkları görülmektedir (Akt: Özoğlu, Gür ve Coşkun, 2012, s.29).

2.3.5. Gelecek Kaygısı

Bir toplumda gençlerin geleceğe ilişkin beklentileri o toplumun gelişim çizgisini ve dinamiğini belirleyen önemli etkenlerdendir. Ekonomik hayat için yarışmanın ve başarının ön planda olduğu endüstri toplumlarında gençler için "gelecek kaygısı" çocukluk yaşlarından itibaren başlamaktadır (Güleri, 1998, s.56). Kaygı; insanın tabiatla, diğer bir kişiyle, toplumsal kurumlar ve gruplarla ilişkilerinde, içine düştüğü belirsizlik ve kontrol edilemezlik gibi durumlar söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır (Kartopu, 2012, s.148). Kişinin geleceği hakkında ne yapacağını bilememesine, karar verememesine yol açar (Çakmak ve Hevedanlı, 2005, s.116).

Ülkemizde üniversiteye giren öğrencilerin kaygıları sınav öncesinde başlamakta ve üniversiteli olmalarıyla kaygıları bitmemekte, öğrenim hayatı boyunca da birçok faktör kaygıları üzerinde etkili olmaktadır. Ancak okul hayatının son yıllarında üniversite öğrencilerinde, en büyük kaygı kaynağı gelecek endişesi ve bununla bağlantılı işsizlik kaygısı baş göstermeye başlamaktadır (Dursun ve Aytaç, 2009, s.72). Türkiye’de genç nüfusun çokluğu, üniversite eğitimi almak isteyen gençlerin fazlalığı, iş bulma sorununun yoğun olarak yaşanması, öğrenci ailelerinin ekonomik durumunun iyi olmaması gibi sorunlar öğrencilerde kaygı düzeyini artırmaktadır. İş, eğitim, sosyal, kültürel ve ekonomik olanakların kısıtlı olduğu gerçeğinin bilincinde olan gençler, eğitimlerini sürdürebilme, iş bulabilme, geleceklerini planlayabilme gibi çok çeşitli endişeler taşımaktadır (Kurt, 2007, s.205).

Türkiye, gerek genel işsizlik oranının, gerekse genç işsizlik ve eğitilmiş genç işsizlik oranının Dünya’da en yüksek olduğu ülkelerden birisidir (Mütevellioglu, Zambak ve Mert, 2010, s.208). Genç işsizliği sadece ülkemizde değil, dünyada önemli bir sorun olarak görülmektedir. Dünyada 15-24 yaş aralığında 1 milyar genç yaşamaktadır. Bunların % 89’u gelişmekte olan ülkelere aittir. Bunlardan yaklaşık 657 milyonu işgücüne katılırken 85 milyon genç işsizdir (www.ilo.org/youth; Akt: Yentürk ve Başlevent, 2007, s.2). Eğitilmiş gençlerin işsizlik sorunu, genel toplumsal sorunların bir bileşenidir ve yol açtığı etkiler de toplumsal niteliktedir. Bir ülke, genç insanlarına güven duyduğu, onların geleceğe umutla bakabilmeleri için gereken önlemleri aldığı, bu

konudaki kararlılığını, ayırdığı kaynaklarla, izlediği politikalarla somutlayabildiği oranda yarınlarına güven duyabilir (Mütevelliöğlu, Zambak ve Mert, 2010, s.227).

Birçok ergen için, bir üniversiteye giderek akademik hayatını sürdürmek ve sonrasında toplumsal prestiji yüksek bir mesleğe sahip olmak, o dönemler içerisinde belki de hayatının en önemli amacı haline gelmektedir. Aileler ve okullar da bu düşüneyi desteklemekte ve sürekli olarak ergenlere empoze etmektedir. Hatta bunun için görünür ya da görünmez düzeylerde ciddi rekabetler yaşanmaktadır. Bu açıdan, bir ergen, bulunduğu dönem itibarıyla, yer yer oldukça sert ve abartılı bir mücadelenin içinde kalmaktadır. Bir çok kişi ve kurum, ergenler üzerinden kendilerine prestij alanı yaratmaya çalışmaktadır. Bu da adeta, bir öğrencinin yaşaması gerekenden çok daha abartılı ve gerçekçi olmayan bir kaygı yaşamasına neden olabilmektedir. Öğrencilerin bazılarında bu kaygının uzun süre devam ettiğini ve ciddi riskler yarattığını söylemek mümkündür (Aydın ve Çiftel, 2013, s.132).

İstanbul, Boğaziçi ve Marmara Üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin içinde buldukları koşulları, çeşitli alanlarla ilgili sorunlarını tanımak ve kendilerinin bu sorunlarla ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış olan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, "gelecekte iş bulamamaktan korkmak" sorunu, üç üniversitenin öğrencileri için en üst sırada yer almaktadır (Çağlar, 1989; Akt: Esentürk-Ercan, 1998, s.63). H.Ü. Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 424 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada da benzer şekilde, öğrenciler mezun olunca ne olacaklarını bilemediklerini ve bu nedenle kaygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin mezun olduktan sonra iş bulamamaktan ve ailelerini geçindiremeyeceklerinden korktukları da araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır (Voltan-Acar, 1986; Akt: Esentürk-Ercan, 1998, s.61).

Uluslararası öğrenciler açısından bakıldığında durum daha da karmaşıktır. Mezun olduktan sonra kendilerini takip eden bir yapının bulunmaması halinde öğrenciler birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Özellikle BÖP kapsamında ülkemize gelen öğrencilerin mezun olduktan sonra izlenmesi ve onlardan yararlanılması hususlarında eksiklikler yaşandığı bilinmektedir. Günümüzde çeşitli ülkelerde Türkiye Mezunları Derneği kurulması ve desteklenmesi yönünde TİKA ve YTB'nin çalışmaları

bulunmaktadır. Ancak, bazı ülkelerde mezunların Türkiye'yle bağlarını sürdürmesine yönelik çalışmalar hakkında tereddüt ve şüpheler olduğu, yürütülen faaliyetlere ilişkin tepkiler alındığı belirtilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.67).

Gündüz (2012)'ün yaptığı araştırmada öğrencilerin mezuniyet sonrasındaki kariyer hedefleri genel olarak değerlendirildiğinde birkaç husus dikkati çekmektedir. Öğrencilerin Türkiye'de aldıkları eğitimden sonra hemen ülkelerine dönme konusunda çok istekli olmamaları birkaç değişkenle açıklanmaktadır. Bunlardan en önemlisi ülkelerinden önemli bir süre ayrı kalmaları ve ülkeleri ile olan bağlarının kesintiye uğramasıdır. Öğrenciler bu konuda, döndüklerinde, kendilerini nelerin beklediğini, ne ile karşılaşacaklarını bilemediklerini bu durumun dönme kaygılarını artırdığını ifade etmişlerdir. Bu durum Türkiye'de mezuniyet sonrasında bir iki sene de olsa kalıp deneyim kazanma ve bu süreçte kendi ülkesi ile iş ilişkisi kurma düşüncesini gündeme getirmektedir. Öğrenciler, Türkiye'de çok kaliteli eğitim aldıklarını ancak ülkelerinde iş sahibi olmanın, önemli pozisyonlarda çalışabilmenin başka değişkenlere bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle, rüşvet ve nepotizm (yakın kayırmacılık) geleneğinin yaygın olduğu ülkelere gelen öğrencilerin aldıkları nitelikli eğitimlerini takdir edecek, onları hak ettikleri pozisyonlarda değerlendirebilecek bir sistemin varlığına olan inançsızlık öğrencilerin bu yöndeki taleplerini meşrulaştırmaktadır. Bir diğer değişken uyum güçlüğü problemidir. Özellikle lise döneminden sonra ortalama 7-10 sene ülkesinden ayrı kalmış öğrencilerin sosyalleşme süreçlerinin önemli bir kısmı Türkiye'de tamamlanmaktadır. Bu öğrencilerin ülkelere döndüklerinde, karşılaşacakları sosyal yaşam dinamiklerine alışmaları kolay olmamaktadır. Bir başka neden Türkiye'de kaldıkları uzun dönem boyunca kurdukları iş ve arkadaşlık ilişkilerinin varlığıdır. Türkiye'de kalmaktan memnun olan bu öğrencilerin Türkiye'de birkaç seneliğine iş ve tecrübe kazanmasına olanak verilmesi öğrencilerin mezuniyet sonrasında daha doğru tercih yapmaları ve daha isabetli yönlendirilmelerini sağlayacağı düşünülmektedir (Gündüz, 2012, 91). Diğer yandan uluslararası öğrencilerin ülkemizde çalışması, dikkatle düzenlenmesi ve denetlenmesi gereken, suistimale açık bir alan olarak göze çarpmaktadır. Özenli davranılmaması halinde öğrencilerin eğitim için Türkiye'ye gelip başta turizm ve diğer sektörlerde kayıt dışı çalışmaları gibi durumlar ortaya

çıkabilmektedir. Bazı uluslararası öğrenciler, eğlence mekânları gibi kendileri için uygun olmayabilecek yerlerde çalıştıklarından karşılaştıkları asayiş sorunları ülkenin menfi propagandasının yapılmasına da sebep olmaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.87).

Uluslararası öğrencilere sunulan yükseköğrenimin asıl amacı kuşkusuz ülkeler arası ilişkilerin güçlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenim gördükleri ülkedeki deneyimlerini kendi ülkelerine taşımalarıdır. Dolayısıyla öğrencilerin kendi ülkelerine dönmelerinin sağlanması da önemli bir husustur. Öğrencilerin döndükten sonra diplomalarının kendi ülkelerinde tanınıp tanınmaması zaman zaman sorun haline dönüşebilmektedir. Türkiye, Avrupa Bölgesi'nde bir başka ülkeden alınmış olan derece ve öğrenim sürelerinin tanınmasına ilişkin usulleri belirleyen ve hukuksal bağlayıcılığı olan Lizbon Tanınma Sözleşmesini imzalamıştır. Dolayısıyla Avrupa'daki üniversitelerle tanınma konusunda genel olarak problem yaşanmamaktadır. Ancak, Türkiye ile fazla öğrenci hareketliliği olmayan Uzakdoğu Asya gibi bölgelerdeki ülkelerle denklik ve akreditasyona ilişkin sorunlar yaşanabilmektedir. Tüm dünyada geçerli diploma verebilmek ve uluslararası ölçekte rekabet edebilir programlar sunabilmek yükseköğretimin uluslararasılaşması açısından önem taşımaktadır. Diplomalarının kendi ülkelerinde tanınmaması ya da denklik sınavına girmek zorunda kalmaları uluslararası öğrencilerin gelecekteki hedeflerine ulaşmaları noktasında engel teşkil edebilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı Araştırma Projesi Raporu, 2015, s.76).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; Araştırma Modeli, Çalışma Grubu, Veri Toplama Aracı, Verilerin Toplanması ve Verilerin Çözümlemesi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada Türkiye’de yükseköğrenim gören Kosovalı öğrencilerin karşılaştığı sorunları belirlemek amacıyla nicel tarama modeli kullanılmıştır.

Nicel araştırma modeli belli kişi ve gruplara ne olacağını ve niçin olacağını tahmin etmek için var olan kuramsal bilgilerden yararlanmayı gerekli kılmaktadır (Frankel ve Devers, 2000; Akt: Büyüköztürk, vd., 2008, s.252). Nicel araştırma yöntemleri sosyal gerçekliğin gözlenebilir, ölçülebilir ve sayılarla ifade edilebilir olgulardan oluştuğunu iddia etmektedir (Glesne ve Peshkin, 1992; Akt: Türnüklü, 2001, s.8). Bir başka ifade ile bireylerin toplumsal davranışlarına ait bilgiler gözlem, görüşme, anket veya testlerle toplandıktan sonra bu bilgiler istatistiksel ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılarak sayısal verilerle açıklanmaktadır (Arslanoğlu, 2016, s.78). Kosovalı öğrencilerin düşüncelerine geniş bir çerçevede ulaşmak için bu çalışmada bilgilerin toplanması işlemi anket ile sağlanmıştır.

Tarama araştırmaları ise bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara denilmektedir (Büyüköztürk vd., 2008, s.226). Bu çalışmada tarama modeline uygun olarak yükseköğrenim sürecinde yaşanan sorunları tespit etmek adına Kosovalı öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; 2012-2013 yılında Türkiye’nin değişik illerinde bulunan, Büyük Öğrenci Projesi ile burslu öğrenim görmeye hak kazanmış, Kosova uyruklu, lisans ve lisansüstü öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına

ulaşılması hedeflenmiş ve bu nedenle örneklem alınmamıştır. Uygulama sonucunda 286 öğrencinin anketi cevaplama sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim kademelerine, medeni hallerine ve Türkiye’de kaldıkları süreye göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Kişisel Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	127	44,4
	Erkek	159	55,6
Yaş	18-20	68	23,8
	21-23	135	47,2
	24-26	52	18,2
	27 ve üzeri	31	10,8
Öğrenim	Lisans	235	82,2
Kademesi	Lisansüstü	51	17,8
Medeni Hal	Evli	10	3,5
	Bekâr	276	96,5
Türkiye’de	1-3 yıl	156	54,5
	4-6 yıl	94	32,9
	7 ve üzeri yıl	36	12,6

Araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet durumuna bakıldığında %44,4’ünün kadın, %55,6’sının erkek olduğu, yaş ortalamalarına bakıldığında ise %23,8’inin 18-20 yaş, %47,2’sinin 21-23 yaş, %18,2’sinin 24-26 yaş, %10,8’inin 27 yaş ve üzeri aralığında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %82,2’si lisans, %17,8’i lisansüstü eğitim almaktadır. Medeni durumuna bakıldığında %3,5’inin evli, %96,5’inin bekâr olduğu görülmektedir. Türkiye’de kaldıkları süreye bakıldığında ise %54,5’inin 1-3 yıl aralığında, %32,9’unun 4-6 yıl aralığında, %12,6’sının 7 yıl ve üzeri aralığında Türkiye’de buldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve anket ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri kademe, öğrenim gördükleri üniversite, vb. demografik bilgilerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından oluşturulmuş kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Anket

Anket için araştırmacı tarafından literatür taraması yapılmış, Kosovalı öğrencilerin görüş ve düşünceleri alınmış ve 38 sorudan oluşan bir taslak anket geliştirilmiştir. Elde edilen sorular akademik (akademik kariyer seçimi ve akademik yeterlilik), rehberlik-danışmanlık, kültürel uyum, ekonomik boyut, ve gelecek kaygısı problem alanlarında toplanmıştır. Soruların içerik geçerliliğini sağlamak adına anket taslağı uzmanlar görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar tarafından gerekli incelemeler yapıldıktan sonra öğrencilerin eğitimi ile ilgili görülen 17 soru ile verilerin toplanmasına ve geriye kalan 21 sorunun ise elenmesine karar verilmiştir.

