

Geliş Tarihi:
07.10.2020
Kabul Tarihi:
06.12.2021
Yayımlanma Tarihi:
20.12.2021

Kaynakça Gösterimi: Özdemir, A., & İlhan, A. (2021).
Beyin göçü: öğrencileri yurt dışı eğitime
yönlendiren sebepler bağlamında nitel bir
araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal
Bilimler Dergisi*, 20(42), 1159-1186.
doi:10.46928/iticusbe.804014

BEYİN GÖÇÜ: ÖĞRENCİLERİ YURT DIŞI EĞİTİME YÖNLENDİREN SEBEPLER BAĞLAMINDA NİTEL BİR ARAŞTIRMA


Araştırma

Ali Özdemir 

Sorumlu Yazar (Correspondence)

Marmara Üniversitesi

Aliozdmr32@gmail.com

Alparslan İlhan 

Marmara Üniversitesi

Alparslanilhan@yandex.com

Ali Özdemir, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesinde Dr. Öğretim üyesidir. Eğitim bilimleri bölümünde ders vermekte ve bu alanda araştırmalar yapmaktadır.

Alparslan İlhan, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü – Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Yüksel Lisans yapmıştır. Eğitim bilimlerinde araştırmalar yapmaktadır.

BEYİN GÖÇÜ: ÖĞRENCİLERİ YURT DIŞI EĞİTİME YÖNLENDİREN SEBEPLER BAĞLAMINDA NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Ali Özdemir
Aliozdmr32@gmail.com
Alparslan İlhan
Alparslanilhan@yandex.com

ÖZET

Amaç: Bu araştırmanın amacı; beyin göçü gerçeğiyle ülkemizdeki öğrencilerin hangi sebeplerle yurt dışı eğitime yöneldiklerini bulabilmek için yapılmıştır.

Yöntem: Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılarak, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla verilere ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında 14 katılımcıya ulaşılmış, katılımcılardan elde edilen veriler kodlanmış, temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur.

Bulgular: Araştırma bulgularında öğrencilerin yurt dışında eğitim almalarına; ailevi etkenler, mesleki gelişim ve akademik kariyer düşüncesi, vatandaşlık ve okuduğu lisenin sağladığı yurt dışında üniversite okuyabilme hakkından yararlanma, farklı yolla yurt dışında okuyabilme imkânı bulmaları gibi sebepler etkili olmuştur. Öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar, devlet politikalarındaki memnuniyetsizlik: nepotizm, şeffaflık, hak, adalet ve liyakat sorunu itici unsurlardır. Devletin ilgili makamları ve politika yapıcıların bu grup öğrencilere yönelik yapacakları çalışmalar ve projeler, alınacak önlemler sıralamasında üst basamaklarda olmalıdır. Üretilcek diğer projeler de gelişmiş ülkelere beyin göçü verme potansiyeli olan nitelikli iş gücünü ülkemizde tutmalı ve tersine beyin göçü üzerine yoğunlaşmalıdır.

Özgünlük: Son yıllarda artan beyin göçü verme yüzdesi ile tersine beyin göçündeki azalma ülkemizin gelişmesinin önündeki engellerden olduğu ve konunun ayrıntılı incelenmesi gereken bir konu olduğu malumdur. Bu grup öğrencilerin; yurt dışı eğitimine iten, yönlendiren, sevk eden sebeplerin neler olduğunu belirlenmesi, bunların da beyin göçü olgusu bağlamında değerlendirilmesi, eğitimlerini tamamlamamış öğrencilerin beklentilerini, taleplerini öğrenmek adına belirleyici olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Beşeri Sermaye, Beyin Göçü, Öğrenci Göçü, Tersine Beyin Göçü

JEL Sınıflandırması: J24

THE BRAIN DRAIN: A QUALITATIVE STUDY IN THE CONTEXT OF THE REASONS LEADING STUDENTS INTO EDUCATION ABROAD

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study; was made to find out why students in our country prefer education abroad with the fact of brain drain.

Methodology: Phenomenology pattern was used as a qualitative research method, the data was obtained through a semi-structured interview form. Within the scope of the research it reached 14 participants, the data obtained from the participants were coded, collected under the themes and subjected to content analysis.

Findings: According to the research findings, for students to study abroad; reasons such as familial factors, professional development and academic career thinking, citizenship and the right to study at a university abroad provided by the high school from benefiting, having the opportunity to study abroad in different ways have been effective. Difficulties experienced by students in the education process, dissatisfaction in state policies: nepotism, transparency, right, justice and merit are the pushing factors. The relevant institutions and policy makers of the state, their studies and projects for this group of students, should be at the top of the order of measures to be taken. Other projects to be produced should focus on keeping the qualified workforce in our country with the potential to give brain drain to developed countries and reverse brain drain.

Originality: It is known that the increasing percentage of brain drain in recent years and the decrease in reverse brain drain are among the obstacles to the development of our country and that the issue should be examined in detail. This group of students; Determining what are the reasons that push, direct and refer to abroad education and evaluate them in the context of brain drain will be decisive in order to learn the expectations and demands of students who have not completed their education.

Keywords: Human Capital, Brain Drain, Student Drain, Reverse Brain Drain

JEL Sınıflandırması: J24

GİRİŞ

Ülkeler, vatandaşlarına eğitim, sağlık, teknoloji gibi alt yapı oluşturabilecek imkânlar sunarak nitelikli iş gücü, dolayısıyla beşeri sermaye oluşturma çabasındadırlar (Eser ve Gökmen, 2009). Ülkelerin eğitim sistemleri, teknolojiye yaptıkları yatırım ve gelişmişlik düzeyleri, ihtiyaç duyulan alanlarda yetiştirdiği nitelikli çalışanlar; uzmanlaştıkları konuda çalışma imkânı ve yeteneğini kullanabilecek ortamı bulabileceği için ülkelerin ekonomik büyümelerinde temel faktör olarak, yapılan yatırımın karşılığını vermektelerdir (Türker, 2009). Dünyada ülkeler ekonomik yarışlarında, yetiştirdikleri beşeri sermaye-nitelikli iş gücü, üretebildikleri teknolojiler ve toplumsal hafızasından faydalanarak biriktirdikleri bilgi birikimleri belirleyici faktör olmaktadır (Lin, 2008, s.4).

Gelişmiş ülkelerin nitelikli iş gücünü kendi ülkelerine çekebilmek için zaman içerisinde farklı stratejiler geliştirdikleri görülmektedir. İlk başlarda ihtiyaçlarına göre vasıflı veya vasıfsız eleman ithal ederken süreç içerisinde eğitimini tamamlamış nitelikli iş gücü ithal etmeye başlanmıştır. Teknolojik gelişmeler, küreselleşen dünyada bilgi akışının hızlı ve kolay ulaşabilir olması ülkelerin beyin göçü stratejilerinde yenilikler yapmasına sebep olmuştur. Bu stratejiler eğitimini tamamlamış düşük sosyal statüden ve ekonomik buhrandan kurtulmayı amaçlayan, mesleki doyuma ulaşma isteği olan nitelikli iş gücüne ve özellikle eğitimini yeni tamamlamış geleceği ve kariyeri açısından akılları karışık durumdaki lise, üniversite, yüksek lisans, doktora vb. öğrencileri üzerine yoğunlaştırmışlardır. Geliştirdikleri politikalar ve projeler ülkelerini cazibe merkezi haline getirme üzerine kurulmuştur. Gelişmiş ülkelerin bu stratejileri, az gelişen veya gelişmekte olan devletlerde ki beyin gücünü oluşturabilecek potansiyeli olan bireyler üzerinedir. PISA ve TIMMS gibi sınavlar özellikle ülkelerin beyin gücü göstergesi olurken gelişmiş ülkeler için hedef kitle tespiti gibi olmaktadır. Gelişmiş ülkelerin bu ve benzeri öğrenci grupları için çeşitli imkânlar sunarak (burs, isim yapmış üniversitelerde eğitim, çalışma izni vb.) çekim alanı içine alma gayretindedirler. Bu açıdan bakıldığında beyin göçünü kavramını; “Nitelikli veya nitelikli iş gücü olma potansiyeli olan bireylerin doğup büyüdüğü ülkede arzu ettiği yaşama, çalışma ve/veya eğitim alma imkânını bulamayıp, yeteneklerini ve potansiyelini gösterebileceği farklı bir ülkeye yerleşme ve o ülkeye sosyal, kültürel ve ekonomik olarak katkıda bulunması durumu” şeklinde tanımlayabiliriz (İlhan, 2020).

Beyin göçünde çeşitli yaklaşımlar olmakla birlikte en genel perspektiften bakanlar için bir problemin olmadığını savunurlar. Nitelikli eleman, bilim insanı ve bilim, uluslar üstü veya evrensel olduğunu fikriyle birlikte, doğup büyüdüğü, eğitim aldığı, mensup olduğu ülkeyle sınırlandırılmayacaklarını söylemektedirler (Tezcan, 1996a). Karşıt görüşte ise bu tarz nitelikli, kalifiye bireyleri (Erdoğan, 2003) gelişmiş ülkeler hiçbir masraf, emek harcamadan ülkelerine transfer etmiş veya çekmiş olacaklardır (Lowell ve Findlay, 2001). Bu sayede ekonomilerini gelişmiş şekilde tutmaya devam ederler (De Haas, 2006, s.15-16). Yapılan araştırmalar ve çalışmalar bu durumu doğrular niteliktedir (Dumont ve Lemaitre, 2005, s.3). Beyin göçü bakımından veren ve alan ülkelerin durumlarını özetleyecek en bariz örnek ABD’de yaşayan 42 Nobel ödülü sahibi insanın yarısına yakını başka ülke

vatandaşı olduğu halde, Nobel ödülünü kazandıktan sonra ABD'ye yerleşmiş olmalarıdır (Halıcı, 2005, s.259).

Türkiye'de iş gücü için benzer çözüm önerileri uygulamaya çalışılmıştır. Fakat başta Almanya olmak üzere birçok Avrupa ülkesine giden iş gücümüz, ailelerine de yanlarına alarak gittikleri ülkelere yerleştikleri görülmüştür (Tanyıldız, Arslanhan ve Kurtsal, 2011). İlk iş gücü göçü dalgasından günümüze gelene kadar ülkemizden ayrılan göçmen işçilerin nitelikleri sürekli artmıştır. Ekonomik sonuçlarının olacağını fark eden Türkiye'deki birçok kuruluş bu duruma şiddetle karşı çıkmıştır (Bakırtaş ve Kandemir, 2010). Durumun aciliyetinin farkına varılarak politika yapıcılar gibi sorumluların, gerekli önlemleri almak suretiyle göçün yavaşlatılması, kayıpların asgari düzeye çekilebileceğini belirtmişlerdir (Başaran, 1972). Statüsü bakımından öğrencilerin yurt dışında eğitim almaları göç kavramı altında değerlendirilmese de sonuçları doğrultusunda bakılacak olursa eğitim için gittikleri ülkeye yerleşme eğilimindedirler (İlhan, 2020).

Eğitim sistemleri öğrencileri globalleşen (küreselleşen) (Karluk, 2002, s.1) dünyaya ayak uydurabilmeleri için yapı, içerik, amaç ve hedef bakımından güncellemektedir. Bu yeni küresel eğitim anlayışında öğrenciler; farklı ülkelerde rahatça dolaşabilen, eğitim alan, çalışabilen, gittikleri ülkelerde kültür şoku yaşamayan, bulunduğu ortama hızlıca adapte olup başarı elde edebilen bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır (Tezcan, 1996b, s.59-62). Eğitimdeki bu anlayışı temel alarak aralarında ülkemizin de bulunduğu dünyada birçok ülke, stratejiler geliştirerek potansiyeli olan öğrencileri ülkelerine çekme gayretindedirler. ABD-Fullbright burs programı, İngiltere-Colombo Planı, AB-Erasmus programı, Türkiye-Türk ve Akraba Topluluklar Sınavı, Mevlana Değişim Programı (Tanyıldız vd., 2011) bunlara örnek verilebilir (Kaçar, 2016).

Dünyada özellikle ABD ve İngiltere'ye doktora (Spilimbergo, 2009), master veya üniversite okumak için giden öğrencilerin yarısından fazlası geri dönmeyerek bu ülkelere yerleşmektedirler (Faggian, McCann, ve Sheppard, 2007; Kodrzycki 2001). Bu durum gelişmekte olan ülkeler nazarında ekonomik dengelerinde bozulmalara, bir nevi sömürge sistemi görüntüsü vermektedir (Güllü, 2016). UNESCO tarafından yapılan çalışmalar bu durumu teyit eder niteliktedir. UNESCO verilerine göre en fazla öğrenci çeken ülkeler sıralaması ABD, İngiltere, Almanya, Fransa, Avustralya, Japonya, Rusya, İspanya, Belçika, Kanada, İtalya'dır (Binde, Sampson, Demarais, Plouin, Campos, Fajolles, vd., 2005, s.95).

Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de benzer durumdan söz etmek pekâlâ mümkündür. Öğrencilerimizin birçoğu mesleki alanda çalışma, yükselme olanağı, sosyal hayatın rahatlığı, önünü görebilme, aileye yardım ve kısıtlı çalışma alanı, araştırma yapma zorlukları, aileye karşı sorumluluk gibi sebeplerle (Giannoccolo, 2009, s.15) gittikleri ülkelere kalıcı olarak yerleştikleri görülmektedir (Güngör, 2003). 1970'lerde Avrupa'ya göç ile başlayan yurt dışına gidiş, daha sonra nitelikli iş gücü göçüne, son haliyle üniversite okumak, doktora ve araştırma yapmak amacıyla çıkışa dönüşmüştür (TEPAV, 2013, s.2). Yapılan araştırmalar sayının her geçen yıl arttığını 2000'lerin başında 50 binin

üzerine çıktığını, günümüzde ise ülkemizde üst düzey eğitim alan her 100 kişiden 59'unun yurt dışında yaşadığını ortaya koymuştur. TİSK 2018'de yaptığı araştırmada beyin göçü veren 34 ülkeden 24. Sırada olduğumuzu, IIE'nin 2019 verilerinde ABD'deki yabancı öğrenciler bakımından Türk öğrencilerin 15. Sırada olduğunu göstermektedir (IIE, 2019). Bu tablo göz önüne alınarak beyin göçünün ülkemize yıllık maliyetinin 2,5 milyar dolar seviyesinde olduğu söylenmektedir (Aksoy, 2019).

Ülkemizin coğrafi konumu ve kültürel mirası sayesinde kısıtlıda olsa çekim merkezi olduğumuz söylenebilir (İçduygu, Erder ve Gençkaya, 2014). Son yıllarda yapılan araştırmalar ülkemizde 20 binin üzerinde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim aldığını belirtmektedir (Kodal ve Mazıcı, 2018 s.207-208). Ülkemizde eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri sonrasında ülkelerine geri döneceği gerçeği ile bakıldığında ülkemizin kaybı ortadadır (Zavalsız ve Gündoğ, 2017 s.3188). Beyin göçünü durdurucu önlemler haricinde bu durumu ülkemizin lehine çevirecek yegâne olgular tersine beyin göçü ve diasporadır (Perruchoud, 2009, s.28).

Son yıllarda artan beyin göçü verme yüzdesi ile tersine beyin göçündeki azalma ülkemizin gelişmesinin önündeki engellerden olduğu ve konunun ayrıntılı incelenmesi gereken bir konu olduğu malumdur. Ülkemizde lise ve üniversite eğitimi alan veya almakta olan öğrencilerin yurt içinde eğitim almak yerine, neden yurt dışın da eğitim almayı tercih ettiklerini belirlemek amacıyla yapılmış ve bu amaç doğrultusunda aşağıdaki üç öncüle cevap aranmıştır:

- Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrenciler neden yurt dışında eğitim almak (yaşamak) isteklerini belirlenmesi amaçlanmıştır.
- Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrencilere göre beyin göçüne yönlendiren, sevk eden itici unsurları bulması amaçlanmıştır.
- Hangi durumların değişmesiyle tekrar ülkelerine dönmeyi düşünürler ve ilgili makamlardan beklentilerini saptaması amaçlanmıştır.

Bu grup öğrencilerin; yurt dışı eğitimine iten, yönlendiren, sevk eden sebeplerin neler olduğunu belirlenmesi, bunların da beyin göçü olgusu bağlamında değerlendirilmesi, eğitimlerini tamamlamamış öğrencilerin beklentilerini, taleplerini öğrenmek adına belirleyici olacaktır.