Anket 286 Kosovalı öğrenciye 5'li likert tipi özelliğinde uygulanmıştır. Ankette bulunan seçenekler Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklinde belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Hazırlanan anket 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de yükseköğrenim gören Kosova uyruklu öğrencilere uygulanmıştır. Anket araştırmacı tarafından Kosova uyruklu öğrenciler ile birebir görüşme sonucunda uygulanmıştır. Ancak öğrencilerin Türkiye’nin değişik illerinde ve üniversitelerinde okudukları göz önünde bulundurulduğundan daha geniş bir kitleye ulaşmak için ayrıca elektronik posta yolu tercih edilmiştir. Kosovalı öğrencilerin bağlı olduğu mail grubu kullanılarak Kosova İstanbul Öğrenci Temsilcisi Bener Kendos aracılığıyla anket öğrencilerle paylaşılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS Windows paket programına girilmiş ve çözümlenmiştir. Anket ile toplanan verilerin çözümüne geçilmeden önce, verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar içerip içermediği kontrol edilmiştir. Hatalı ya da çözümlenmeye tabi tutulamayacak kadar eksik olan anketler araştırmadan çıkarılmıştır. Değerlendirmeye uygun görülen 286 ankete ait verilerin ise frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, bu dağılımlar tablolar halinde gösterilmiştir. Ayrıca ortalama, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiklerden de yararlanılmıştır. Değişkenlerin alt kategorileri ile aralarında farklılık olup olmadığına ise kay kare analizi ile bakılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri ve anket maddelerinin analizi yapılmıştır. Değişkenlerin demografik bilgileri frekans ve yüzde değerleri ile analiz edilmiştir. Anket maddelerine ortalama, standart sapma analizleri ile, değişkenlere göre frekans, yüzde analizleri ile ve değişkenlerin alt kategorileri aralarında farklılık olup olmadığına kay kare analizleri ile bakılmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Bu başlık altında araştırmaya katılan 286 öğrencinin cinsiyet, yaş, öğrenim kademesi, medeni durum, Türkiye’de kalınan süre, Türkiye’de yaşanan il, öğrenim görülen üniversite, barınma yeri, alınan burslar ve bir işte çalışılıp çalışılmadığı değişkenlerine göre dağılımları incelenmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Erkek	159	55,6	55,6
Kadın	127	44,4	100,0
Toplam	286	100	100,0

Tablo 12’de cinsiyet değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %55,6’sının (n=159) erkek ve %44,4’ünün (n=127) kadın olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

Yaş	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
18-20 Yaş	68	23,8	23,8
21-23 Yaş	135	47,2	71,0
24-26 Yaş	52	18,2	89,2
27 Yaş ve Üzeri	31	10,8	100,0
Toplam	286	100	100,0

Tablo 13’de 286 öğrencinin yaş değişkenine göre dağılımı incelenmiştir. Tablodaki verilere göre öğrencilerin %47,2’sinin (n=135) en fazla oranla 21-23 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Diğer dağılımların sıra ile %23,8’inin (n=68) 18-20 yaş aralığında, %18,2’sinin (n=52) 24-26 yaş aralığında ve %10,8’inin (n=31) 27 yaş ve üzeri aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları

Öğrenim Kademesi	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Lisans	235	82,2	82,2
Lisansüstü	51	17,8	100,0
Toplam	286	100	100

Tablo 14’de öğrenim kademesi değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %82,2’sinin (n=235) lisans ve %17,8’inin (n=51) lisansüstü eğitim almaktadır.

Tablo 15. Öğrencilerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımları

Medeni Hal	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evli	10	3,5	3,5
Bekâr	276	96,5	100,0
Toplam	286	100	100,0

Tablo 15’de medeni durum değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %96,5’inin (n=276) bekâr ve %3,5’inin (n=10) evli olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Öğrencilerin Türkiye’de Kalınan Süre Değişkenine Göre Dağılımları

Yıl	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
1-3 Yıl	156	54,5	54,5
4-6 Yıl	94	32,9	87,4
7 Yıl ve üzeri	36	12,6	100,0
Toplam	286	100	100,0

Tablo 16’da 286 öğrencinin Türkiye’de kalınan süre değişkenine göre dağılımı incelenmiştir. Tablodaki verilere göre öğrencilerin %54,5’inin (n=156) en fazla oranla 1-3 yıl aralığında olduğu görülmüştür. Diğer dağılımların sıra ile %32,9’unun (n=94) 4-6 yıl aralığında ve %12,6’sının (n=36) 7 yıl ve üzeri aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Türkiye’de Yaşanılan İl Değişkenine Göre Dağılımları

İl	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Ankara	67	23,4	23,4
Bursa	12	4,2	27,6
Edirne	27	9,4	37,1
Eskişehir	37	12,9	50,0
İstanbul	104	36,4	86,4
İzmir	28	9,8	96,2
Diğer	11	3,8	100,0
Toplam	286	100,0	100,0

Tablo 17’de 286 öğrencinin Türkiye’de yaşanılan il değişkenine göre dağılımı incelenmiştir. Tablodaki verilere göre öğrencilerin %36,4’ünün (n=104) en fazla oranla İstanbul’da olduğu görülmektedir. Diğer dağılımların sıra ile %23,4 (n=67) Ankara, %12,9 (n=37) Eskişehir, %9,8 (n=28) İzmir, %9,4 (n=27) Edirne ve %4,2 (n=12) Bursa olduğu görülmektedir. Geriye kalan %3,8 (n=11) öğrenci ise diğer illerde yaşamaktadır.

Tablo 18. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Dağılımları

Üniversite	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Anadolu	37	12,9	12,9
Ege	18	6,3	19,2
Gazi	28	9,8	29,0
Hacettepe	19	6,6	35,6
Marmara	20	7,0	42,6
Trakya	27	9,4	52,0
İstanbul	33	11,5	63,6
Diğer	104	36,4	100,0
Toplam	286	100,0	100,0

Tablo 18’de 286 öğrencinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre dağılımı incelenmiştir. Tablodaki verilere göre öğrencilerin %12,9’u (n=37) en fazla oranla Anadolu Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir. Diğer dağılımların sıra ile %11,5 (n=33) İstanbul, %9,8 (n=28) Gazi, %9,4 (n=27) Trakya, %7,0 (n=20) Marmara, %6,6 (n=19) Hacettepe ve %6,3 (n=18) Ege olduğu görülmektedir. Geriye kalan %36,4’ünün (n=104) ise diğer seçeneğini işaretleyerek Türkiye’nin değişik üniversitelerinde öğrenim gördüğü görülmektedir.

Tablo 19. Öğrencilerin Türkiye’de Kaldıkları Yer Değişkenine Göre Dağılımları

Barınma	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Yurtta	214	74,8	74,8
Evde	72	25,2	100,0
Toplam	286	100,0	100,0

Tablo 19’da Türkiye’de kaldıkları yer değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %74,8’inin (n=214) yurttan ve %25,2’sinin (n=72) evde kaldığı görülmektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin Aldıkları Burslar Değişkenine Göre Dağılımları

Burs	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Burs almıyorum	26	9,1	9,1
MEB Bursu	188	65,7	74,8
Rumeli Türkleri ve Day.	46	16,1	90,9
Diğer	26	9,1	100,0
Toplam	286	100,0	100,0

Tablo 20’de aldıkları burslar değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %65,7’sinin (n=188) MEB bursu, %16,1’inin (n=46) Rumeli Türkleri ve Dayanışma Derneği bursu ve %9,1’inin (n=26)

diğer kurumların bursunu aldığı görülmektedir. Öğrencilerden %9,1'inin (n=26) ise burs almadığı görülmektedir.

Tablo 21. Öğrencilerin Bir İşte Çalışıp Çalışmamaları Değişkenine Göre Dağılımları

Çalışma	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	55	19,2	19,2
Hayır	231	80,8	100,0
Toplam	286	100,0	100,0

Tablo 21'de bir işte çalışıp çalışmamaları değişkenine göre 286 öğrencinin dağılımına bakılmıştır. Tabloya göre araştırmaya katılan 286 öğrenciden %80,8'inin (n=231) çalışmıyor ve %19,2'sinin (n=55) çalışıyor olduğu görülmektedir.

4.2. Anket Maddelerinin Değişkenlere Göre Frekans Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Bu başlık altında anket maddelerinin analizleri yapılmıştır. Her bir maddenin cinsiyet, yaş ve öğrenim kademesi değişkenlerine göre frekans ve yüzde analizi yapılmıştır. Maddelerde kullanılan değişkenlerin alt kategorileri arasında bir farklılık olup olmadığını anlamak için ise kay kare analizi kullanılmıştır.

Tablo 22. Anket Maddelerine Yönelik Yüzde ve Kay Kare Değerleri

Anket Maddeleri	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
1. Türkiye'nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir	% 13.3	27.6	27.6	19.6	11.9	32.497	.000
2. Tercih yapmadan önce, Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim	% 15.0	20.3	16.4	21.3	26.9	12.462	.014
3. Türkiye'ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi'ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim	% 12.2	15.0	19.9	25.9	26.9	23.930	.000
4. TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir	% 15.0	29.0	19.6	18.9	17.5	16.273	.003
5. Kosova'da aldığım eğitim, Türkiye'de başarılı olmam için yeterlidir	% 12.6	10.5	15.4	23.4	38.1	72.427	.000
6. Türkiye'deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim	% 10.5	26.2	25.9	24.5	12.9	33.406	.000
7. Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir	% 5.9	11.2	18.5	24.1	40.2	100.503	.000

8.	Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir	%	45.1	30.4	6.6	8.7	9.1	166.308	.000
9.	Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir	%	26.2	18.2	18.9	17.8	18.9	7.042	.134
10.	Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir	%	10.1	18.2	29.7	23.1	18.9	29.420	.000
11.	Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır	%	16.8	24.5	24.5	19.6	14.7	11.273	.024
12.	Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır	%	16.1	23.4	22.0	20.3	18.2	4.944	.293
13.	Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır	%	13.3	19.9	20.6	27.3	18.9	14.245	.007
14.	Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarımla farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur	%	24.1	39.2	19.6	9.4	7.7	92.566	.000
15.	Öğretim elemanlarının yabancı	%	23.8	33.9	19.9	13.3	9.1	53.196	.000

öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır									
16. Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir	%	20.6	30.8	19.9	15.4	13.3	26.133	.000	
17. Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır	%	22.4	23.4	29.4	11.2	13.6	31.937	.000	

Katılımcıların 17 anket maddesine verdikleri cevapların anlamlı bir farklılık ile kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum kategorilerine dağılıp dağılmadıklarını öğrenmek için her bir maddenin kay kare analizine bakılmıştır. Tablo 22’de iki madde haricinde diğer maddelerde katılımcıların cevapları anlamlı bir farklılık ile kategorilere dağılmıştır. Dokuzuncu ve onikinci maddelerde ise anlamlı bir farklılık olmamıştır. Dokuzuncu maddeye bakıldığında yüzdelerin %26.2 kesinlikle katılıyorum, %18.2 katılıyorum, %18.9 kararsızım, %17.8 katılmıyorum ve %18.9 kesinlikle katılmıyorum şeklinde dağıldığı ve kay kare değerinin $x^2=7.042$, $p>.134$ olduğu görülmektedir. Dokuzuncu maddenin cevap kategorilerinin yüzde değerlerinin birbirine yakın olması da cevaplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını desteklemektedir. Onikinci maddeye bakıldığında ise yüzdelerin %16.1 kesinlikle katılıyorum, %23.4 katılıyorum, %22.0 kararsızım, %20.3 katılmıyorum ve %18.2 kesinlikle katılmıyorum şeklinde dağıldığı ve kay kare değerinin $x^2=4.944$, $p>.293$ olduğu görülmektedir. Aynı şekilde onikinci maddenin cevaplarının da birbirine yakın olması cevaplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını desteklemektedir.

Tablo 23. Anket Maddelerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Anket Maddeleri	N	\bar{X}	SS
1. Türkiye'nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir	286	2.89	1.21
2. Tercih yapmadan önce, Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim	286	3.25	1.43
3. Türkiye'ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi'ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim	286	3.40	1.35
4. TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir	286	2.95	1.34
5. Kosova'da aldığım eğitim, Türkiye'de başarılı olmam için yeterlidir	286	3.64	1.40
6. Türkiye'deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim	286	3.03	1.20
7. Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir	286	3.81	1.24
8. Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir	286	2.06	1.30
9. Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir	286	2.85	1.47
10. Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir	286	3.22	1.24
11. Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır	286	2.91	1.30
12. Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır	286	3.01	1.35
13. Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır	286	3.19	1.32
14. Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarımla farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur	286	2.37	1.17
15. Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik	286	2.50	1.24

davranışları adil ve tarafsızdır			
16. Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir	286	2.70	1.32
17. Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır	286	2.70	1.31

Tablo 23’de anket maddelerinin ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Tablodaki verilere göre katılımcılar beşinci madde olan “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” maddesi ($x=3.64$, $ss=1.40$) ile yedinci madde olan “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” maddesine ($x=3.81$, $ss=1.24$) genel olarak katılmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar üç maddeye ise genel olarak katıldıklarını söylemişlerdir. Bunlar sekizinci madde olan “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” maddesi ($x=2.06$, $ss=1.30$), ondördüncü madde olan “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” maddesi ($x=2.37$, $ss=1.17$) ve onbeşinci madde olan “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” maddesidir ($x=2.50$, $ss=1.24$). Geriye kalan maddelerin ortalamaları 2.61-3.40 arasında olduğu için katılımcılar bu maddelere genel olarak kararsız oldukları şeklinde katılım göstermişlerdir.