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analiz yöntemi ele alınmıştır.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (Olgu bilim) deseni ile yürütülmüştür. Olgu bilim, bildiğimiz fakat tam manasıyla ifade edemediğimiz olguları merkeze alarak araştırmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Görüşüne başvurulmuş katılımcıların yurt dışına çıkmaktaki sebepleri, amaç ve hedeflerinin olgular-kavramlara indirgenebilmesi ve bunların yaşadığı ortama, duruma,

deneyimlediği yaşantıya ve bakış açılarına göre değişeceği göz önünde tutulduğunda, elde edilen verilerin derinlemesine inceleyebilme ve karşılaştırma yapabilme imkânı verdiği için bu araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41-69-129-132).

Araştırma Gurubu

Bu araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede ana bakış açısı araştırmacı tarafından ilk başta belirlenmiş kriterler ve bu kriterleri sağlayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.122). Katılımcıların yurt içinde eğitim aldıktan sonra, yurt dışında eğitim alanlar ve/veya yaşayanlardan belirlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Yaş	Uyruk	Doğum Yeri	Eğitim Durumu	Yurt Dışında Eğitim Aldığı Ülke	Bildiği Diller
K1	39	TC-DE	Kırklareli	YL	-	Alm-İng (O)
K2	41	TC-US	Burdur	Lise	Amerika	İng (A), İsp-İta-Fra (B)
K3	19	TC-US	Los Angeles	Üni	Amerika	İng (A)
K4	26	TC	İstanbul	YL	İsveç	İng (A)
K5	19	TC-NL	Amsterdam	Üni	Hollanda	İng-Hol (AD), Fra-Alm-İbr (O)
K6	24	TC	İstanbul	YL	İsveç	İng (A), Alm (O)
K7	28	TC	İstanbul	Dr	Amerika	İng (A)
K8	39	TC-DE	İzmir	Üni	Almanya	İng-Alm (A), Hol (B)
K9	31	TC-DE	İzmir	YL	Almanya	İng-Alm (A)
K10	26	TC	Ankara	Dr	Amerika	İng (A), Arp-Fra (B)
K11	24	TC	İstanbul	YL	İngiltere	İng (A), Fra (O), Arp (B)
K12	21	TC	İstanbul	Üni	Almanya	İng-Alm (A)
K13	21	TC	İstanbul	Üni	Almanya	İng-Alm (A)
K14	26	TC	-	YL	Amerika	İng (A)

Katılımcıları K harfi ile kısaltılmış, katılımcıların cevap vermek istemediği bilgi ise (-) işaretiyle gösterilmiştir. **Uyruk:** DE (Almanya), NL (Hollanda), US (Amerika Birleşik Devletleri), TC (Türkiye Cumhuriyeti) **Eğitim Durumu:** Dr (Doktora), Üni (Üniversite), YL (Yüksek Lisans) **Bildiği Diller:** A (Akıcı), AD (Anadil), B (Başlangıç), O (Orta Düzey)

Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru katılımcıların yaş aralığının 19-41 yaş arasında değiştiği ve katılımcı yaş yoğunluğunun çoğunlukla 20-29 yaş aralığında toplandığı gözlemlenmiştir. Katılımcılardan 6'sının çifte vatandaşlığının bulunduğu, 8'inin ise sadece Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığının bulunduğu belirlenmiş, bu katılımcılardan 11'inin doğum yerinin Türkiye Cumhuriyeti olduğu, 2'sinin ise yabancı ülke topraklarında doğduğu saptanmıştır. Bir katılımcı ise doğum yerine ilişkin bilgi vermektan kaçınmıştır. Eğitim durumları incelendiğinde katılımcılardan lise (1 kişi), üniversite (5 kişi), yüksek lisans (6 kişi) ve doktora (2 kişi) mezunlarının olduğu, (1 kişi) hariç tüm katılımcıların yurt dışında eğitim aldığı ve bu ülkeler arasında yoğunluğun 5 kişi ile ABD

ve 4 kişi ile Almanya ülkeleri üzerinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. ABD ve Almanya'yı ise 2 kişi ile İsveç ve birer kişi ile de Hollanda ve İngiltere izlemiştir. Katılımcıların tamamının Türkçe dışında en az 1 dil bildiği (4 kişi), 5 kişinin 2 dil bildiği, 3 dil bilen 3 kişi olduğu belirlenmiş, katılımcılardan birer kişinin de 4 ve 5 dil bildiği saptanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılmıştır. Bu görüşme türü, yapılandırılmış görüşmelerdeki konuya sıkı bağlılık olmadığı gibi yapılandırılmamış görüşme türündeki gibi aşırı özgürlük alanı sağlamamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.129-130). Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı değinmek istediği konu hakkında daha önceden sorular hazırlar. Hazırladığı bu soruları belirli sistematik ve tutarlı bir sırada görüşmecilere sorar. Araştırmacı cevaplar yeterince açıklayıcı değilse ek sorular sorarak veri akışının devamını ve görüşmenin seyrine göre sistematığın dışına çıkarak sondalar yaparak katılımcının iç dünyasını, algılarını, duygularını ortaya çıkartır. Bu durum araştırmacının derinlemesine çözümlene ve doğru anlamlandırma yapabilmesini sağlar (Kayır, 2019, s.265). Bununla birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanması sırasında amaç göz önünde tutulmuş ve literatür taraması yapılarak sorular bu doğrultuda hazırlanmıştır

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken alanyazın taranmış, elde edilen bütün anketler ve görüşme formları dosyalanmıştır. İncelenen anketler üzerinde kodlar oluşturulmuş ve belirlenen sorular bu kodlar altında toplanmıştır. Bütün bilgiler ışığında amaç dikkate alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Eğitim Bilimleri Enstitüsünde öğretim görevlisi, farklı bir alanda öğretim görevlisi olarak çalışan doçent ve MEM'de İl Müdür yardımcılığı yapan, kendi alanlarında uzman bu üç kişi tarafından incelenmiş ekleme ve çıkarmalar yapmak suretiyle yarı yapılandırılmış görüşme formunun son hali verilmiştir. Bu doğrultuda 14 katılımcıyla görüşmeler WhatsApp programı kullanılarak yapılmıştır. Ayrıca katılımcıların izinleri alınmak suretiyle iki farklı ses kaydediciden ses kaydı alınmış ve görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Bu araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde ana hedef katılımcılardan elde edilen verileri kavramsallaştırarak temalar elde etmektir. Bu temalar yardımıyla katılımcılardan elde edilen neden-sonuç ilişkilerini düzenleyebilir, okuyucuların daha net anlayabileceği duruma getirebilir ve yorumlanması sırasında literatürden alıntılar yapabiliriz. (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). Araştırmanın konusuyla ilgili materyaller, dokümanlar toplanarak, gerekli taramalar yapılmış ve gerekli notları alınmıştır. Araştırmanın başında örnek görüşmeler yapılarak ve elde edilen veriler bir uzman tarafından incelenmesi istenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bütün katılımcılarla görüşmeler yapılmış ve görüşmeler sonrası ses kayıtları Word'e yazı olarak aktarılmıştır. Bu işlem birkaç kez tekrarlanmış bu sayede bilgiler araştırmacı tarafından özümsemiş ve aktarım sırasında belirlenen hataları düzeltme imkânı sunmuştur. Ayrı bir

dosya açılıp her soru altında katılımcıların verdikleri cevaplar toplanmış ve kategorize edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen ham veriler kodlanmış, temalar oluşturulmuş ve temalar oluşturulurken uzman görüşüne başvurulmuştur. Kodlar temalarla karşılaştırılarak sağlanması yapıp düzenlenmiş, kodlara ve temalara göre bulgular yorumlanmıştır. Görüşmeler sonrasında ulaşılan veriler ve analizler katılımcılara geri göndererek katılımcı teyidi alınmıştır. Tırnak içinde göstererek yorumlama sırasında katılımcılardan direk alıntılar yapılmış, araştırmadan elde edilen veriler okuyucuya üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi aktarılmış ve alanyazın taranmak suretiyle elde edilen bulgularla karşılaştırmalar yapılmıştır.