Tablo 24. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Kesinlikle	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Cinsiyet	Kadın	Frekans	17	27	34	28	21			
		Yüzde	13.4	21.3	26.8	22.0	16.5			
	Erkek	Frekans	21	52	45	28	13	8.270	.082	
		Yüzde	13.2	32.7	28.3	17.6	8.2			
	Toplam	Frekans	38	79	79	56	34			
		Yüzde	13.3	27.6	27.6	19.6	11.9			

Tablo 24’deki verilere göre “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” maddesini kadınlar %26,8 (n=34) ile kararsızım, erkekler 32,7 (n=52) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,6 (n=79) katılıyorum ve kararsızım seçeneklerinin eşit cevaplama oranlarında olduğu görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=8.27$, $p>.05$).

Tablo 25. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Yaş	18-20	Frekans	7	7	24	22	8	31.034	.002	
	Yaş	Yüzde	10.3	10.3	35.3	32.4	11.8			
	21-23	Frekans	15	45	39	23	13			
	Yaş	Yüzde	11.1	33.3	28.9	17.0	9.6			
	24-26	Frekans	9	15	9	8	11			
	Yaş	Toplam	17.3	28.8	17.3	15.4	21.2			
	27 +	Frekans	7	12	7	3	2			
	Yaş	Yüzde	22.6	38.7	22.6	9.7	6.5			
	Toplam	Frekans	38	79	79	56	34			
		Yüzde	13.3	27.6	27.6	19.6	11.9			

Tablo 25’deki verilere göre “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %35,3 (n=24) ile kararsızım, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %33,3 (n=45) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %28,8 (n=15) ile katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %38,7 (n=12) katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,6 (n=79) katılıyorum ve kararsızım seçeneklerinin eşit cevaplama oranlarında olduğu görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2=31.03$, $p<.05$).

Tablo 26. “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	27	61	69	51	27	9.176	.057
		Yüzde	11.5	26.0	29.4	21.7	11.5		
	Lisansüstü	Frekans	11	18	10	5	7		
		Yüzde	21.6	35.3	19.6	9.8	13.7		
	Toplam	Frekans	38	79	79	56	34		
		Yüzde	13.3	27.6	27.6	19.6	11.9		

Tablo 26’deki verilere göre “Türkiye’nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir” maddesini lisans öğrencileri %29,4 (n=69) ile kararsızım, lisansüstü öğrencileri %35,3 (n=18) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,6 (n=79) katılıyorum ve kararsızım seçeneklerinin eşit cevaplama oranlarında olduğu görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=9.17$, $p>.05$).

Tablo 27. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p	
Cinsiyet	Kadın	Frekans	23	25	21	31	27	5.216	.266
		Yüzde	18.1	19.7	16.5	24.4	21.3		
	Erkek	Frekans	20	33	26	30	50		
		Yüzde	12.6	20.8	16.4	18.9	31.4		
	Toplam	Frekans	43	58	47	61	77		
		Yüzde	15.0	20.3	16.4	21.3	26.9		

Tablo 27’deki verilere göre “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini kadınlar %24,4 (n=31) ile katılmıyorum, erkekler %31,4 (n=50) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=5.21$, $p>.05$).

Tablo 28. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Yaş	18-20	Frekans	11	14	15	13	15	21.778	.040	
	Yaş	Yüzde	16.2	20.6	22.1	19.1	22.1			
	21-23	Frekans	19	34	16	32	34			
	Yaş	Yüzde	14.1	25.2	11.9	23.7	25.2			
	24-26	Frekans	5	4	11	9	23			
	Yaş	Toplam	9.6	7.7	21.2	17.3	44.2			
	27 +	Frekans	8	6	5	7	5			
	Yaş	Yüzde	25.8	19.4	16.1	22.6	16.1			
	Toplam	Frekans	43	58	47	61	77			
		Yüzde	15.0	20.3	16.4	21.3	26.9			

Tablo 28’deki verilere göre “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %22,1 (n=15) ile eşit oranda kararsızım ve kesinlikle katılmıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %25,2 (n=34) ile eşit oranda katılıyorum ve kesinlikle katılmıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %44,2 (n=23) ile kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %25,8 (n=8) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2=21.77$, $p<.05$).

Tablo 29. “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	33	47	39	51	65	1.287	.864
		Yüzde	14.0	20.0	16.6	21.7	27.7		
	Lisansüstü	Frekans	10	11	8	10	12		
		Yüzde	19.6	21.6	15.7	19.6	23.5		
	Toplam	Frekans	43	58	47	61	77		
		Yüzde	15.0	20.3	16.4	21.3	26.9		

Tablo 29’deki verilere göre “Tercih yapmadan önce, Türkiye’deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini lisans öğrencileri %27,7 (n=65) ile kesinlikle katılmıyorum, lisansüstü öğrencileri %23,5 (n=12) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.28$, $p>.05$).

Tablo 30. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Cinsiyet	Kadın	Frekans	18	23	21	38	27	7.624	.106	
		Yüzde	14.2	18.1	16.5	29.9	21.3			
	Erkek	Frekans	17	20	36	36	50			
		Yüzde	10.7	12.6	22.6	22.6	31.4			
	Toplam	Frekans	35	43	57	74	77			
		Yüzde	12.2	15.0	19.9	25.9	26.9			

Tablo 30’daki verilere göre “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini kadınlar %29,9 (n=38) ile katılmıyorum, erkekler %31,4 (n=50) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=7.62$, $p>.05$).

Tablo 31. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Yaş	18-20	Frekans	7	17	8	22	14	29.185	.004	
	Yaş	Yüzde	10.3	25.0	11.8	32.4	20.6			
	21-23	Frekans	15	17	37	25	41			
	Yaş	Yüzde	11.1	12.6	27.4	18.5	30.4			
	24-26	Frekans	5	5	7	17	18			
	Yaş	Toplam	9.6	9.6	13.5	32.7	34.6			
	27+	Frekans	8	4	5	10	4			
	Yaş	Yüzde	25.8	12.9	16.1	32.3	12.9			
	Toplam	Frekans	35	43	57	74	77			
		Yüzde	12.2	15.0	19.9	25.9	26.9			

Tablo 31’deki verilere göre “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %32,4 (n=22) ile katılmıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %30,4 (n=41) ile kesinlikle katılmıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %34,6 (n=18) ile kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %32,3 (n=10) ile katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2=29.18$, $p<.05$).

Tablo 32. “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	25	39	49	57	65	7.051	.113
		Yüzde	10.6	16.6	20.9	24.3	27.7		
	Lisansüstü	Frekans	10	4	8	17	12		
		Yüzde	19.6	7.8	15.7	33.3	23.5		
	Toplam	Frekans	35	43	57	74	77		
		Yüzde	12.2	15.0	19.9	25.9	26.9		

Tablo 32’deki verilere göre “Türkiye’ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim” maddesini lisans öğrencileri %27,7 (n=65) ile kesinlikle katılmıyorum, lisansüstü öğrencileri %33,3 (n=17) ile katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,9 (n=77) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=7.05$, $p>.05$).

Tablo 33. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Kesinlikle	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Cinsiyet	Kadın	Frekans	17	30	30	21	29	9.022	.061	
		Yüzde	13.4	23.6	23.6	16.5	22.8			
	Erkek	Frekans	26	53	26	33	21			
		Yüzde	16.4	33.3	16.4	20.8	13.2			
	Toplam	Frekans	43	83	56	54	50			
		Yüzde	15.0	29.0	19.6	18.9	17.5			

Tablo 33’deki verilere göre “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” maddesini kadınlar %23,6 (n=30) ile eşit oranda katılıyorum ve kararsızım, erkekler %33,3 (n=53) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,0 (n=83) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=9.02$, $p>.05$).

Tablo 34. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
Yaş	18-20	Frekans	10	20	13	12	13	3.618	.989
	Yaş	Yüzde	14.7	29.4	19.1	17.6	19.1		
	21-23	Frekans	21	40	26	26	22		
	Yaş	Yüzde	15.6	29.6	19.3	19.3	16.3		
	24-26	Frekans	7	15	9	9	12		
	Yaş	Toplam	13.5	28.8	17.3	17.3	23.1		
	27+	Frekans	5	8	8	7	3		
	Yaş	Yüzde	16.1	25.8	25.8	22.6	9.7		
	Toplam	Frekans	43	83	56	54	50		
		Yüzde	15.0	29.0	19.6	18.9	17.5		

Tablo 34'deki verilere göre “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %29,4 (n=20) ile katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %29,6 (n=40) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %28,8 (n=15) ile katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %25,8 (n=8) ile eşit oranda katılıyorum ve kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,0 (n=83) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=3.61$, $p>.05$).

Tablo 35. “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	34	70	44	45	42	1.207	.877
		Yüzde	14.5	29.8	18.7	19.1	17.9		
	Lisansüstü	Frekans	9	13	12	9	8		
		Yüzde	17.6	25.5	23.5	17.6	15.7		
	Toplam	Frekans	43	83	56	54	50		
		Yüzde	15.0	29.0	19.6	18.9	17.5		

Tablo 35’deki verilere göre “TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir” maddesini lisans öğrencileri %29,8 (n=70) ile katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %25,5 (n=13) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,0 (n=83) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.20$, $p>.05$).

Tablo 36. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	14	11	16	39	47	7.568	.109
		Yüzde	11.0	8.7	12.6	30.7	37.0		
	Erkek	Frekans	22	19	28	28	62		
		Yüzde	13.8	11.9	17.6	17.6	39.0		
	Toplam	Frekans	36	30	44	67	109		
		Yüzde	12.6	10.5	15.4	23.4	38.1		

Tablo 36’deki verilere göre “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” maddesini kadınlar %37,0 (n=47) ile kesinlikle katılmıyorum, erkekler %39,0 (n=62) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %38,1 (n=109) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=7.56$, $p>.05$).

Tablo 37. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Yaş	18-20	Frekans	10	6	11	15	26	16.661	.163
	Yaş	Yüzde	14.7	8.8	16.2	22.1	38.2		
	21-23	Frekans	17	19	20	35	44		
	Yaş	Yüzde	12.6	14.1	14.8	25.9	32.6		
	24-26	Frekans	3	2	6	11	30		
	Yaş	Toplam	5.8	3.8	11.5	21.2	57.7		
	27+	Frekans	6	3	7	6	9		
	Yaş	Yüzde	19.4	9.7	22.6	19.4	29.0		
	Toplam	Frekans	36	30	44	67	109		
		Yüzde	12.6	10.5	15.4	23.4	38.1		

Tablo 37’deki verilere göre “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %38,2 (n=26) ile kesinlikle katılmıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %32,6 (n=44) ile kesinlikle katılmıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %57,7 (n=30) ile kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %29,0 (n=9) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %38,1 (n=109) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=16.66$, $p>.05$).

Tablo 38. “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	28	24	36	58	89	1.478	.830
		Yüzde	11.9	10.2	15.3	24.7	37.9		
	Lisansüstü	Frekans	8	6	8	9	20		
		Yüzde	15.7	11.8	15.7	17.6	39.2		
	Toplam	Frekans	36	30	44	67	109		
		Yüzde	12.6	10.5	15.4	23.4	38.1		

Tablo 38’deki verilere göre “Kosova’da aldığım eğitim, Türkiye’de başarılı olmam için yeterlidir” maddesini lisans öğrencileri %37,9 (n=89) ile kesinlikle katılmıyorum, lisansüstü öğrencileri %39,2 (n=20) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %38,1 (n=109) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=1.47$, $p>.05$).

Tablo 39. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	14	36	27	33	17	2.582	.630
		Yüzde	11.0	28.3	21.3	26.0	13.4		
	Erkek	Frekans	16	39	47	37	20		
		Yüzde	10.1	24.5	29.6	23.3	12.6		
	Toplam	Frekans	30	75	74	70	37		
		Yüzde	10.5	26.2	25.9	24.5	12.9		

Tablo 39’deki verilere göre “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” maddesini kadınlar %28,3 (n=36) ile katılıyorum, erkekler %29,6 (n=47) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=2.58$, $p>.05$).

Tablo 40. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X^2	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Yaş	18-20	Frekans	6	18	18	14	12	12.853	.380	
	Yaş	Yüzde	8.8	26.5	26.5	20.6	17.6			
	21-23	Frekans	12	37	42	30	14			
	Yaş	Yüzde	8.9	27.4	31.1	22.2	10.4			
	24-26	Frekans	7	12	7	17	9			
	Yaş	Toplam	13.5	23.1	13.5	32.7	17.3			
	27+	Frekans	5	8	7	9	2			
	Yaş	Yüzde	16.1	25.8	22.6	29.0	6.5			
	Toplam	Frekans	30	75	74	70	37			
		Yüzde	10.5	26.2	25.9	24.5	12.9			

Tablo 40’daki verilere göre “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %26,5 (n=18) ile eşit oranda katılıyorum ve kararsızım, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %31,1 (n=42) ile kararsızım, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %32,7 (n=17) ile katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %29,0 (n=9) ile katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=12.85$, $p>.05$).

Tablo 41. “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	18	64	63	59	31	11.299	.023
		Yüzde	7.7	27.2	26.8	25.1	13.2		
	Lisansüstü	Frekans	12	11	11	11	6		
		Yüzde	23.5	21.6	21.6	21.6	11.8		
	Toplam	Frekans	30	75	74	70	37		
		Yüzde	10.5	26.2	25.9	24.5	12.9		

Tablo 41’deki verilere göre “Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim” maddesini lisans öğrencileri %27,2 (n=64) ile katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %23,5 (n=12) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2=11.29$, $p<.05$).

Tablo 42. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Cinsiyet	Kadın	Frekans	7	16	20	30	54	1.760	.780
		Yüzde	5.5	12.6	15.7	23.6	42.5		
	Erkek	Frekans	10	16	33	39	61		
		Yüzde	6.3	10.1	20.8	24.5	38.4		
	Toplam	Frekans	17	32	53	69	115		
		Yüzde	5.9	11.2	18.5	24.1	40.2		

Tablo 42’deki verilere göre “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” maddesini kadınlar %42,5 (n=54) ile kesinlikle katılmıyorum, erkekler %38,4 (n=61) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %40,2 (n=115) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=1.76$, $p>.05$).

Tablo 43. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Yaş	18-20	Frekans	5	10	9	16	28	14.264	.284
	Yaş	Yüzde	7.4	14.7	13.2	23.5	41.2		
	21-23	Frekans	10	13	33	33	46		
	Yaş	Yüzde	7.4	9.6	24.4	24.4	34.1		
	24-26	Frekans	0	5	9	13	25		
	Yaş	Toplam	0	9.6	17.3	25.0	48.1		
	27+	Frekans	2	4	2	7	16		
	Yaş	Yüzde	6.5	12.9	6.5	22.6	51.6		
	Toplam	Frekans	17	32	53	69	115		
		Yüzde	5.9	11.2	18.5	24.1	40.2		

Tablo 43’deki verilere göre “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %41,2 (n=28) kesinlikle katılmıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %34,1 (n=46) ile kesinlikle katılmıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %48,1 (n=25) ile kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %51,6 (n=16) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %40,2 (n=115) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=14.26$, $p>.05$).

Tablo 44. “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	14	27	45	58	91	1.270	.866
		Yüzde	6.0	11.5	19.1	24.7	38.7		
	Lisansüstü	Frekans	3	5	8	11	24		
		Yüzde	5.9	9.8	15.7	21.6	47.1		
	Toplam	Frekans	17	32	53	69	115		
		Yüzde	5.9	11.2	18.5	24.1	40.2		

Tablo 44'deki verilere göre “Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir” maddesini lisans öğrencileri %38,7 (n=91) ile kesinlikle katılmıyorum, lisansüstü öğrencileri %47,1 (n=24) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %40,2 (n=115) ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.27$, $p>.05$).

Tablo 45. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Cinsiyet	Kadın	Frekans	55	42	7	12	11	1.309	.860
		Yüzde	43.3	33.1	5.5	9.4	8.7		
	Erkek	Frekans	74	45	12	13	15		
		Yüzde	46.5	28.3	7.5	8.2	9.4		
	Toplam	Frekans	129	87	19	25	26		
		Yüzde	45.1	30.4	6.6	8.7	9.1		

Tablo 45’deki verilere göre “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” maddesini kadınlar %43,3 (n=55) ile kesinlikle katılıyorum, erkekler %46,5 (n=74) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %45,1 (n=129) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=1.30$, $p>.05$).

Tablo 46. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
Yaş	18-20	Frekans	29	20	4	5	10	9.728	.640
	Yaş	Yüzde	42.6	29.4	5.9	7.4	14.7		
	21-23	Frekans	59	39	9	15	13		
	Yaş	Yüzde	43.7	28.9	6.7	11.1	9.6		
	24-26	Frekans	24	19	3	3	3		
	Yaş	Toplam	46.2	36.5	5.8	5.8	5.8		
	27+	Frekans	17	9	3	2	0		
	Yaş	Yüzde	54.8	29.0	9.7	6.5	.0		
	Toplam	Frekans	129	87	19	25	26		
		Yüzde	45.1	30.4	6.6	8.7	9.1		

Tablo 46'daki verilere göre “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %42,6 (n=29) ile kesinlikle katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %43,7 (n=59) ile kesinlikle katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %46,2 (n=24) ile kesinlikle katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %54,8 (n=17) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %45,1 (n=129) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=9.72$, $p>.05$).

Tablo 47. “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	106	69	14	23	23	3.770	.438
		Yüzde	45.1	29.4	6.0	9.8	9.8		
	Lisansüstü	Frekans	23	18	5	2	3		
		Yüzde	45.1	35.3	9.8	3.9	5.9		
	Toplam	Frekans	129	87	19	25	26		
		Yüzde	45.1	30.4	6.6	8.7	9.1		

Tablo 47’deki verilere göre “Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir” maddesini lisans öğrencileri %45,1 (n=106) ile kesinlikle katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %45,1 (n=23) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %45,1 (n=129) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=3.77$, $p>.05$).

Tablo 48. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	35	23	25	24	20	1.567	.815
		Yüzde	27.6	18.1	19.7	18.9	15.7		
	Erkek	Frekans	40	29	29	27	34		
		Yüzde	25.2	18.2	18.2	17.0	21.4		
	Toplam	Frekans	75	52	54	51	54		
		Yüzde	26.2	18.2	18.9	17.8	18.9		

Tablo 48’deki verilere göre “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” maddesini kadınlar %27,6 (n=35) ile kesinlikle katılıyorum, erkekler %25,2 (n=40) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.56$, $p>.05$).

Tablo 49. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p	
Yaş	18-20	Frekans	22	12	9	13	9.393	.669	
	Yaş	Yüzde	32.4	17.6	13.2	19.1			
	21-23	Frekans	31	24	32	24			
	Yaş	Yüzde	23.0	17.8	23.7	17.8			
	24-26	Frekans	15	11	8	10			
	Yaş	Toplam	28.8	21.2	15.4	19.2			
	27+	Frekans	7	5	5	4			
	Yaş	Yüzde	22.6	16.1	16.1	12.9			
	Toplam	Frekans	75	52	54	51			54
		Yüzde	26.2	18.2	18.9	17.8			18.9

Tablo 49'daki verilere göre “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %32,4 (n=22) ile kesinlikle katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %23,7 (n=32) ile kararsızım, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %28,8 (n=15) ile kesinlikle katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %32,3 (n=10) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=9.39$, $p>.05$).

Tablo 50. “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	64	47	45	41	38	8.198	.085
		Yüzde	27.2	20.0	19.1	17.4	16.2		
	Lisansüstü	Frekans	11	5	9	10	16		
		Yüzde	21.6	9.8	17.6	19.6	31.4		
	Toplam	Frekans	75	52	54	51	54		
		Yüzde	26.2	18.2	18.9	17.8	18.9		

Tablo 50’deki verilere göre “Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir” maddesini lisans öğrencileri %27,2 (n=64) ile kesinlikle katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %31,4 (n=16) ile kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %26,2 (n=75) ile öğrencilerin kesinlikle katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=8.19$, $p>.05$).

Tablo 51. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	χ^2	p
			Kesinlikle	Kesinlikle	Kesinlikle	Kesinlikle			
Cinsiyet	Kadın	Frekans	13	25	36	33	20	2.455	.653
		Yüzde	10.2	19.7	28.3	26.0	15.7		
	Erkek	Frekans	16	27	49	33	34		
		Yüzde	10.1	17.0	30.8	20.8	21.4		
	Toplam	Frekans	29	52	85	66	54		
		Yüzde	10.1	18.2	29.7	23.1	18.9		

Tablo 51’deki verilere göre “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” maddesini kadınlar %28,3 (n=36) ile kararsızım, erkekler %30,8 (n=49) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,7 (n=85) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=2.45$, $p>.05$).

Tablo 52. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Yaş	18-20	Frekans	6	15	23	14	10	12.505	.406
	Yaş	Yüzde	8.8	22.1	33.8	20.6	14.7		
	21-23	Frekans	13	27	42	31	22		
	Yaş	Yüzde	9.6	20.0	31.1	23.0	16.3		
	24-26	Frekans	4	7	12	13	16		
	Yaş	Toplam	7.7	13.5	23.1	25.0	30.8		
	27+	Frekans	6	3	8	8	6		
	Yaş	Yüzde	19.4	9.7	25.8	25.8	19.4		
	Toplam	Frekans	29	52	85	66	54		
		Yüzde	10.1	18.2	29.7	23.1	18.9		

Tablo 52’deki verilere göre “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %33,8 (n=23) ile kararsızım, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %31,1 (n=42) ile kararsızım, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %30,8 (n=16) ile kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %25,8 (n=8) ile eşit oranda kararsızım ve katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,7 (n=85) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=12.50$, $p>.05$).

Tablo 53. “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	22	46	73	53	41	4.586	.333
		Yüzde	9.4	19.6	31.1	22.6	17.4		
	Lisansüstü	Frekans	7	6	12	13	13		
		Yüzde	13.7	11.8	23.5	25.5	25.5		
	Toplam	Frekans	29	52	85	66	54		
		Yüzde	10.1	18.2	29.7	23.1	18.9		

Tablo 53’deki verilere göre “Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir” maddesini lisans öğrencileri %31,1 (n=73) ile kararsızım, lisansüstü öğrencileri %25,5 (n=13) ile eşit oranda katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,7 (n=85) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=4.58$, $p>.05$).

Tablo 54. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	25	29	33	26	14	3.788	.435
		Yüzde	19.7	22.8	26.0	20.5	11.0		
	Erkek	Frekans	23	41	37	30	28		
		Yüzde	14.5	25.8	23.3	18.9	17.6		
	Toplam	Frekans	48	70	70	56	42		
		Yüzde	16.8	24.5	24.5	19.6	14.7		

Tablo 54’deki verilere göre “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” maddesini kadınlar %26,0 (n=33) ile kararsızım, erkekler %25,8 (n=41) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %24,5 (n=70) ile katılıyorum ve kararsızım seçenekleri eşit oranda dağılım göstermiştir. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=3.78$, $p>.05$).

Tablo 55. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
Yaş	18-20	Frekans	12	15	20	11	10	14.535	.268
	Yaş	Yüzde	17.6	22.1	29.4	16.2	14.7		
	21-23	Frekans	21	36	33	28	17		
	Yaş	Yüzde	15.6	26.7	24.4	20.7	12.6		
	24-26	Frekans	5	12	11	15	9		
	Yaş	Yüzde	9.6	23.1	21.2	28.8	17.3		
	27+	Frekans	10	7	6	2	6		
	Yaş	Yüzde	32.3	22.6	19.4	6.5	19.4		
	Toplam	Frekans	48	70	70	56	42		
		Yüzde	16.8	24.5	24.5	19.6	14.7		

Tablo 55’deki verilere göre “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %29,4 (n=20) ile kararsızım, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %26,7 (n=36) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %28,8 (n=15) ile katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %32,3 (n=10) ile kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %24,5 (n=70) ile öğrencilerin katılıyorum ve kararsızım seçeneklerinin eşit cevaplama oranlarında olduğu görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=14.53$, $p>.05$).

Tablo 56. “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	36	56	58	53	32	8.902	.064
		Yüzde	15.3	23.8	24.7	22.6	13.6		
	Lisansüstü	Frekans	12	14	12	3	10		
		Yüzde	23.5	27.5	23.5	5.9	19.6		
	Toplam	Frekans	48	70	70	56	42		
		Yüzde	16.8	24.5	24.5	19.6	14.7		

Tablo 56'daki verilere göre “Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır” maddesini lisans öğrencileri %24,7 (n=58) ile kararsızım, lisansüstü öğrencileri %27,5 (n=14) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %24,5 (n=70) katılıyorum ve kararsızım seçeneklerinin eşit cevaplama oranlarında olduğu görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=8.90$, $p>.05$).

Tablo 57. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	20	32	25	25	25	1.215	.876
		Yüzde	15.7	25.2	19.7	19.7	19.7		
	Erkek	Frekans	26	35	38	33	27		
		Yüzde	16.4	22.0	23.9	20.8	17.0		
	Toplam	Frekans	46	67	63	58	52		
		Yüzde	16.1	23.4	22.0	20.3	18.2		

Tablo 57’deki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” maddesini kadınlar %25,2 (n=32) ile katılıyorum, erkekler %23,9 (n=38) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %23,4 (n=67) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.21$, $p>.05$).

Tablo 58. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
Yaş	18-20	Frekans	16	14	13	13	17.085	.146
	Yaş	Yüzde	23.5	20.6	19.1	19.1		
	21-23	Frekans	13	37	32	32		
	Yaş	Yüzde	9.6	27.4	23.7	23.7		
	24-26	Frekans	11	6	13	9		
	Yaş	Toplam	21.2	11.5	25.0	17.3		
	27+	Frekans	6	10	5	4		
	Yaş	Yüzde	19.4	32.3	16.1	12.9		
		Frekans	46	67	63	58		
	Toplam	Yüzde	16.1	23.4	22.0	20.3		

Tablo 58’deki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %23,5 (n=16) ile kesinlikle katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %27,4 (n=37) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %25,0 (n=13) ile eşit oranda kararsızım ve kesinlikle katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %32,3 (n=10) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %23,4 (n=67) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=17.08$, $p>.05$).

Tablo 59. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Kesinlikle	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle			
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	36	51	54	50	44			
		Yüzde	15.3	21.7	23.0	21.3	18.7			
	Lisansüstü	Frekans	10	16	9	8	8	3.551	.470	
		Yüzde	19.6	31.4	17.6	15.7	15.7			
	Toplam	Frekans	46	67	63	58	52			
		Yüzde	16.1	23.4	22.0	20.3	18.2			

Tablo 59’deki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır” maddesini lisans öğrencileri %23,0 (n=54) ile kararsızım, lisansüstü öğrencileri %31,4 (n=16) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %23,4 (n=67) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=3.55$, $p>.05$).

Tablo 60. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	18	26	22	36	25	1.554	.817
		Yüzde	14.2	20.5	17.3	28.3	19.7		
	Erkek	Frekans	20	31	37	42	29		
		Yüzde	12.6	19.5	23.3	26.4	18.2		
	Toplam	Frekans	38	57	59	78	54		
		Yüzde	13.3	19.9	20.6	27.3	18.9		

Tablo 60'daki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” maddesini kadınlar %28,3 (n=36) ile katılmıyorum, erkekler %26,4 (n=42) ile katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,3 (n=78) ile öğrencilerin katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.55$, $p>.05$).

Tablo 61. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Yaş	18-20	Frekans	10	13	15	16	14	16.585	.166
	Yaş	Yüzde	14.7	19.1	22.1	23.5	20.6		
	21-23	Frekans	14	35	27	40	19		
	Yaş	Yüzde	10.4	25.9	20.0	29.6	14.1		
	24-26	Frekans	9	4	8	17	14		
	Yaş	Toplam	17.3	7.7	15.4	32.7	26.9		
	27+	Frekans	5	5	9	5	7		
	Yaş	Yüzde	16.1	16.1	29.0	16.1	22.6		
	Toplam	Frekans	38	57	59	78	54		
		Yüzde	13.3	19.9	20.6	27.3	18.9		

Tablo 61’deki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %23,5 (n=16) ile katılmıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %29,6 (n=40) ile katılmıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %32,7 (n=17) ile katılmıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %29,0 (n=9) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,3 (n=78) ile öğrencilerin katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=16.58$, $p>.05$).

Tablo 62. “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	28	47	50	64	46	2.474	.649
		Yüzde	11.9	20.0	21.3	27.2	19.6		
	Lisansüstü	Frekans	10	10	9	14	8		
		Yüzde	19.6	19.6	17.6	27.5	15.7		
	Toplam	Frekans	38	57	59	78	54		
		Yüzde	13.3	19.9	20.6	27.3	18.9		

Tablo 62’deki verilere göre “Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır” maddesini lisans öğrencileri %27,2 (n=64) ile katılmıyorum, lisansüstü öğrencileri %27,5 (n=14) ile katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %27,3 (n=78) ile öğrencilerin katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=2.47$, $p>.05$).