Tablo 2. Alt amaçlar ve kategoriler

Alt amaçlar	Kategoriler
Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrenciler neden yurt dışında eğitim almak (yaşamak) isteklerini belirlemesi amaçlanmıştır.	Mesleki faktörler Kişisel faktörler Çevresel faktörler
Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrencilere göre beyin göçüne yönlendiren, sevk eden itici unsurları bulmak amaçlanmıştır.	Türk eğitim sisteminin faktörleri Devlet politikalarının faktörü Eğitim kültürü faktörü
Hangi durumların değişmesiyle tekrar ülkelerine dönmeyi düşünürler? İlgili makamlardan beklentilerini saptamak amaçlanmıştır.	Devletten beklenti faktörü

BULGULAR

Öğrencileri yurt dışı eğitime yönlendiren sebeplerin beyin göçü bağlamında değerlendirilebilmesi için toplanan verilerden ulaşılan bulgular ve literatürle karşılaştırılması aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrenciler neden yurt dışında eğitim almak (yaşamak) isteklerini belirlemesi alt amacı altında oluşan temalar ve kodlar

Temalar	Kodlar
Ulusal ve/veya Uluslararası Yarışma Faktörü	Lise döneminde yarışmaya katılanlar
Yurt Dışı Eğitim Konusunda, Öğrencileri Etkileyen, Çeken Faktörler	Mesleki gelişim
	Vatandaşlığının olması
	Birinin tavsiye etmesi
	Eğitim kalitesi
	Yurt dışı tecrübesi edinme-Eğitim ve aynı zamanda çalışma imkânı bulması
	Kaliteli eğitim alma
Yurt Dışı İçin Etkilenme Faktörü Ve Alternatif Ülke Senaryoları	Üniversite popülaritesi
	Okuduğu lisenin kendisine verdiği avantajı kullanmak
	Eş dolayısıyla-İş ve yaşam koşulları-(İsviçre ve Belçika)
	Mesleki gelişim-(ABD)
	Türkiye'ye yakınlık-Eğitim ve araştırma-(Almanya, İsveç, Norveç)
	Farklı kültürlerle ev sahipliği yapabilen ülkeler-(Hollanda ve Kanada)

Finans merkezi olması-(ABD ve İngiltere)

Eğitim kalitesinin-Türkiye'ye yakınlık-(İsviçre, İngiltere)

Almanya'da kalma sebebini Türkiye'deki yaşam standardının zorlayıcı olması, trafik, iş yerindeki aşırı stres ve uzun saatler çalışılması-Doğası ve insanların dolaylı-(İsveç)

Türkiye'de yaşamak istiyor-Akademik eğitim-(Kuveyt, Sudi Arabistan ve Katar)

Yurt dışında eğitim alma hayalinin olduğunu-(ABD)

1. Ulusal ve/veya Uluslararası Yarışma Faktörü

Katılımcılardan bir grup öğrencinin lise döneminde katıldıkları ve hazırlandıkları yarışmaların (TÜBİTAK olimpiyatları, okul yarışmaları gibi) öğrencilerin meslek ve kariyer planlamasında belirleyici rolünün olduğu gözlemlenmiştir. Meslek ve kariyer planını önceden belirleyen öğrenciler, lise döneminde belirledikleri alana yönelik yarışmalara katılmış ve bu sayede üniversite başvurusunda aranan özelliklere sahip olmanın yanı sıra, lisansüstü eğitim bursu kazanma ve mesleki CV gelişimini amaçlamışlardır.

“Matematik olimpiyat yarışmalarında milli takıma seçildim ve 4 defa yarışmalara katıldım. 2 defa altın madalya, 2 defada gümüş madalya kazandım.” (K10).

2. Yurt Dışı Eğitim Konusunda, Öğrencileri Etkileyen, Çeken Faktörler

Katılımcılara kendilerini yurt dışında eğitim almaya sevk eden çekici unsurların ne olduğuna ilişkin soru yöneltildiğinde katılımcılar yurt dışında eğitim almaya çeken faktörleri; mesleki gelişimini tamamlamak veyahut ilerletebilmek, ilgilendiği branşın doğduğu topraklarda zaman geçirilmesi gerektiğini ve sanatla iç içe olabilmek; bulunduğu ülkenin vatandaşı olması; bulunduğu ülkede yaşamış birinin tavsiye etmesi, eğitim ücretlerinin uygun olması ve yabancı dilde (İngilizce) sağladığı kolaylık; yakın akrabalarının olması sebebiyle ailesinin bu ülkeye taşınması; bulunduğu ülkenin eğitim kalitesini göz önünde tutması; bulunduğu ülkede daha kaliteli eğitim alabileceğini düşünmesi; bulunduğu ülkedeki üniversitenin popülaritesi; eğitim aldığı bölümünde dünyanın en iyi üniversitesi olarak görmesi ve kariyer gelişimini en iyi yapacağı yer olduğunu düşünmesi; okuduğu lisenin kendisine verdiği avantajı kullanmak ve daha kolay bir şekilde daha iyi bir üniversitede okuma imkânı bulması olarak sebepleri belirtmişlerdir.

“... Ayrıca İsveç'te şöyle bir avantaj vardı; 1 sene İngilizce hazırlık okursa dilden muaf sayılıyordun. TOEFL, IELTS gibi sınav alıp göstermeme gerek kalmayacaktı. Hem dilimi geliştirmiş olacaktım hem de yurt dışında master yapmış olacaktım. Bu fırsatı değerlendirmek istedim.” (K4).

3. Yurt Dışı İçin Etkilenme Faktörü ve Alternatif Ülke Senaryoları

Katılımcılar tarafından verilen yanıtlar dikkate alındığında eş durumu, mesleki gelişim, eğitim ve araştırma olanağındaki ilerilik, düşündüğü ülkenin veya üniversitenin eğitim kalitesi, sosyal haklar ve yaşam standardı gibi özelliklerinin olması, göçmen politikaları nedeniyle çok kültürlü toplumlara açık olan ülkelerden etkilendiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların bulunduğu ülkenin dışında yaşamak isteyebileceği alternatif ülkeleri ise Almanya, ABD, İsviçre, Belçika, İtalya, Hollanda, İngiltere, Fransa, İsveç, Norveç, Kanada, Katar, Suudi Arabistan, Kuveyt şeklinde sıralamışlardır.

“Oldu da Türkiye’de istediğim ortamı bulamadım, istediklerim olmadı. Yine zorunlulukla yurt dışına çıkma durumum olursa yine tamamen kolaylık bakımından Almanya’ya gelmek isterim. Beş-altı sene burada yaşamış olmam, Almanca biliyor ve iş bakımından tecrübeli olmam benim için çok kolaylık sağlayacaktır.” (K13).

Tablo 4. Türk eğitim sisteminin içerisinde eğitim almış öğrencilere göre beyin göçüne yönlendiren, sevk eden itici unsurları bulması alt amacı altında oluşan temalar, alt temalar ve kodlar

Temalar	Alt temalar	Kodlar
Yurt Dışı Eğitim Konusunda, Öğrencileri Etkileyen, Çeken Faktörler	İş yeterliliği	Yeterli
		Yeterince hazırlanmadığını Disiplinli ve organize olabilmesine sağladığı
	Lise Eğitim Yeterliliği	Tatmin edici
		Yetersiz olduğu Alman müfredatının ise sorgulatan özelliğinin olduğunu
Dil yeterliliği	Kendi özel çabası olduğu Gramer ağırlıklı olması, pratik eksikliği Özel ilgisi ve okuduğu okulda yabancı öğretmenlerin olması Lise döneminde yeterince öğrenememesine rağmen üniversitedeki eğitimin yabancı dil ağırlıklı olması nedeniyle Okudukları okulların yabancı dil konusunda iyi olmasından kaynaklandığını Lisedeki idareci ve eğitimcilerin sağladığı özel imkân sayesinde Lisesinde eğitimin %100 yabancı dil olduğunu	
	Sistemsel Zorluklar	28 Şubat süreci ve buna bağlı katsayı mağduriyeti Rekabete dayalı sınav sistemi İlgi alanlarından bağımsız meslek seçimi Ezbere dayalı eğitim yaklaşımı Yabancı dil öğretimi Okul sürelerinin uzunluğu Sürekli değişen sistemin oluşturduğu tedirginlik, üniversite sınav sistemi, özel ders ve dershaneye ihtiyaç duyulması Devlet okullarındaki sınıf mevcut sayılarının yüksek oluşu Eğitim aldığı okulun kendisine sağladığı tolerans sayesinde zorluk yaşamadığını, fakat benzer durumdaki öğrencilerin fazladan çalışarak bu zorlukların üstesinden gelebildiği Sınav odaklı olması
Eğitim Sürecinde Yaşanılan Zorluklar	Süreç İçerisinde Yaşanılan Zorluklar	Eğitimcilerin profesyonellik anlayışının sorunlu olması ve derste mobbing uygulanması Sosyal aktivitelerin derslere olumsuz yansımaları ve idarecilerin bu durumlar karşısındaki negatif tutumları Öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmemesi Farklı sebeplerden dolayı derslerin boş geçmesi Lisenin 12. Sınıfında okul ve üniversite sınavına hazırlıktaki aşırı yoğun çalışma temposu Öğrenilen bilginin kişiyi geliştirme hedefinden çok sınavı geçme üzerine olması Test usulüne göre hazırlanan sınavın gerçek hayatta bir karşılığının olmayışı Güçlünün (öğretim üyesi, öğretmen) zayıfı kullanabilmesi ve bu durumu kontrol eden bir mekanizmanın olmayışı
		Mezuniyet sonrası iş bulamama