Tablo 63. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	34	47	25	12	9	1.043	.903
		Yüzde	26.8	37.0	19.7	9.4	7.1		
	Erkek	Frekans	35	65	31	15	13		
		Yüzde	22.0	40.9	19.5	9.4	8.2		
	Toplam	Frekans	69	112	56	27	22		
		Yüzde	24.1	39.2	19.6	9.4	7.7		

Tablo 63’deki verilere göre “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” maddesini kadınlar %37,0 (n=47) ile katılıyorum, erkekler %40,9 (n=65) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %39,2 (n=112) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=1.04$, $p>.05$).

Tablo 64. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Yaş	18-20	Frekans	15	23	15	8	7	6.645	.880
	Yaş	Yüzde	22.1	33.8	22.1	11.8	10.3		
	21-23	Frekans	30	57	26	12	10		
	Yaş	Yüzde	22.2	42.2	19.3	8.9	7.4		
	24-26	Frekans	14	19	9	5	5		
	Yaş	Toplam	26.9	36.5	17.3	9.6	9.6		
	27+	Frekans	10	13	6	2	0		
	Yaş	Yüzde	32.3	41.9	19.4	6.5	.0		
	Toplam	Frekans	69	112	56	27	22		
		Yüzde	24.1	39.2	19.6	9.4	7.7		

Tablo 64’deki verilere göre “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %33,8 (n=23) ile katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %42,2 (n=57) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %36,5 (n=19) ile katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %41,9 (n=13) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %39,2 (n=112) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=6.64$, $p>.05$).

Tablo 65. “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Kesinlikle	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	53	89	49	23	21			
		Yüzde	22.6	37.9	20.9	9.8	8.9			
	Lisansüstü	Frekans	16	23	7	4	1	5.815	.213	
		Yüzde	31.4	45.1	13.7	7.8	2.0			
	Toplam	Frekans	69	112	56	27	22			
		Yüzde	24.1	39.2	19.6	9.4	7.7			

Tablo 65’deki verilere göre “Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur” maddesini lisans öğrencileri %37,9 (n=89) ile katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %45,1 (n=23) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %39,2 (n=112) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=5.81$, $p>.05$).

Tablo 66. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Kesinlikle	Kesinlikle	Kesinlikle	Kesinlikle				
Cinsiyet	Kadın	Frekans	30	44	26	17	10			
		Yüzde	23.6	34.6	20.5	13.4	7.9			
	Erkek	Frekans	38	53	31	21	16	.446	.979	
		Yüzde	23.9	33.3	19.5	13.2	10.1			
	Toplam	Frekans	68	97	57	38	26			
		Yüzde	23.8	33.9	19.9	13.3	9.1			

Tablo 66'daki verilere göre “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” maddesini kadınlar %34,6 (n=44) ile katılıyorum, erkekler %33,3 (n=53) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %33,9 (n=97) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=0.44$, $p>.05$).

Tablo 67. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X^2	p
			Kesinlikle	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Yaş	18-20	Frekans	16	20	18	6	8			
	Yaş	Yüzde	23.5	29.4	26.5	8.8	11.8			
	21-23	Frekans	31	47	25	24	8			
	Yaş	Yüzde	23.0	34.8	18.5	17.8	5.9			
	24-26	Frekans	11	18	10	6	7			
	Yaş	Toplam	21.2	34.6	19.2	11.5	13.5	11.565	.481	
	27+	Frekans	10	12	4	2	3			
	Yaş	Yüzde	32.3	38.7	12.9	6.5	9.7			
	Toplam	Frekans	68	97	57	38	26			
		Yüzde	23.8	33.9	19.9	13.3	9.1			

Tablo 67’deki verilere göre “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %29,4 (n=20) ile katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %34,8 (n=47) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %34,6 (n=18) ile katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %38,7 (n=12) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %33,9 (n=97) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=11.56$, $p>.05$).

Tablo 68. “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	52	76	48	37	22	8.732	.068
		Yüzde	22.1	32.3	20.4	15.7	9.4		
	Lisansüstü	Frekans	16	21	9	1	4		
		Yüzde	31.4	41.2	17.6	2.0	7.8		
	Toplam	Frekans	68	97	57	38	26		
		Yüzde	23.8	33.9	19.9	13.3	9.1		

Tablo 68’deki verilere göre “Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır” maddesini lisans öğrencileri %32,3 (n=76) ile katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %41,2 (n=21) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %33,9 (n=97) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=8.73$, $p>.05$).

Tablo 69. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Frekans	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum		
Cinsiyet	Kadın	Frekans	24	40	26	20	17	.426	.980
		Yüzde	18.9	31.5	20.5	15.7	13.4		
	Erkek	Frekans	35	48	31	24	21		
		Yüzde	22.0	30.2	19.5	15.1	13.2		
	Toplam	Frekans	59	88	57	44	38		
		Yüzde	20.6	30.8	19.9	15.4	13.3		

Tablo 69'daki verilere göre “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” maddesini kadınlar %31,5 (n=40) ile katılıyorum, erkekler %30,2 (n=48) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %30,8 (n=88) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=0.42$, $p>.05$).

Tablo 70. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p	
Yaş	18-20	Frekans	14	21	14	10	5.572	.936	
	Yaş	Yüzde	20.6	30.9	20.6	14.7			
	21-23	Frekans	26	45	28	17			
	Yaş	Yüzde	19.3	33.3	20.7	12.6			
	24-26	Frekans	11	14	11	9			
	Yaş	Toplam	21.2	26.9	21.2	17.3			
	27+	Frekans	8	8	4	8			
	Yaş	Yüzde	25.8	25.8	12.9	25.8			
	Toplam	Frekans	59	88	57	44			38
		Yüzde	20.6	30.8	19.9	15.4			13.3

Tablo 70'deki verilere göre “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %30,9 (n=21) ile katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %33,3 (n=45) ile katılıyorum, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %26,9 (n=14) ile katılıyorum, 27 ve üstü yaş grubundakiler %25,8 (n=8) ile eşit oranda kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %30,8 (n=88) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=5.57$, $p>.05$).

Tablo 71. “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	X ²	p
			Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	50	70	49	35	31			
		Yüzde	21.3	29.8	20.9	14.9	13.2			
	Lisansüstü	Frekans	9	18	8	9	7	1.457	.834	
		Yüzde	17.6	35.3	15.7	17.6	13.7			
	Toplam	Frekans	59	88	57	44	38			
		Yüzde	20.6	30.8	19.9	15.4	13.3			

Tablo 71’deki verilere göre “Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir” maddesini lisans öğrencileri %29,8 (n=70) ile katılıyorum, lisansüstü öğrencileri %35,3 (n=18) ile katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %30,8 (n=88) ile öğrencilerin katılıyorum cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=1.45$, $p>.05$).

Tablo 72. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X^2	p
Cinsiyet	Kadın	Frekans	24	34	37	12	20	3.697	.449
		Yüzde	18.9	26.8	29.1	9.4	15.7		
	Erkek	Frekans	40	33	47	20	19		
		Yüzde	25.2	20.8	29.6	12.6	11.9		
	Toplam	Frekans	64	67	84	32	39		
		Yüzde	22.4	23.4	29.4	11.2	13.6		

Tablo 72’deki verilere göre “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” maddesini kadınlar %29,1 (n=37) ile kararsızım, erkekler %29,6 (n=47) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,4 (n=84) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda cinsiyet değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($x^2=3.69$, $p>.05$).

Tablo 73. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Yaş Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken		Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X ²	p
Yaş	18-20	13	20	18	5	12	14.136	.292
	Yaş	19.1	29.4	26.5	7.4	17.6		
	21-23	34	33	40	16	12		
	Yaş	25.2	24.4	29.6	11.9	8.9		
	24-26	11	10	18	4	9		
	Yaş	21.2	19.2	34.6	7.7	17.3		
	27+	6	4	8	7	6		
	Yaş	19.4	12.9	25.8	22.6	19.4		
	Toplam	64	67	84	32	39		
	Yaş	22.4	23.4	29.4	11.2	13.6		

Tablo 73’deki verilere göre “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” maddesini 18-20 yaş grubundaki öğrenciler %29,4 (n=20) ile katılıyorum, 21-23 yaş grubundaki öğrenciler %29,6 (n=40) ile kararsızım, 24-26 yaş grubundaki öğrenciler %34,6 (n=18) ile kararsızım, 27 ve üstü yaş grubundakiler %25,8 (n=8) ile kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,4 (n=84) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların yaş değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda yaş değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=14.13$, $p>.05$).

Tablo 74. “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” Maddesinin Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Frekans, Yüzde ve Kay Kare Analizleri

Değişken			Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	χ^2	p
			Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans		
Öğrenim Kademesi	Lisans	Frekans	51	61	71	22	30	8.854	.065
		Yüzde	21.7	26.0	30.2	9.4	12.8		
	Lisansüstü	Frekans	13	6	13	10	9		
		Yüzde	25.5	11.8	25.5	19.6	17.6		
	Toplam	Frekans	64	67	84	32	39		
		Yüzde	22.4	23.4	29.4	11.2	13.6		

Tablo 74’deki verilere göre “Türkiye’de aldığım eğitim, Kosova’ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır” maddesini lisans öğrencileri %30,2 (n=71) ile kararsızım, lisansüstü öğrencileri %25,5 (n=13) ile eşit oranda kesinlikle katılıyorum ve kararsızım olarak cevaplamışlardır. Toplamda ise %29,4 (n=84) ile öğrencilerin kararsızım cevabı verdiği görülmüştür. Cevapların öğrenim kademesi değişkenine bağımlı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda öğrenim kademesi değişkenine göre verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2=8.85$, $p>.05$).

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenerek, tartışılmakta ve bu sonuçlara bağlı olarak öneriler sunulmaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, Kosova Cumhuriyeti'nden Türkiye'ye Büyük Öğrenci Projesi (BÖP) ile yükseköğrenim için gelen burslu öğrencilerin öğrenim gördükleri süre içerisinde eğitimleriyle ilgili karşılaştıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

Bağımsız Değişkenlere Ait Sonuçlar:

Araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet durumuna bakıldığında %55,6'sının erkek, %44,4'ünün kadın olduğu, yaş ortalamalarına bakıldığında %23,8'inin 18-20 yaş, %47,2'sinin 21-23 yaş, %18,2'sinin 24-26 yaş, %10,8'inin 27 yaş ve üzeri aralığında olduğu, öğrenim gördükleri kademeye bakıldığında %82,2'sinin lisans, %17,8'inin lisansüstü eğitim aldığı, medeni durumuna bakıldığında %96,5'inin bekâr, %3,5'inin evli olduğu, Türkiye'de kaldıkları süreye bakıldığında %54,5'inin 1-3 yıl aralığında, %32,9'unun 4-6 yıl aralığında, %12,6'sının 7 yıl ve üzeri aralığında Türkiye'de buldukları, Türkiye'de öğrenim gördükleri illere bakıldığında, %36,4'ünün İstanbul'da, %23,4'ünün Ankara'da, %12,9'unun Eskişehir'de, %9,8'inin İzmir'de, %9,4'ünün Edirne'de, %4,2'sinin Bursa'da eğitimlerine devam ettikleri, öğrenim gördükleri üniversitelere bakıldığında, %12,9'unun Anadolu, %11,5'inin İstanbul, %9,8'inin Gazi, %9,4'ünün Trakya, %7,0'ının Marmara, %6,6'sının Hacettepe, %6,3'ünün Ege üniversitesinde eğitimlerine devam ettikleri, Türkiye'de nerede kaldıklarına bakıldığında %74,8'inin yurttan, %25,2'sinin evde kaldığı, aldıkları burslara bakıldığında %65,7'sinin MEB bursu, %16,1'inin Rumeli Türkleri ve Dayanışma Derneği bursu aldığı %9,1'inin ise hiç burs almadığı, bir işte çalışıp çalışmadığına bakıldığında %80,8'inin çalışmadığı, %19,2'sinin ise çalıştığı görülmektedir.

Bağımlı Değişkenlere Ait Sonuçlar:

1. Türkiye'nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihlerini 18-20 yaş arasındaki öğrenciler yeterli bulmazken yaş artıkça öğrencilerin yeterli bulma oranının da arttığı görülmektedir. Kosovalı öğrencilerin bölüm tercihlerini yeterli bulmamalarının en büyük nedenlerinden biri getirilen kontenjan sınırlamalarıdır. Her ne kadar bu kontenjanlar öğrencilerin geldiği ülkenin ihtiyaçlarına göre belirlense de bu durum öğrencilerin istedikleri bölümde okumalarına fırsat vermemektedir. Özoğlu, Gür ve Coşkun'un (2012) yaptığı çalışmada benzer şekilde kısıtlamalara bağlı olarak öğrencilerin istedikleri bölümün dışında, hatta bazen çok alakasız bölümlerde, öğrenim gördükleri tespit edilmiştir. Çağlar'ın (1999) yaptığı çalışmada öğrencilerin bazıları istedikleri bölümlere yerleştirilmediklerini belirtmiş ve hatta bunların bir kısmının, öğrencisi oldukları bölümleri değiştirmek için girişim veya istekte buldukları tespit edilmiştir. Topsakal ve Koro'nun (2007) yaptığı çalışmaya göre sınavda öğrencilerin soruları doğru cevaplamasının önemli olduğu kadar, doğru tercih yapmasının da önemli olduğuna değinilmiştir. Öğrencilerin özellikle ilk tercihlerinin önem taşıdığını belirten Topsakal ve Koro kontenjan sayıları sınırlı olduğundan dolayı, sınavda başarı gösteren öğrencilerin kontenjanlardan yararlandığını diğer öğrencilerin ise tercih sıralarını beklemek zorunda kaldığını ifade etmiştir. Gündüz'ün (2012) yaptığı çalışmaya göre de benzer şekilde uluslararası öğrencilerin en büyük sıkıntılarının birinin istemedikleri bölümde veya programda eğitim görmek olduğu ifade edilmiştir. Özellikle sayısal ve sözel eğitimlerini farklı tamamlamış öğrencilerin akademik geçmişleri ile paralel olmayan bölüm veya programlara yerleştirilmeleri, öğrencileri akademik açıdan başarısız hale getirdiği belirtilmektedir. Akdağ'ın (2014) yaptığı çalışmaya katılan öğrenciler de yükseköğretime yerleştirilmeleri esnasında tercihlerin dikkate alınmasının kendileri için önemli olduğunu vurgulamışlardır.

2. Öğrencilerin geneli tercih yapmadan önce, Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu da Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ait tanıtıcı doküman ve katalogların yeterli olmadığını göstermektedir. Öğrenciler tercih edecekleri üniversite ve bölümler hakkında detaylı bilgi sahibi olmadan seçim yapmak zorunda kalmaktadırlar. Öğrenciler Türkiye'ye

gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi'ne ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını da ifade etmişlerdir. Türkiye'ye öğrenim için gelen Kosovalı öğrenciler özellikle ilk yıllarda uyum ve adaptasyon sıkıntılarının üstesinden gelmeye çalışırken buna ek olarak kendilerini bilmedikleri bir eğitim sistemi içerisinde bulmak onları başarısızlığa itmektedir. Özoğlu, Gür ve Coşkun'un (2012) yaptığı çalışmada benzer şekilde Türkiye'de sunulan eğitim imkânlarının yeterince ve etkili bir şekilde tanıtılmadığı ve bu durumun uluslararası öğrenci politikası bağlamında Türkiye'nin en önemli eksiklerinden birisi olduğu ifade edilmiştir. Ünal'ın (2011) Erasmus öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada ise yurt dışına eğitim için giden ve Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin bilgilendirme, yönlendirme ve özendirme çalışmaları; daha önce program kapsamında yurt dışına gitmiş gelmiş olan öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen toplantılar ve üniversitelerin web sayfası aracılığı ile yapıldığı görülmektedir. Avrupa'ya öğrenim için giden ve oryantasyon eğitimine katılan öğrencilerin programdan memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğunu Önder ve Balcı'nın (2010) çalışması da desteklemektedir.

3. Öğrencilerin çoğunluğu TCS, TÖMER gibi sınavların öğrencileri değerlendirmek için yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak cinsiyet değişkenine göre bakıldığında erkek öğrencilerin geneli sınavları yeterli bulurken kadın öğrencilerden yeterli bulmayanların sayısı da azımsanmayacak kadar fazladır. Topsakal ve Koro'nun (2007) yaptığı çalışmada orta öğretimde rehberlik hizmetlerinin yeterli olmadığını ve buna bağlı olarak öğrencilerin TCS'deki test tekniğine uymada zorlandıkları ifade edilmiştir. Gündüz'ün (2012) yaptığı çalışmada ise öğrenciler değerlendirme aşamasında mülakatın olması gerektiğini ancak mülakat öncesinde mülakata katılacak öğrencilerin TCS gibi merkezi bir sınavla belirlenmesinin daha doğru olacağını ifade etmişlerdir.

4. Öğrencilerin geneli Kosova'da aldıkları eğitimin, Türkiye'de başarılı olabilmek için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. BÖP çerçevesinde Türkiye'ye okumak için gelen Kosovalı öğrenciler kendi ülkelerinden farklı bir eğitim sistemiyle tanışmaktadırlar. Türk Eğitim Sistemi öğrencilerin Kosova'da gördükleri eğitim sistemi ile kıyaslandığında eğitimsel açıdan farklılıkların olduğu söylenebilir. Kosova ve Türk

Eğitim Sistemi arasındaki farklılıklar öğrencilerin derslerde ve akademik süreçlerde zorlanmalarına ve bunun sonucunda derslerinde başarısız olmalarına neden olmaktadır. Öğrencilerin Kosova’da aldıkları eğitimi yeterli bulmamalarının bir başka nedeni de kuşkusuz 1999 yılında Kosova’da yaşanan savaş izlerinin eğitime de yansımış olmasıdır. Savaş döneminden sonra eğitim istenilen düzeyde gerçekleşmemiştir. Zor şartlarda eğitim-öğretime devam eden öğrenciler o dönemin eksikliğini özellikle üniversite yıllarından daha fazla hissetmektedirler. Öğrenciler çoğu zaman kendilerini yeterli görmedikleri için çareyi bölümlerini değiştirmekte bulmaktadırlar. Bölüm değişikliğine giden öğrenciler özellikle 2 yıllık programlara geçerek eğitimlerini daha kısa sürede tamamlamaya çalışmaktadırlar. Allaberdiyev’in (2007) yaptığı araştırmaya göre de benzer şekilde öğrencilerin derslerine düzenli bir şekilde çalıştıkları fakat yine başarısız oldukları görülmektedir. Esentürk – Ercan’ın (1998) yaptığı araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’deki üniversite sistemine alışmada önemli güçlüklerle karşılaştıkları belirtilmektedir. Gündüz’ün (2012) yaptığı araştırmada benzer şekilde uluslararası öğrencilerin farklı ülkelerde orta ve lise müfredatı ile yetiştikleri ve buna bağlı olarak öğrencilerin yerleştikleri üniversitenin akademik seviyesini yakalamada zorlandıkları ifade edilmiştir. Özçetin’in (2013) yaptığı araştırmada öğrencilerin %27,6’sı eğitim sistemindeki farklılıktan dolayı zorlandıklarını, 27,6’sı Türkçe öğrenmekte zorlandıklarını ve daha sonra sırasıyla ders konularını anlamakta, derse konsantre olmakta ve ders kitaplarını okuma konularında zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

5. Öğrenciler Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayıp sağlayamadığını belirtirken ikiye bölünmüşlerdir. Öğrencilerin büyük bir kısmı Türkiye’deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağladığını belirtmiştir. Türkiye’de üniversite okuyan öğrencilerin çoğunluğu Kosova’da Türk dilinde eğitim aldıkları için dil konusunda diğer yabancı öğrencilerle kıyaslandığında daha az sorun yaşadıkları düşünülürse bu durum onların eğitim sürecine de uyumunu kolaylaştırmaktadır. Osmanlı coğrafyasında olmanın sağladığı tarihsel ve kültürel bağlar sayesinde de öğrenciler Türkiye’ye çabuk adapte olabilmektedir. Ancak eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayamayan öğrencilerin sayısı da azımsanamayacak kadar fazladır. Türk eğitim sürecinde kullanılan öğretim metodları ve müfredat içeriğinin farklılıkları

Kosovalı öğrencileri bir yandan uyum zorluğuna itmektedir. Öğrencilerin eğitim sürecine uyumda zorlanmalarının nedeni çoğu zaman eğitimle alakalı olmayıp farklı nedenlerden de kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin çoğunun yurttaki kaldığı düşünülürse yurt ortamının kalabalık ve gürültülü oluşu eğitim sürecine uyumu da zorlaştırmaktadır. Devlet tarafından sağlanan burslarla yaşamlarını sürdüren öğrencilerin çoğu zaman yaşadıkları maddi sıkıntılar da eğitim hayatlarını etkilemektedir. Çöllü ve Öztürk'ün (2009) yaptığı araştırmada yabancı öğrencilerin bilgi düzeyinden değil, yanlış anlaşılma nedeniyle düşebileceği durumdan derse aktif katılım sağlayamadıkları görülmektedir. Çağlar'ın (1999) yaptığı araştırmaya göre derslerine düzenli olarak devam edemediklerini belirten öğrenciler, gerekçe olarak öncelikle ekonomik nedenleri - bursun yetersizliğinden dolayı para karşılığı ek işler yapmalarını öne sürmüşlerdir. Diktaş'ın (2008) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin en fazla zorluk çektiklerini söyledikleri konunun derslere uyum olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise öğrencilerin Türkiye Türkçesi eğitimlerini yeterli şekilde alamadıklarından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin kendileri ile ilgilenecek kurumların neler olduğu, hangi durumlarda nereye kime başvurulması gerektiğini bilemedikleri bu durumun onların Türkiye'deki yaşam tarzına ve eğitim sürecine uyumlarını zorlaştırdığı görülmektedir. Akdağ'ın (2014) yaptığı araştırmada da benzer şekilde uluslararası öğrenciler Türkiye'deki eğitim sistemine uyum sağlamada zorlandıklarını dile getirmişlerdir.

6. Öğrencilerin çoğunluğu Türkçe dil bilgilerinin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemediğini ifade etmişlerdir. Türkiye'yi üniversite eğitimi için tercih eden öğrencilerin geneli Kosova'da ilköğretim ve lise eğitimlerini Türk dilinde sürdürmektedir. Kosova'da kullanılan Türk dili, tarih sürecinde birçok toplumdan etkilenecek içinde hem Osmanlıca hem de Sırpça ve Arnavutça kelimeler barındıran bir Türk dili haline gelmiştir. Öğrenciler Türkiye'ye geldiklerinde özellikle ilk yıllarda bunun dezavantajlarını yaşasalar da kısa sürede Türkçe dil bilgilerini geliştirmekte ve bu sayede eğitim sistemine daha kolay adapte olmaktadır. Arnavutça ve Boşnakça eğitim alan öğrenciler ise Türkiye'ye geldiklerinde bir yıllık TÖMER eğitimlerini tamamladıktan sonra Türkçeyi öğrenmekte ve ondan sonra üniversite eğitimlerine devam etmektedirler. Bu araştırmada öğrencilerin çoğunluğu Türkçe dil bilgilerinin

öğretim elemanları ile iletişim kurmak için de yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Paksoy, Paksoy ve Özçalıcı'nın (2012) yaptığı araştırmada benzer şekilde öğrencilerin Türkçeyi bilme durumlarına bakıldığında genel olarak iyi bildikleri görülmektedir. Okudukları ülkenin dilini de genelde kendi ülkelerinde öğrenip geldikleri belirtilmektedir. Kılıçlar, Sarı ve Seçilmiş'in (2012) yaptığı araştırmaya göre dil sorunları faktörü ile öğrencilerin akademik başarıları arasında düşük düzeyde ters yönlü ve bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin dille ilgili yaşadıkları uyum sorunlarının artması akademik başarılarını düşürürken, dil konusunda yaşadıkları uyum sorunlarının azalması akademik başarılarını artırmaktadır. Çağlar'ın (1999) yaptığı araştırmada öğrencilerin, dil kursundan öğrendikleri Türkçe'nin eğitimleri için yeterli olmadığı belirtilmiştir. Gerekçe olarak da dil kursunun üniversite eğitime yönelik ve akademik düzeyde olmadığı ile verilen dil eğitiminin kalitesiz ve dil kursu süresinin kısa olduğu öne sürülmüştür. Gündüz'ün (2012) yaptığı araştırmada da öğrenciler kendilerine verilen TÖMER eğitiminin akademik açıdan kendilerine yeterli gelmediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler TÖMER'de verilen eğitimde konuşma Türkçesine ağırlık verildiğini, bu eğitimin gündelik hayatta kendilerini ifade etmede, başkaları ile iletişim kurmada yeterli geldiğini ancak akademik açıdan kendilerine yeterli gelmediğini belirtmişlerdir.

7. Öğrencilerin çoğunluğu yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kosovalı öğrencilerin buldukları ülkede akademik yönden başarılı olmak için ekstra çalışmak durumunda kaldıkları ve buna rağmen sınavlarda zorlandıkları anlaşılmaktadır. Özellikle çan eğrisi uygulanan üniversitelerde öğrenciler sınavlarda Türk öğrencileri ile yarıştıkları için yeterli not alabilmeleri zorlaşmaktadır.

8. Öğrencilerin çoğunluğu üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Ailelerinden ve memleketlerinden uzak kalan öğrenciler farklı bir kültüre ve sosyal düzene uyum sağlamaya çalışırken bir yandan ekonomik ve barınma şartlarının yetersizliği diğer yandan eğitim sistemine uyumda karşılaştıkları zorluklar onların psikolojik desteğe son derece ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Çelik'in (2013) yaptığı araştırmada benzer

şekilde öğrencilerin karşılaştığı sorunlar karşısında okul psikoloğu ve sınıf danışmanına başvuru oranının düşüklüğü bu kurumların yeterince güven yaratmadığını göstermektedir. Çöllü ve Öztürk'ün (2009) yaptığı araştırmada üniversitelerdeki psikolojik danışma ve rehberlik servislerin fonksiyonel ve daha kolay ulaşılabilir bir şekilde örgütlenmesi gerektiği ve bu birimlerin üniversitelerin çeşitli birimleri ve diğer ilgili kurumlarıyla işbirliği yaparak daha etkin faaliyetler göstermesi gerektiği vurgulanmıştır. Çağlar'ın (1999) yaptığı araştırmada öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmekte birinci derecede sorumlu oldukları düşünülen üniversitelerin sağlık, spor ve kültür dairelerinde görevli olan psikolog ve sosyal çalışma uzmanlarının kendi ofisleri dışına çıkmadıkları ve ilgili öğrencilerin kendilerine başvurmalarını bekledikleri tespit edilmiştir. Özçetin'in (2013) yaptığı araştırmada öğrencilerin %63,3'ünün bir problemle karşılaştıklarında kendi başına çözmeye çalıştığı, mutlaka ilgili yerlere başvuranların oranının ise %35,3 olduğu görülmektedir. Aynı araştırmada öğrencilerin sorunları ile ilgili profesyonel yardım ve danışmanlık alma isteklerinin son tercih sıralarında bulunması dikkat çekici bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

9. Öğrencilerin çoğunluğu eğitim hayatlarını ilgilendiren konularda yardım-destek alabilecekleri kişilerin olduğunu ifade etmişlerdir. Traş ve Güngör'ün (2011) yaptığı araştırmada benzer şekilde öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretim görevlilerinden destek gördükleri, bu desteklerin ihtiyaçlarını büyük oranda karşıladığı ve aynı zamanda etkili de olduğu görülmektedir.

10. Öğrencilerin %39.5'i öğretim elemanlarının yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurduğunu %38.5'i ise tam aksini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yabancı kökenli olmalarından kaynaklı bir çekingenlik ve kendilerini yanlış ifade etme duygusu onların sosyal ilişkilerde geri planda kalmalarına neden olmakta ve bu durum öğretim elemanları ile ilişkilerini de önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretim elemanlarının bu noktada daha duyarlı davranarak öğrenciler için uygun ortam oluşturmaları ve gerekli zamanı ayırmaları gerekmektedir. Ancak bu araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının yabancı uyruklu öğrencilerin uyum, kaynaşma ve iletişim kurma gibi konularda öğrencilere gerekli desteği vermedikleri ve bunun için

zaman ayıramadıkları görülmektedir. Hâlbuki öğrencilerin eğitim sürecindeki başarısını onların derse aktif katılımı ve öğretim elemanları ile ilişkileri önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretim elemanları yurtdışından öğrenim için gelen öğrencileri kendi öğrencilerinden ayırmayarak her kademedede akademik olarak desteklemeli ve öğrencilerin uyum sürecini kolaylaştırmalıdır. Çelik'in (2013) yaptığı araştırmaya göre özellikle erkek öğrencilerin öğretim elemanları ile ilişki kurmada sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Özçetin'in (2013) yaptığı araştırmada da benzer şekilde öğrencilerin öğretim elemanları ile iletişim kurmada zorlandıkları ifade edilmektedir.

11. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarının farklı ülkeden gelen öğrencilere olumlu tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Şen'in (2008) yaptığı araştırmada benzer şekilde öğrenciler, sınıf ortamlarını cinsiyet, sınıf ve geldikleri ülkelere göre bir farklılık olmaksızın dostça ve destekleyici bulmaktadırlar. Kıroğlu, Kesten ve Elma'nın (2010) yaptığı bir araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin tamamına yakınının öncelikle kendi ülkelerinden gelen öğrencilerle ikincil olarak da çoğunlukla Türk öğrencilerle arkadaşlık yapmayı tercih ettikleri, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dışlanma duygusunu yaşamadıkları ve Türk öğrencilerin genel olarak kendilerine önyargılı davranmadıkları belirlenmiştir. Allaberdiyev'in (2007) yaptığı araştırmaya göre Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin genellikle kendi memleketlerinden gelen öğrencilerle arkadaşlık kurduğu ancak dil, kültür, gelenek-görenekler yönünden benzerlik olduğu için Türk öğrencilerin de onlarla arkadaşlık kurmayı ve yardımcı olmayı istedikleri görülmektedir. Bayraktaroğlu ve Mustafayeva'nın (2009) yaptığı araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiyeli öğrencilerle kolay iletişim kurmalarının sebebini kültürel ve dini açıdan benzer değerlerin paylaşılmasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Otrar, Ekşi, Dilmaç ve Şirin'in (2001) yaptığı araştırmada da öğrencilerin sorunları sıraya konulmuş ve arkadaşlık ilişkileri sorunları bu sıralamanın sonlarında yer almıştır. Esentürk – Ercan'ın (1998) yaptığı araştırmada ise yabancı uyruklu öğrencilerin öğretim üyeleri ve arkadaşları tarafından ayrı tutuldukları ifade edilmektedir.

12. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışlarının adil ve tarafsız olduğunu ifade etmişlerdir. Özoğlu, Gür ve Coşkun'un

(2012) yaptığı araştırmada farklı olarak öğretim elemanlarının uluslararası öğrencilere karşı sergilediği olumsuz yaklaşımların öğrencilerin derslerdeki başarısını ve akademik yaşantısını olumsuz etkilediği görülmektedir. Aynı araştırmada az sayıda öğrenci, bazı hocaların derslerde kendilerine ön yargılı yaklaştığını, aşağılayacak tavırlar sergilediğini ve hatta sırf yabancı oldukları için derste bırakıldıklarını ifade etmiştir. Bayraktaroğlu ve Mustafayeva'nın (2009) yaptığı araştırmada da öğrenciler bazı hocaların objektif davranmadıklarını düşünmektedirler.

13. Öğrencilerin çoğunluğu üniversitelerinin sağladığı imkânların, sağlık ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterlilikte olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sağlık ile ilgili ihtiyaçları öğrenim gördükleri üniversitelerin sağlık kuruluşları tarafından karşılanmaktadır. Özçetin'in (2013) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin %66,5'i Türkiye' de sağlık sorunu yaşamadığını, %10'u sağlık sisteminin pahalı olduğunu, %7,7'si kendileri ile kimsenin ilgilenmediğini, %3,6'sı tedavi imkânı bulamadığını belirtmiştir. Çelik'in (2013) yaptığı araştırmada ise öğrencilerin yarıdan fazlası üniversitenin sağlamış olduğu sağlık hizmetlerinin yeterli olmadığını belirtmektedir.

14. Öğrencilerin çoğunluğu Türkiye'de aldıkları eğitimin, Kosova'ya döndüklerinde iş bulmalarını kolaylaştıracadığını ifade etmişlerdir. Özoğlu, Gür ve Coşkun'un (2012) yaptığı araştırmada Türkiye'de yükseköğrenim görmenin, eğitimin kalitesi, yabancı dil öğrenme, uluslararası tecrübe kazanma ve ülkelerinde Türkiye'ye karşı duyulan sempati ve saygınlık gibi etmenlerin etkileşiminden dolayı bazı ülkelere gelen öğrencilere saygınlık kazandırdığı ve dolayısıyla kendi ülkelerinde özellikle özel şirketlerde etkin pozisyonlarda iş bulma kolaylığı sağladığı tespit edilmiştir. Çelik'in (2013) yaptığı araştırmaya göre ise farklı bir sonuç ortaya çıkmış ve öğrencilerin 2/3'üne yakını mezun olduktan sonra iş bulmakta güçlük çekeceğini veya iş bulamayacağını belirtmiştir. Beşirli'nin (2010) yaptığı araştırmaya katılan bireylerin eğitim aldıkları alanla ilgili bir işte çalışıp çalışmadığı araştırıldığında; bir işte çalıştığını ifade eden bireylerin %50'si eğitim alanıyla ilgili bir işte çalışırken geri kalan yarısı ise eğitim alanıyla ilgili bir işte çalışmamaktadır. Türkiye'de aldıkları eğitimin iş bulmalarını kolaylaştıracadığını ifade eden Kosovalı öğrencilerin buna rağmen ülkelere dönmek istemedikleri görülmektedir. Topsakal ve Koro'nun (2007) yaptığı çalışmada benzer şekilde mezun

olan öğrencilerin Kosova'ya geri dönüş oranının düşük olduğu ifade edilmiştir. Çağlar'ın (1999) yaptığı araştırmada öğrencilerin dörtte birine yakını (%23.4), eğitim programlarını tamamladıktan sonra kendi ülkelerine dönmek istemediklerini belirtmişlerdir. Gündüz'ün (2012) uluslararası burslu öğrencilerde yaptığı araştırmaya göre de, eğitimlerinden sonra ülkelere dönüp kendi toplumlarına hizmet etme duygusunun çok yüksek seviyede olmadığı gözlenmiştir. Öğrenciler genel olarak eğitimlerini tamamladıktan sonra birkaç sene Türkiye'de kalıp iş deneyimi kazanıp ülkelere öyle dönmek istediklerini beyan etmişlerdir.

Sonuç olarak; Büyük Öğrenci Projesi çerçevesinde Türkiye'ye eğitim için gelen öğrencilerin kişilik, akademik ve sosyal açıdan olumlu etkilendikleri söylenebilir. Proje sayesinde öğrencilerin Türkçe ve yabancı dillerini geliştirmelerine, yeni dostluklar edinmelerine, farklı kültürlerle kaynaşma ortamı olanağına, Türkiye'de değişik yerleri görebilmelerine fırsat verilmiştir. Edinilen tecrübeler yoluyla daha donanımlı ve kendi ayakları üzerinde duran bireyler olmalarına program büyük katkı sağlamıştır. Ayrıca tüm bunların sayesinde öğrencilerin kişisel gelişim anlamında özgüvenlerinin geliştiğini söyleyebiliriz. BÖP öğrenci hareketliliği öğrencilerine hem akademik ve profesyonel gelişim fırsatı sunmuş hem de kültür, dostluk, paylaşım kavramlarının yerleşmesini sağlamıştır.

5.2. Öneriler

1. Türkiye'de yükseköğrenim görececek öğrencilerin istedikleri bölümde okumalarına fırsat verilmesi gerekmektedir. Öğrenciler bölüm tercihi yapmadan önce Kosova'da toplumun ihtiyacı olan meslekler detaylı olarak incelenmeli ve öğrenciler bu noktada bilgilendirilmelidir. İki ülke arası anlaşmalar yapılarak öğrencilerin akademik geçmişlerine ve kişisel becerilerine uygun bölümleri seçmelerinde gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin kendi iradeleri ve seçimleri doğrultusunda, bilinçli bir şekilde istedikleri alanda uzmanlaşmaları sağlanacak ve bu durum öğrencilerin hem akademik, hem de iş yaşantılarına olumlu etki edecektir.

2. Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ait öğrencilerin detaylı bilgiye sahip olabileceği tanıtımlar ve kataloglar hazırlanmalıdır. Üniversitelerin de uluslararası öğrenci çekmek için tanıtımlarda etkin rol oynamaları sağlanmalıdır. İnternet üzerinden

gerekli veri alışverişi sağlanarak online iletişim yoluyla daha geniş öğrenci kitlesine ulaşarak gerekli bilgilendirme daha kısa sürede ve düşük masraflarla yapılabilir. Öğrencilere Türkiye'ye gelmeden önce eğitim sistemi ve misafir olunacak ülke ile bilgiler verilmeli öğrenciler olası sorunlar hakkında bilgilendirilmelidir.

3. Öğrenciler için Türkiye'ye gelmeden önce oryantasyon eğitimleri düzenlenmelidir. Oryantasyona katılan öğrencilere Türkiye'deki eğitimin niteliği ve akademik süreç ile ilgili gerekli bilgilendirme yapılmalıdır. Verilen eğitimin Türkiye'ye gidecek tüm öğrencileri kapsamına özen gösterilmelidir. Eğitim süresince öğrenciler hem akademik hem de psikolojik olarak yurt dışına çıkmaya hazırlanmalıdır. Böylece öğrenciler kendilerini nelerin beklediğini bilerek ön hazırlıklarını ona göre yapacaklardır.

4. Kosovalı öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyumunu zorlaştıran etmenler detaylı bir şekilde araştırılmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır.

5. Türkiye ve Kosova öğretim sistemleri arasındaki farklılıklar nedeniyle, Kosovalı öğrencilerin de akademik süreçlerde aktif katılımını sağlamak için öğretim elemanları tarafından farklı öğretim teknikleri denenmeli öğrencilerin ihtiyaçları göz ardı edilmemelidir.

6. Öğrenciler için uygulanan sınavların veya mülakatların içeriği gözden geçirilmeli ve öğrenci seçimleri özenle yapılmalıdır. Türk eğitim sisteminin sınava dayalı ezberci yapıdan uzak, yabancı öğrencilerin temel bilgi ve becerilerini ölçebilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin etkili bir biçimde kullanılması gerekmektedir.

7. Psikolojik ve rehberlik servisleri daha aktif çalışmalıdır. Üniversitelerdeki psikolojik danışma ve rehberlik servisleri daha kolay ulaşılabilir bir şekilde örgütlenmelidir. Öğrencilerin sorunlarını daha Türkiye'ye geldikleri ilk günlerde belirlemek, önlemek ve çözmek amacıyla danışmanlar görevlendirilmelidir. Öğrencilerin yaşadıkları problemlerin belirlenmesi için araştırmalar yapılmalı ve bu problemlere çözüm getirilmesi için gerekli adımlar atılmalıdır.

8. Kosovalı öğrenciler, Türkçe dil becerilerini geliştirip buldukları ortama adapte olana kadar hem akademik hem de sosyal anlamda desteklenmelidir.

9. Üniversitelerin idari ve akademik kadrolarının duyarlılığı artırılmalıdır. Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrencilere zaman ayırmalı ve öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı özveriyle olmalıdır. Öğretim elemanlarında yabancı öğrencilere karşı daha duyarlı

davranma sorumluluğu benimsetilmelidir. Öğretim elemanları ve yabancı öğrenciler arasında ve öğrencilerin kendi aralarında bilgi paylaşımı ve haberleşmeyi sağlayan kurum içi ağların oluşturulması gerekmektedir.

10. Sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenerek yabancı öğrencilerin hem kendi aralarında hem de Türk öğrencileri ile kaynaşmalarına katkı sağlanmalıdır.

11. Öğrencilerin mezuniyet sonrası takibinin yapılması ve mezunlarla ilişkilerin koparılmaması gerekmektedir. Mezunların birbiriyle de iletişim kurabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Türkiye’de üniversite eğitimi alarak Kosova’ya dönen öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlarda çalışması sağlanmalıdır.