	Sonuçlardan Kaynaklanan Zorluklar	Uzun eğitim saatleri sonrası farklı yönelimler için öğrencilerin enerji ve motivasyonun kalmaması Meslek edinebilmek için üniversite okuma zorunluluğu ve okumama durumunda iş bulmadaki zorluklar Sistemin açıklarının farkına varılması ve bu açıkları kullanarak sorumlulukların yerine getirilmemesi
Öğrencilerin Devlet Politikaları Hakkındaki Görüşleri	Yurt Dışı Eğitime Devlet Politikalarının Tesiri	Eğitim politikaları sebebiyle yurt dışında eğitim almak zorunda kalmış Uyguladığı genel politikalar sebebiyle yurt dışında eğitim almış ve buraya yerleşmiş Nispeten devletin genel politikalarını yurt dışında eğitim almış
	Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi	Eğitim politikalarından memnun olmadıklarını
	Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi	Eğitim sistemindeki eksikliklerden memnun olmadıklarını

4. Hayata Hazırlayabilme Faktörü

Katılımcılar Türkiye’de aldığı eğitimi düşündüklerinde yurt dışında karşılaştıkları veya karşılaşılabilecekleri muhtemel iş yeterliliği, lise eğitim yeterliliği, dil yeterliliği, gibi kavramları değerlendirerek aşağıdaki yanıtları vermişlerdir.

4.1. İş Yeterliliği;

Katılımcılardan bir kısmı lise ve ön lisansta aldığı mesleki eğitimin iş yaşamı için yeterli olduğunu belirtirmiş, diğer bir kısmı ise çok fazla teorik eğitimin olduğunu ve pratik uygulamaların müfredatta çok fazla yer almadığını belirtmiştir. Bir katılımcı üniversite sınavına hazırlık aşamasındaki sınava odaklanma durumunun iş yaşantısında disiplinli ve organize olmasını sağladığını, diğer bir katılımcı ise lise yıllarında katıldığı kulüp çalışmalarının iş yaşamında kendisine artılarının olduğunu belirtmiştir.

“Lise dönemindeki öğrencilerin önündeki tek amaç olarak üniversite sınavı bulunuyor. Örneğin liseye geçen bir öğrenci sosyal aktiviteden çok dersanelere giderek veya özel hocalarla zaman geçirerek bir amaca ulaşmak için özür dileyerek sanki at yarışındaymış gibi bu sınava hazırlanıyorlar. Bu durum bize neyi sağlıyor, neyi öğretti diyecek olursanız; iş yaşamında veya üniversite okurken disiplinli olmayı, kişinin kendisini organize etmesini öğretti diyebilirim.” (K9).

4.2. Lise Eğitim Yeterliliği;

Lisede verilen eğitimin yeterli olduğu fikri üzerinde duran katılımcılar lise eğitiminde alınan kültürel, akademik, teorik ve müfredat kaynaklı geniş konu içeriğinin tatmin edici olduğunu ve eğitim aldıkları ülkelerde bunun avantajını yaşadıklarını; bir başka grup ise ulusal ya da uluslararası ölçekte olimpiyatlara hazırlanma sürecinde edindikleri deneyimin lisede aldıkları eğitim açısından tatmin edici olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan bazı katılımcılar ise diğer liselerden ziyade kendi okudukları lisenin Türkiye’nin önde gelen kamu liselerinden olması sebebiyle lise eğitim kalitesinin kendi okullarından kaynaklandığını düşünmektedir. Lisede alınan eğitimi tatmin edici bulmayan katılımcılar ise bireysel farklılıkların gözetilmeksizin aynı tür eğitimin tüm öğrencilere eşit uygulanmaya çalışılmasından, eğitimin yorum ve sorgulamaya açık olmamasından, sosyal aktivitelerdeki eksiklerden ve müfredatın çok yoğun ve mesleğe yönelik olmadığını belirtmişlerdir.

“ABD ile Türkiye’yi lise eğitimi bazında karşılaştıracak olursam Türkiye’de öğrenciler daha çok bilgiye sahipler diyebilirim. ABD’de en iyi üniversitelerde okumamışsa ve buralarda eğitim almıyorsa dünyanın belirli yerleri haricinde çok yeri bilmiyorlar. Birçok konu hakkında fikirleri yok diyebilirim. Eğitimlerinde çok basit şeyler öğreniyorlar. ... Bunları görünce Türkiye’deki eğitimin buraya göre çok ileride olduğunu söyleyebilirim.” (K2).

4.3. Dil Yeterliliği;

Lise eğitimi baz alındığında yabancı dil yeterliliğine sahip olduğunu düşünen katılımcıların söz konusu dönemlerde kendi özel ilgi ve çabaları, okul idarecilerinin sağladığı imkânlar, okulun kalitesi ve bulunduğu okulun %100 yabancı dil eğitimi vermesinden kaynaklı bu yeterliliğe edindiklerini anlaşılmıştır. Bir grup katılımcı lise döneminde yeterince öğrenemedikleri halde üniversitede okuduğu bölümün yabancı dil ağırlıklı olmasından dolayı yabancı dil noktasında yeterliliğe kavuştuğunu belirtmiştir. Lise döneminde verilen yabancı dil eğitiminin kendileri açısından başarısızlıkla sonuçlandığını ifade eden katılımcılara göre ana sorun, verilen eğitimde gramer ağırlıklı dil öğretiminin olması ve pratikte kullanmaya yönelik yeteri çalışmanın yapılmamasıdır.

“İngilizceyi okulla bağdaştırmam yanlış olur çünkü hedeflerim doğrultusunda kişisel çabamdır. ...” (K3).

5. Eğitim Sürecinde Yaşanılan Zorluklar

Türk eğitim sisteminin içinde yaşadığı zorlukları belirtmeleri istenen katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde bu yanıtları; Sistemsel zorluklar, Süreç içerisinde yaşanan zorluklar ve Sonuçlardan kaynaklanan zorluklar şeklinde sınıflandırabilmek mümkündür.

5.1. Sistemsel Zorluklar;

28 Şubat süreci ile birlikte uygulamaya konan katsayı uygulaması, öğrencilerin eğitim öğretim almasını kısıtlayan uygulamalar, sınav sistemlerinin sürekli değişimi, sınıf mevcut sayı fazlalığı, rekabete dayalı yarışmacı bir eğitim ortamının olması, öğrenmekten ziyade hatırlatma ve ezbere dayalı bir sistemle eğitimin sunulması, uygulanan sınav sistemlerinin beraberinde getirdiği özel ders ve dersane ihtiyacı, üniversitede bölüm yani meslek seçim yönteminin uygunsuzluğu, ilgi alanlarından bağımsız olarak sınav sonucuna göre meslek tercihinin yapılması gibi sorunlar, araştırma kapsamında görüş sunan katılımcıların Türk eğitim sisteminde karşılaştığı zorluklardandır. Bunun dışında okuduğu okula bağlı olarak bu zorlukları en az düzeyde hisseden öğrencilerde vardır.

“Okulumun özel olmasından ve idarecilerinin ufuklarının açık olması lise dönemindeki olumsuzluklardan bir nevi beni muaf tutular diyebilirim. Belirli bir olumsuzluk görmedim. Beni çok serbest bıraktılar kendi istediğim dersleri çalışma fırsatı buldum. Matematik ve İngilizce çalıştım bunları yapmak istediğim için bunları okudum. Bunun dışında her şeyi öğrenmek zorunda kalmadım. Ama daha sistemli bir alanda okumuş olsaydım kendimin fark etmediğim alanlarda gelişebilirdim muhakkak fakat Türkiye’de daha sistemli okullarda var. Benim bu okula gitmem kader oldu bir anlamda. Farklı bir okula gitmiş olsaydım daha farklı derslerle uğraşacağım için İngilizce öğrenmemde sorun olacaktı. Kendi kendime İngilizce öğrenmemde engel teşkil edecekti. Farklı bir bakış açısıyla baktığımda benimle aynı olimpiyat programında olan bir arkadaşım İzmir fen lisesine gidiyordu. O da İngilizce öğrenmeyi ve MIT’ye gitmeyi başardı. Yurt dışına çıkma kararımı aldıktan sonra zorlansam da farklı yollara başvurarak eksiklerimi tamamlayıp bir şekilde yurt dışına çıkabilirdim herhalde.” (K10).

5.2. Süreç İçerisinde Yaşanılan Zorluklar;

Katılımcılar sistemin içerisinde bulunurken yaşadıkları zorlukları eğitimcilerin profesyonellik anlayışından, dersler üzerinden mobbing uygulama tehdidinden, adaletsizlik söz konusu olduğunda bunu kontrol edecek mekanizmanın iyi işlemediğinden, okul içi veya okul dışı sosyal aktivitelerin derslere yansımaları ve bu durumlarda idarecilerin olumsuz tutumlarından, derslerin boş geçmesi, öğretmenin öğrencilerle sınıf içi birebir ilgi ve eksiklerini fark etmedeki yetersizliğinden, aşırı uzun, yoğun ve yorucu ders çalışma temposundan, öğrenilen bilgilerin sınav geçmeye ve test çözmeye yönelik olması ve bunun kişisel gelişime yönelik ve gerçek hayatta çok bir karşılığı olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

“Mesela seçmeli yabancı dil dersimiz Almancaydı. Fakat bu derse müdür yardımcımız giriyordu. Öğretmenimizin müdür yardımcısı olması nedeniyle sürekli idari işlerle uğraşmaktan derslerimize hiç gelmiyordu. Şans eseri eğitimime Almanya’da devam ettim belki biraz lisede aldığımız bu derste bir şeyler öğretmiş olsaydılar buraya geldiğimde bir faydası olmuş olabilirdi.” (K9).

5.3. Sonuçlardan Kaynaklanan Zorluklar;

Türk eğitim sisteminin sonuçlarından kaynaklanan zorluklara ilişkin katılımcı görüşleri daha çok mezuniyet sonrası işsizlik olgusu üzerine odaklanmıştır. Diğer taraftan, eğitim saatlerinin uzun olmasından dolayı öğrencilerin sosyal aktivite veya farklı bir yönelim gösterme konusunda enerji ve motivasyonun kalmaması ve sistemin boşluklarından faydalanarak sorumluluktan kaçan eğitim çalışanlarının mevcudiyeti de vurgulanan diğer hususlardır.

“Bu durum daha çok eğitim sisteminin sıkıntılarını içeriyor aslında. Mesela İstanbul’da devlet okulunda staj yaparken dersin hocası bütün dersi bize bırakıyordu. Bu durumu öğrenciler bile fark etmiş ve bizleri göstererek bütün dersi anlatıyorlar stajyerler parada almıyorlar, hocada keyfine bakıyor diyorlardı bize. İlkokul öğrencisi bile bu durum farkında biz bu dersi mecburen vermek zorundayız hoca bizim mecbur olduğumuzu biliyor ve keyfine göre takılıyor.” (K14).

6. Öğrencilerin Devlet Politikaları Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılar tarafından yurt dışına çıkmak istemelerinde Türkiye devletinin uyguladığı genel devlet politikalarının, eğitim politikalarının ve eğitim sisteminin etken olduğunu belirtmişlerdir.

6.1. Yurt Dışı Eğitime Devlet Politikalarının Tesiri;

Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından ortaya konan eğitim politikalarının katılımcıları yurt dışında eğitim görmeye sevk eden önemli unsurlardan olduğu anlaşılmış ve katılımcıların bu hususu kendi tecrübelerinden hareketle detaylandırdıkları görülmüştür. Diğer taraftan eğitim politikalarının yanı sıra devletin uyguladığı genel politikanın da insanları yurt dışında öğrenim görmeye sevk eden bir tarafının bulunduğunu beyan eden katılımcılar da mevcuttur.

“Yurt dışına çıkmamda Türkiye’nin politikaları o zaman tabii ki etkiledi. Hatta şimdi Türkiye’ye dönmememde hala etkili diyebilirim. ... Şu anda bile ne eğitim politikası çocuğumun geleceğini düşününce, ne adalet sistemi, ne çalışma hayatı, ne de sağlık sistemi beni cezbetmiyor. Bazı konularda avantajları olabilir, ama Türkiye’ye dönmek için tetikleyecek sebep bulamıyorum.” (K8).

6.2. Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi;

Araştırma kapsamında görüşleri alınan katılımcılar tarafından Türk eğitim politikaları yorumlandığında verilen eğitimin öğrenciyi hayata hazırlama noktasında ciddi eksikliklerinin olması, mevcut ortamın aile baskısına izin vermesi, Türkiye’de üniversite mezunu olmanın kolaylaşması, üniversitelerde eğitim kalitesinin düşmesi, işe girilmede liyakatten ziyade tanıdık referansına ihtiyaç duyulur hale gelmesi, ilköğretim ve ortaöğretim müfredatında sürekli değişiklik yapılması, Türkiye’de ciddi eğitimler sunan Anadolu lisesi gibi eğitim kurumlarının kalitelerinin azalması ve daha çok imam hatip lisesine ağırlık verilmesi, devlet okullarında fiziksel ve sosyal aktivite için yeterli yeşil alan mevcudiyetinin bulunmaması, sportif ve bilimsel yarışmalar için kamu tarafından ayrılmış yeterli kaynakların bulunmaması gibi hususlara dikkat çekildiği görülmüştür.

“Almanya’da aile ve devlet ortaklaşa çalışarak genç bireyleri hayata hazırlıyor. Burada gençler hayata tek başlarına mücadele etmeyi öğreniyorlar. Türkiye’de ise kültürümüzden kaynaklanan sebeplerden gençleri hayata hazırlamak konusunda sıkıntılarımız var.” (K1).

6.3. Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi;

Katılımcılar tarafından beyan edilen görüşler dikkate alındığında Türk eğitim sistemine dönük eleştirilerin getirildiği çok sayıda hususun söz konusu olduğu görülmektedir. Bu katılımcılar; ülkede okuyan düşük ve yüksek gelir grubuna üye öğrencilerin aldığı eğitimler arasında eşitsizlikler olduğu, ulusal ölçekte kurulan üniversitelerde ve açılan bölümlerde iyiyi arayan bir yaklaşımın olmadığını ve bilakis açılan bu yeni kurum ve bölümlerin mevcut kaliteyi aşağıya çektiği, öğretim üyesi liyakatsizliği ile siyasetin üniversiteleri etki altına alması gibi hususlara temas etmişlerdir.

“Okumak istediğim alan Türkiye’ye geç geldi. Katılım bankaları varlığından beri var olan ve bilinen bir şey, bunların temeli 1900’lü yıllara dayanıyor. Türkiye’de ilk katılan da 1984’de Albaraka Türk’tü sanırım. Bilinen bir şey olmasına rağmen bu bölümün açılmaması tabii ki sistemin bir eksikliğidir. Şu an ki açılma şekli de hiç hoş değil açıkçası. Bu durumdan da memnun değilim açıkçası. Şu an için rastgele her yere açıyorlar bu bölümü. Bu şekilde olmaması gerekiyor.” (K11).

Tablo 5. Hangi durumların değişmesiyle tekrar ülkelerine dönmeyi düşünürler ve ilgili makamlardan beklentilerini saptaması alt amacı altında oluşan temalar, alt temalar ve kodlar

Temalar	Alt temalar	Kodlar
Tersine Beyin Göçü İçin Devletten Beklentiler	Yurt Dışında Yaşama Durumları	Evlenerken buldukları ülkelere yerleşmiş Halen yurt dışında eğitim almakta Ailesiyle yurt dışına yerleşmiş Eğitimi tamamlayıp Türkiye’ye dönüş yapmış
	Dönüp-Dönmeme Düşüncesi	Dönmek istemediğini Türkiye’ye dönmek ve yaşamak istediğini İlk tercihlerinin kalmaktan yana olduğunu Koşul ve şartların istedikleri gibi olması durumunda döneceğini Türkiye’ye veya yakınlarında bir yere gelmek istediğini Dönme konusunda kararsız olduğunu
	İlgili Makamlardan Beklenti	Karar verme mekanizmalarının merkezden taşra teşkilatlarına yönlendirme-Yeni projelerin büyük şehirlerin dışına kaydırma-Yöneticilerin liyakat usulüne göre seçilmesi Sağlık çalışanlarına karşı şiddet ihtimaline karşı güvenliğin sağlanması