12. Türkiye’de kalmak isteyen öğrenciler için burada ikamet etmelerini sağlayacak politikalar kısmen esnetilmelidir, başarılı olan öğrencilerin talepleri doğrultusunda Türkiye’de kalabilmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abalı, G. (2005). *Eğitim bilimleri lisansüstü öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının küreselleşme ve yükseköğretime etkileri konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ağrı, G. I. (2006). *Küreselleşme sürecinde yükseköğretim politikaları ve erasmus projesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Akdağ, M. (2014). *Türkiye bursları kapsamında yükseköğrenim için Türkiye'ye gelen öğrencilerin sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aksayan, E. (2010). *Avrupa Birliği erasmus değişim programı'nın mimarlık eğitimine etkisinin öğrenci deneyimleri üzerinden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Allaberdiyev, P. (2007). *Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye'ye yükseköğrenim görmeye gelen öğrencilerin uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Arslanoğlu, İ. (2016). *Bilimsel yöntem ve araştırma teknikleri*. Gazi Kitabevi, Ankara
- Aydın, O. ve Çiftel, N. (2013). Ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin akademik ve mesleki gelecek kaygılarının incelenmesi. Marmara Üniversitesi
- Aydın, R. (2010). *Küreselleşme ve yükseköğretim*. <http://ramazanaydin.com> adlı adresten 12.01.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:37, No:2, s.61-82

- Bayraktaroğlu, S. ve Mustafayeva, L. (2009). Türk yükseköğretim sistemi ve Türk dünyası ilişkileri: Sakarya Üniversitesi'nde eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler örneği. *Journal of Azerbaijani Studies*. Cilt:11, No:1-2, s.284-292
- Beşirli, H. (2010). Türkiye'de yükseköğrenim gören Kırgız öğrencilerin eğitimlerinden sonra ülkelerindeki sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. Sayı:12, s.39-62
- Bural, İ. N. (2007). *Avrupa Birliği yükseköğretim politikaları ve Türkiye (Avrupa yükseköğretim alanı, erasmus ve Türkiye ilişkileri)*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara
- Can, G., Hakan, A., Özdaş, K., Sözer, E., Gültekin, M., Anıl, H., Boyacı A. ve Şenel, A. (1999). *Anadolu üniversitesi öğrencilerinin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikleri ile beklenti ve sorunları*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir
- Can, N. (1996). Türkiye'de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sorunları ve örgütsel yapı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı:7, s.503-512
- Çağlar, A. (1996). *Yükseköğretim gençliğinin sorunları: Marmara üniversitesi örneği*. Marmara Üniversitesi Kütüphane ve Dökümantasyon Daire Başkanlığı, Yayın No:554, İstanbul
- Çağlar, A. (1999). Türk üniversitelerinde öğrenim gören Türk cumhuriyetleri ve akraba toplulukları öğrencilerinin sorunları. *Amme İdaresi Dergisi*. Cilt:32, Sayı:4, s.133-169
- Çakır, M. A. (2004). Mesleki karar envanterinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:37, Sayı:2, s.1-14

- Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2005). Eğitim ve fen-edebiyat fakülteleri biyoloji bölümü öğrencilerinin kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:4, Sayı:14, s.115-127
- Çelik, İ. (2013). *Türkiye’de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne
- Çelik, M. Y. (2012). Boyutları ve farklı algılarıyla küreselleşme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:2, No:32, s.57-73
- Çöllü, F. ve Öztürk, E. (2009), Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye’ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk üniversitesi örneği). *Journal of Azerbaijani Studies*. Cilt:12, Sayı:1, s.223-239
- Dedeoğlu, N. (2007). *Akdeniz üniversitesi öğrencilerinin sorunları*. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Hizmetler Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi, Sağlık Kültür ve Spor Dairesi Başkanlığı, Antalya
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*. 19. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara
- Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Sayı:29, s.227-247
- Diktaş, G. (2008). *Sakarya Üniversitesi’nde öğrenim gören Türk Cumhuriyetleri ve akraba topluluklarından gelen öğrencilerdeki Türkiye imajı*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Dolaner, K., Acar, E. ve Onan, S. (2012). *Dil ve anlatım*. Palme Yayıncılık, Ankara
- Duman, T. (2001). Avrupa Birliği eğitim programları “Sokrates programı”. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:149

- Dursun, S. ve Aytaç, S. (2009). Üniversite öğrencileri arasında işsizlik kaygısı, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Cilt:28, Sayı:1, s.71-84
- Ergen, G. (2008). Küresel öğrenme: eğitimde yeni bir boyut. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:26, s.1-9
- Esentürk – Ercan, L. (1998). *Yabancı uyruklu ve Türk üniversite öğrencilerine ait sorunların bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Gençler, A. (2003). Ülkeler arasındaki öğrenci hareketliliğinin etkileri ve sonuçları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:3, No:1, s.74-84
- Göksan, T. S., Uzundurukan S. ve Keskin S. N. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları. *1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu*. Antalya
- Güçlü, N. (1996). Yabancı öğrencilerin uyum problemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:12, s.101-110
- Gül, H. (2013). *Avrupa birliği erasmus öğrenci değişim programı öğrencilerinin beklenti ve sorunları üzerine sosyolojik bir araştırma (Göttingen Üniversitesi'ndeki Türk öğrencileri örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş
- Güleri, M. (1998). Üniversiteli ve işçi gençliğin gelecek beklentileri ve kötümserlik-iyimserlik düzeyleri. *Kriz Dergisi*. Cilt:6, Sayı:1, s.55-65
- Gülner, B. (2011). Yabancı öğrencilerde kültürleşme ve medya kullanımı. *Global Media Journal*. Cilt:2, Sayı:3, s.51-68

- Gündüz, O. (2012). *Uluslararası burslu öğrencilerin Türkiye’de eğitim görme beklentileri ve kariyer hedefleri*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara
- Güngör, H. F. (2007). *Avrupa Birliği için yaşam boyu öğrenim temel yeterlikleri ve bu yeterliklerden "yabancı dillerde iletişim" bağlamında Türkiye'nin durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Günter J. Friesenhahn, (2014). *Politikalar, yaklaşımlar ve örnekler: Avrupa bağlamında öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenme*. Çeviren: Yusuf Ertaç Taşar, Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi Kitapları, No:11, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 482, 1. Baskı, İstanbul
- Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:14, No:1, s.333-338
- Karaoğlu, F. (2007). *Yabancı uyruklu öğrencilerde uyma davranışı: Tömer örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Kartopu, S. (2012). Lise öğrenci ve öğretmenlerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Kahramanmaraş örneği). *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Cilt:17, Sayı:2, s.147-170
- Kaya, M. F. (2014). *Uluslararası öğrenci hareketliliğinde lider 6 dünya ülkesinin yükseköğretim tanıtım uygulamaları ve Türkiye bursları tanıtım stratejisi için bir model önerisi*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara
- Kılıçlar, A., Sarı, Y. ve Seçilmiş, C. (2012). Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına etkisi: turizm öğrencileri örneği. *Bilig Dergisi*. Sayı:61, s.157-172

- Kıroğlu, K., Kesten, A. ve Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 6, Sayı 2, s.26-39
- Kurt, G. (2007). Ridit analiz ve üniversite öğrencilerinin gelecek kaygılarının incelenmesi üzerine bir uygulama. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:8, Sayı:2, s.193-206
- Kürkçü, D. D. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar. *Tasarım, Sanat ve İletişim Türkçe Online Dergisi*. Cilt:3, Sayı:2, s.1-11
- Metropol Eğitim Kurumları. (2015). <http://kurslar.metropolegitimkurumlari.com> adlı adresten 10.05.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Levent, F. ve Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitime yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt-Sayı:38, s.97-117
- Mütevelliöğlu, N., Zambak, M. ve Mert, M. (2010). İşsizlik, üniversiteli gençlik ve gelecek: bir alan araştırmasının bulguları. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt:11, Sayı:1, s.207-229
- OECD (2014). *Education at a Glance*. OECD Indicators, Paris
- Otrar, M., Ekşi, H., Dilmaç, B. ve Şirin, A. (2001). Türkiye’de öğrenim gören Türk ve akraba topluluk öğrencilerinin stres kaynakları, başaıkma tarzları ile ruh sağlığı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Cilt:2, Sayı:2, s.473-506
- Önder, R. ve Balcı, A. (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılında programdan yararlanan Türk öğrenciler üzerindeki etkileri. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. Cilt:9, No:2, s.93-116
- Özçetin, S. (2013). *Yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Özdemir, Ç. (2014). *Türkiye'nin büyük öğrenci projesi 1992-2012*.
<http://www.altayli.net/turkiyenin-buyuk-ogrenci-projesi-1992-2012.html> adlı
adresten 12.05.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de uluslararası öğrenciler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*.
Cilt:2, No:1, s.10-13
- Özkan, İ. (2003). Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklardan gelen burslu
öğrencilerin meseleleri ve çözüm teklifleri. *Avrasya Stratejik Araştırmalar
Merkezi Yayınları*. Cilt:4, s.141-150
- Özoğlu, M., Gür, B. ve Coşkun, İ. (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye'de
uluslararası öğrenciler*. 1. Baskı, Seta Yayınları, Ankara
- Öztürk, S. (2014). *Büyük öğrenci projesinden Türkiye bursları projesine geçiş süreci ve
Türkiye'nin öğrenci politikasındaki değişim*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık
Yurtdışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara
- Paksoy, M., Paksoy, S. ve Özçalıcı, M. (2012). Türkiye'de yükseköğrenim gören
yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal sorunları: Gap bölgesi üniversiteleri
örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler
Dergisi*. Cilt:2, Sayı:2, s.85-94
- Pirliyev, N. (2010). *Yapısal eşitlik modelleri ile yabancı uyruklu öğrencilerin uyumu
üzerine bir analiz*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Bursa
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin
karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ
- Rençber, A. (2005). *Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları: genel eğitim
programı çerçevesinde yükseköğretim alanında AB programı (erasmus)*.
Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu, Ankara

- Sancak, A. (2009). *Kültürlerarası diyalog açısından öğrenci değişim programları - erasmus örneği-*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Sarıçayır, E. (2009). *Avrupa Birliği gençlik politikaları çerçevesinde gençlik programı ve etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sarıtaş, E. (2011). *Avrupa Birliği erasmus programına katılan Türk ve yabancı öğrencilerin programla ilgili görüşlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. Ege Üniversitesi Ekonomi, İşletme. *Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi Dergisi*. Cilt:5, Sayı:1, s.55-64
- Süter, Z. (2008). *Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında erasmus değişim programlarını yürüten birimlerin kurumsal yapılarının incelenmesi ve bir modelleme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Şen, A. H. (2008). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ortamındaki iletişim deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tanyeri, A. E. (2006). *Avrupa Birliği'nin eğitim politikası ve erasmus programı*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı (2013). *AB Programları*. No:9, Ankara
- T.C. Başbakanlık. (1999). *21. yüzyıla girerken Türk yüksek eğitim ve öğretiminin sorunları, hedefleri*. Başbakanlık Basımevi, Ankara
- T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB). (2010). *Dönem Faaliyet Raporu*. Ankara

- T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB). (2015). <http://www.ytb.gov.tr> adlı adresten 21.03.2015 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2015). *Yükseköğretimin uluslararasılaşması çerçevesinde Türk üniversitelerinin uluslararası öğrenciler için çekim merkezi haline getirilmesi*. Araştırma Projesi Raporu, Kalkınma Araştırmaları Merkezi.
- Terzi, M. (2013). *Türkiye'nin büyük öğrenci projesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Top, M. V. (2006). *Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ
- Topsakal, C. ve Koro, B. (2007). *Kosova'da yaşayan Türkçe eğitim*. 1. Basım, Bay Yayınları, Prizren/Kosova
- Traş, Z. ve Güngör, H. C. (2011). Avrupa ülkelerinden gelen Türk asıllı üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve sosyal bağlılıkları üzerine nitel bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı:25, s.261-271
- Tuncer, M. (2011). Yükseköğretim gençliğinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Electronic Turkish Studies*. Cilt:6, Sayı:2, s.935-948
- Türk Ulusal Ajansı (2005). *Kullanıcı Kılavuzu*. AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, Ankara.
- Türk Ulusal Ajansı (2008). *2008 Uygulama Raporu Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP)*. AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, Ankara.
- Türk Ulusal Ajansı (2013). *2012 Yılı Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) ve Gençlik Programı Faaliyet Raporu*. Ankara.
- Türkiye Bursları (2014). *Bursluluk İşlemleri Rehberi*. T.C. Başbakanlık, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. Ankara

- Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*. Cilt:26, Sayı:120, s.8-13
- Uçkaç, A. (2009). *Ekonomik kalkınma ve küreselleşme sürecinde eğitim*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının Cıpp (bağlam, girdi, süreç, ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ünal, M. ve Özdemir, Ç. (2013). Avrupa Birliği öğrenci öğrenim hareketliliği programının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:6, Sayı:2, s.153-182
- Yakupoğlu, M. (2014). *Türkiye'nin yükseköğretim uluslararasılaşma stratejisi, Avustralya ile karşılaştırılması*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara
- Yazıcı, E. (2003). *Türk üniversite gençliği araştırması üniversite gençliğinin sosyo-kültürel profili*. Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara
- Yentürk, N. ve Başlevent, C. (2007). *Türkiye'de genç işsizliği*. Gençlik Çalışmaları Birimi Araştırma Raporu. No:2, s.1-51
- Yılmaz, H. (2009). *Uluslararası stratejik işbirlikleri kapsamında erasmus programının başarısının belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Zerengök, D. (2016). *Uluslararası öğrencilerin; serbest zaman etkinliklerine aktif katılımları yoluyla sosyal uyumlarının analizi: Celal Bayar üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa

EKLER

EK-1

BÖLÜM 1: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz?
 Kadın
 Erkek
2. Yaşınız? _____
3. Medeni Durumunuz?
 Bekâr
 Evli
4. Kaç Yıldır Türkiye'desiniz? _____
5. Türkiye'de Bulduğunuz İl? _____
6. Öğrenim Gördüğünüz Kademe?
 Lisans
 Yüksek Lisans
 Doktora
 Diğer (Belirtiniz) _____
7. Öğrenim Gördüğünüz Üniversite? _____
8. Türkiye'de Nerede Kalıyorsunuz?
 Devlet Yurdu
 Özel Yurt
 Evde
 Aile Yanında
9. Yararlandığınız Burslar Hangileridir? _____

10. Herhangi Bir İşte Çalışıyor musunuz?
 Çalışmıyorum
 Yarım Gün Çalışıyorum
 Hafta Sonu Çalışıyorum
 Günlük İş Bulduğum Zaman Çalışıyorum
 Diğer (Belirtiniz) _____

BÖLÜM II: Türkiye'deki Öğrenim Süreci Hakkında Görüşleriniz

SIRANO	ÖNERMELER	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Türkiye'nin Kosovalı öğrencilere sunduğu bölüm tercihleri yeterli çeşitliliktedir					
2.	Tercih yapmadan önce, Türkiye'deki üniversite ve bölümlere ilişkin yeterli bilgiye sahiptim					
3.	Türkiye'ye gelmeden önce Türk Eğitim Sistemi'ne ilişkin yeterli bilgiye sahiptim					
4.	TCS, TÖMER gibi sınavlar öğrencileri değerlendirmek için yeterlidir					
5.	Kosova'da aldığım eğitim, Türkiye'de başarılı olmam için yeterlidir					
6.	Türkiye'deki eğitim sürecine kolaylıkla uyum sağlayabildim					
7.	Türkçe dil bilgim akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir					
8.	Türkçe dil bilgim öğretim elemanları ile iletişim kurmak için yeterlidir					
9.	Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türk öğrencilerden ayrı bir değerlendirme sistemine tabi tutulması gereklidir					
10.	Üniversite içerisinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yeterli düzeydedir					
11.	Eğitim hayatımı ilgilendiren konularda yardım-destek alabileceğim kişiler vardır					
12.	Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmaktadır					
13.	Öğretim elemanları yabancı uyruklu öğrenciler için zaman ayırmaktadır					
14.	Öğretim elemanlarının / sınıf arkadaşlarımdan farklı ülkeden gelen öğrencilere tutumu olumludur					
15.	Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere yönelik davranışları adil ve tarafsızdır					
16.	Üniversitemin sağladığı imkânlar, sağlık ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterliliktedir					
17.	Türkiye'de aldığım eğitim, Kosova'ya döndüğümde iş bulmamı kolaylaştıracaktır					