Güvenlik ihtiyacının (terör gibi) karşılanması-Toplumsal hoşgörü (politik yozlaşma)-Çalışan haklarına korunması

Eğitim sistemi düzeltilmesi (bireysel gelişimin önemi, farkındalığı ve uygulama alanı fırsatı-Demokrasideki eksikliklerin giderilmesi (liyakat ve nepotizm)-Politik menfaat eldesinin engellenmesi

Devlet sisteminin işleyişindeki problemlerin giderilmesi-İşsizliğin önlenmesi-Hizmet sektöründen üretim sektörüne geçerek üretimi güçlendirecek çalışmaların yapılması

Üniversitelere ve akademisyenlere hak ettikleri değerin verilmesi-Liyakat üzerine yerleştirmelerin yapılması

Adalet sisteminin düzelmesi, nepotizmin durdurulması-Profesyonellik ve şeffaflık anlayışının (eğitim) geliştirilmesi-Devlet kurumlarına yönelik güven probleminin ortadan kaldırılması-İnsan haklarının korunmasına özen gösterilmesi

Liyakat usulüne göre yerleştirme-Alanında uzman kişilerin kendi alanında çalışma ve söz sahibi olması

Teknoloji üretiminin desteklenmesi-Asgari yaşam koşullarını sağlayabilme imkânının oluşturulması-Çalışabilecek iş ortamının olması

Beyin göçünün engellenmesi-Kalifiye (yetişmiş insanların) asgari yaşam koşullarının iyileştirilmesi-Yetişmiş insanların ülkede kalabilmesinin cazileştirilmesi

Liyakatli ve mesleğinde uzman yöneticilerin atanması-Yetişmiş kişilerin öğrenim ve tahsil aldıkları konularda uygulama imkânı sunulması

7. Tersine Beyin Göçü İçin Devletten Beklentiler

7.1. Dönüp-Dönmeme Düşüncesi;

Katılımcıların çoğunluğu Türkiye'ye dönüş hakkında olumlu görüş bildirmiş, diğer taraftan bir kısmı ise bunun için bir kısım şartlar öne sürmüştür. Türkiye'ye dönüp yaşama konusunda katılımcılar; Türkiye'deki koşul ve şartlar istedikleri gibi olması durumunda, buldukları ülkede istediklerini bulamaması durumunda, hiçbir duruma bağlı olmaksızın dönmek istemiyorum ve istiyorum şeklinde fikir beyan etmişlerdir.

“Tabii ki ABD, Hollanda, Almanya, İsviçre politikaları çok iyi sayılmaz. Ama bu ülkelerin politikaları kötüye giderse Türkiye'ye geri dönmeye itebilir.” (K5).

“Son birkaç aydır Türkiye'ye dönmek benim için iyi bir karar mı olacak diye bir şüpheye düşmeye başladım diyebilirim. ... Şu an İstanbul'a dönmek istememin nedeni kesinlikle iş imkânlarının iyi olması gibi sebepler değil.” (K12).

7.2. İlgili Makamlardan Beklenti;

Araştırma kapsamında görüşlerini bildiren katılımcıların üzerinde en çok durduğu husus nepotizme karşı getirilen eleştiridir. Politika yapıcılardan beklentilerini ifade ederken katılımcılar; demokrasideki eksikliklerin giderilmesi, liyakat usulüne göre yönetici atama ve yerleştirmelerinin yapılması, insan hakları ve özellikle çalışan haklarının gözetilmesi, adalet sistemindeki eksiklerin giderilmesi, nepotizmin engellenmesi, toplumun devlet kurumlarına karşı duyulan güven probleminin aşılması, güvenlik ihtiyacının sağlanması, profesyonellik ve şeffaflık anlayışının geliştirilmesi, hizmet sektöründen çok üretim sektörünün desteklenmesi, teknoloji üretiminin artması, işsizlik probleminin giderilmesi, istihdamın sağlanması, bireylere asgari yaşam koşullarını sağlama imkânı verilmesi, yetişmiş kişilerin beyin göçünün engellenmesi ve tersine beyin göçü için cazibe ortamının

sağlanması, alanında uzman kişilere uygulama imkânı verilmesi, politik menfaatlerin durdurulması ve toplumsal hoşgörü sağlanması kavramlarının üzerinde durmuşlardır.

“Ben ve benim gibi burada okuyan arkadaşlarımla kafalarında büyük soru işaretleri var. ... Bu kadar bize yatırım yapıp yurt dışında öğren gel ülkede uygula deyip, bu yapılmaz şu edilmez buna imza vermiyoruz demeleri olur. ... Türkiye’ye gelip kendinden daha az yetkiye, bilgiye sahip insanların imzasına bağlı yaşamak istemiyor ve bu durum bizleri korkutuyor. Ülkemize faydasının olacağını, ülkeyi ileriye götüreceğini düşündüğümüz şeyleri yapmak istiyoruz. Bu ve benzer konularda önümüzün açılmasını, bizlere öğrendiklerimizi uygulama imkânı verilmesini bekliyoruz.” (K14).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Her yıl ulusal ve uluslararası yapılan sınavlarda gelecek vadeden öğrencilerimiz, aldıkları puanlarla potansiyellerini ortaya koymaktadırlar. Özellikle lise döneminde kişisel yeteneğini keşfeden öğrenciler belirledikleri hedef doğrultusunda kendilerine kariyer inşa etme çabası içine girmişlerdir. Bu grup öğrenciler hedefledikleri kariyer doğrultusunda, eğitim-öğretimleri sırasındaki eksiklikler, zorluklar ve ülkemizin zorlu gerçekleri gibi engellerden dolayı, daha iyi gelişim gösterebileceğine inandığı, cazibesi ve çekiciliğinin de etkisiyle yurt dışında eğitim almaya yönelmişlerdir. Türkiye ve bulunduğu ülkedeki tecrübelerine bağlı karşılaştırma yaparak, duygusal, kültürel faktörleri de dâhil ederek, olanak ve imkânlar bakımından kendisine en uygun seçeneğe yönelmiş ya da yönelme eğilimindedirler. Buna paralel olarak, ilgili makamlardan beklentileri de bulunduğu ülkedeki olanak ve imkânların Türkiye’de de olması olmuştur.

Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru katılımcıların bir kısmının lise öğrenimini gördükleri yıllarda ulusal ve/veya uluslararası yarışmalara katıldığı, bir kısmının ise lise yıllarında başladığı ulusal yarışmalara girme faaliyetini üniversite yıllarında da sürdürdükleri belirlenmiştir. Ulusal ya da uluslararası yarışmalara katılmanın öğrencilerin özgüven, iletişim, girişimcilik ve beceri gibi yeteneklerinin gelişimine sağladığı önemli katkı (Avcı, Özenir ve Yücel, 2016, s.11) dikkate alındığında, lise yıllarında edinilen bu rekabetçi ve en iyi sonucu arayan yaklaşımın lisans ya da lisansüstü eğitim tercihinde de kendisini gösterdiği düşünülebilir.

Meslek kavramı, sosyal statüden maddi refah düzeyine varıncaya kadar insan hayatını önemli seviyede etkileyen olgulardan birisidir (Özcan, 2016, s.36). Meslek tercihinde bireysel beklenti ve tercihlerin yanı sıra reel şartlar da önem arz etmektedir. Meslek tercihinde mesleki bilgi, teknik beceri, genel kültür, sosyal pozisyon, içinde bulunulan ekonomik durum ve aile etkisi gibi unsurlar etki edebileceği gibi mesleklere ait istihdam politikaları, mesleklerin öngörülen ömrü, işgücü devir seviyesi, endüstrileşme, toplumsal sınıf yapısı ve demografik unsurlar gibi unsurlar da rol oynayabilmektedir (Blau vd. 1956’dan akt. Köksal, 2016, s.42). Öğrencilerin gelecekteki mesleki tercihleri üzerinde etki eden çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörler arasında en dikkat çeken unsurlardan bir tanesi, aile, akraba ve yakın çevrenin meslek seçimine yönelik telkinleridir. Meslek seçimi üzerinde önemli etkisi bulunan bir diğer faktör de çocuklukta ilgi duyulan, merak edilen ve hayalinin kurulduğu mesleğe yönelimdir. Lise yıllarında girilen ulusal ya da uluslararası yarışmalarda

elde edilen başarılar ile bu yarışmalara hazırlık sürecinde dâhil olunan özel çalışma ve eğitim gruplarına üyelik de geleceğe dönük meslek tercihinde önem taşımaktadır. Üniversite giriş sınavında elde edilen sonuç da meslek seçimine etki eden bir diğer faktördür. Türkiye’de eğitim gören 304 üniversite öğrencisi üzerinde mesleki tercihler üzerinden rol oynayan unsurların belirlenmesine yönelik yürütülen araştırma sonuçlarına göre meslek tercihinde en önemli etmen öğrencilerin kendi tercihi iken, yeteneğe uygunluk bir diğer mesleki tercih sebebidir. Maddi kazanç seviyesi, toplumsal saygıyla birlikte iyi bir kariyer edinilebilecek meslekler de tercihlerde önemli rol oynamaktadır. Diğer taraftan meslek tercihinin çoğunlukla öğrencilerin kendisi belirlerken aile, öğretmen, yakın akraba ve arkadaş çevresi gibi sosyal çevrenin de meslek seçimi üzerinde etkisi söz konusudur (Aydemir, 2018, s.721).

Düzenli ve sistematik yaşam ortamı, kültürel zenginlik, çocukları için çok daha iyi eğitim olanaklarının mevcudiyeti, eşin iş durumu ya da yurt dışı yaşam tercihi, yurt dışında çalışılan herhangi bir projenin mevcudiyeti, yurt dışında çalışma ya da eğitim almayı cazip kılan unsurlar arasında yer almaktadır (Güngör ve Tansel, 2004, s.5; Cansız, 2006, s.7). Araştırma kapsamında görüşleri alınan katılımcıların yurt dışına çıkışlarında eş durumu, aile ve arkadaş ortamının etkili olduğu, mezuniyet sonrası aynı ülkede ya da daha farklı ülkelerde (Almanya, ABD, İsviçre, Belçika, İtalya, Hollanda, İngiltere, Fransa, İsveç, Norveç, Kanada, Katar, Suudi Arabistan, Kuveyt) de yaşayabileceklerini belirttikleri görülmüştür. Söz konusu ülkeler arasında Arap yarım adası ülkeleri hariç tercih edilen ülkelerin 2019 yılında yayınlanan Birleşmiş Milletler İnsani Gelişmişlik İndeksinde üst sıralarda olması dikkat çekmektedir (Conceição, Assa, Calderon, Gray, Gulasan, Hsu, vd. 2019). Yurt dışında eğitim alınması esnasında eğitim görülen ülkeye ilişkin orta ya da yükseköğretim şartları, ülkenin genel politikaları, yabancılara karşı tutumları, ülkeye yeni giriş yapmış mültecilere karşı tutumları, ekonomik yapısı, ülkenin sosyal yapısı, gelenekleri, kültürel yaşamı gibi pek çok konuda bilgi sahibi olmaktadır (Teichler ve Steube 1991, s.341). Sahip olunan bu bilgilerin de katılımcı tercihlerine etki ettiği görülmektedir. Nitekim katılımcıların mezuniyet sonrası yaşayabilirim dediği ülkelerle alakalı kendilerine cazip gelen özelliklerin; eş durumu, iş bulma olanağının yüksek olması, yaşam standartlarının yüksek olması, insan haklarına saygı gösterilmesi, sosyal statünün yüksek olması, daha özgür toplumlara sahip olması, meslekleri ile alakalı eğitim ve araştırma alanlarında çok iyi olmaları, Türkiye’ye yakınlık, Türkiye’nin içinde bulunduğu olumsuz şartlardan kurtulma, kanunların çalışanların arkasında olması, sosyal devlet anlayışı, doğası, Türkiye gibi baskıcı ve stresli ortama sahip olmamaları, farklı kültürlere açıklık, ülke kültürünün Türk kültürüne yakın olması, kariyer için, dil noktasında sorun yaşamayacağı, sanata değer verilmesi ve girişimcilik ruhunun yüksek olması gibi hususlar olduğu anlaşılmıştır.

Katılımcılar arasında hem lise (meslek lisesi) hem de ön lisans (meslek yüksekokulunda) eğitimini Türkiye’de alanlar, bu eğitimlerin meslek yaşamları açısından yeterli olduğunu ve bu eğitimi iş yaşamlarına başarıyla aktarabildiklerini beyan etmişlerdir. Bu durumun, meslek yüksekokulu ve meslek liselerinin sanayi, hizmet ve ticaret sahaları için arzu edilen nitelikte eleman yetiştirmeye

odaklanmış eğitim programlarının bir sonucu olduğu düşünülebilir (Alkan, Suiçmez, Aydınkal ve Şahin, 2014, s.133). Lise eğitimini yeterli görmemekle birlikte özellikle lise yıllarında gerçekleştirilen öğrenci kulüp faaliyetleri neticesinde girişimcilik yönünden önemli yeterlilik kazanıldığını, disiplinli ve düzenli olmanın öğrenildiğini ifade eden katılımcılar olduğu gibi Türkiye’de verilen eğitimin teorik bazlı ezbere dayalı bir sisteme sahip olduğu için mesleki açıdan yetersiz olduğunu ifade eden bireyler de olmuştur. Alınan eğitimin iş yeterliliği bağlamında yetersiz olduğunu düşünen katılımcıların bu görüşü beyan etmelerinde aldıkları mesleki eğitimin nitelik yönünden zayıf olması, eğitim görülen kurum ile iş piyasasının yakınlığının arzu edilen seviyede olmaması, verilen eğitimin piyasadaki dinamik ve değişken yapıya uyum sağlayarak kendini sürekli güncelleyememesi gibi unsurların etkili olabileceği düşünülmektedir (Özsoy, 2015, s.179). Ayrıca verilen modüler eğitim programlarının uygulanmasındaki yanlışlıklar ile mesleki eğitimlerin verildiği ortamların yetersizliği ve altyapı eksikliği gibi nedenlerin de verilen eğitimin mesleki açıdan yetersiz görülmesine yol açabileceği düşünülebilir (Uçar ve Özerbaş, 2013, s.251). Diğer taraftan, lise eğitimine ilişkin farklı beyanlarda bulunan katılımcılar arasında özel lise, ülkenin en iyi liseleri ve ulusal ölçekte normal sayılabilecek liseden mezun bireyler olduğu için lise değerlendirmesine yönelik farklı değerlendirmelerin olması mümkün olduğu gibi meslek lisesinde okumayan bireylerin lise eğitiminde mesleki eğitim almadıkları için mesleki anlamda lise eğitimlerini yetersiz bulmuş olmaları da söz konusudur. Lisede verilen eğitimin yeterli olduğu fikri üzerinde duran katılımcılar ise lise eğitiminde alınan kültürel, akademik, teorik ve müfredat kaynaklı geniş konu içeriğinin tatmin edici olduğunu ve eğitim aldıkları ülkelerde bunun avantajını yaşadıklarını, bir başka grup ise ulusal ya da uluslararası ölçekte olimpiyatlara hazırlanma sürecinde edindikleri deneyimin lisede aldıkları eğitim açısından tatmin edici olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan bazı katılımcılar ise diğer liselerden ziyade kendi okudukları lisenin Türkiye’nin önde gelen kamu liselerinden olması sebebiyle lise eğitim kalitesinin kendi okullarından kaynaklandığını düşünmektedir. Lisede alınan eğitimi tatmin edici bulmayan katılımcılar ise bireysel farklılıkların gözetilmeksizin aynı tür eğitimin tüm öğrencilere eşit uygulanmaya çalışılmasından, eğitimin yorum ve sorgulamaya açık olmamasından, sosyal aktivitelerdeki eksiklerden ve müfredatın çok yoğun ve mesleğe yönelik olmadığını belirtmişlerdir. Olumsuz görüş bildiren katılımcılar tarafından belirtilen hususların Türk Eğitim Sistemi kaynaklı sorunlardan kaynaklanabileceğini düşünebilmek mümkündür (Gedikoğlu, 2005).

Dil eğitiminin yeterliliğine ilişkin yanıt veren katılımcılar sorulan soruyu çoğunlukla lise ve/veya üniversite tecrübelerine dayanarak yanıtlamışlardır. Lise döneminde oldukça iyi dil eğitimi aldığı beyan edenler olduğu gibi dil eğitiminin yetersiz olmasından yakınan katılımcılar da olmuştur. Lise döneminde yetersiz dil eğitimi almasına rağmen bazı katılımcıların bu sorunu gittikleri üniversitede yabancı dilin zorunlu olmasından dolayı çözdüğünü belirttikleri de saptanmıştır. Ülkemizde yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştırma amacıyla vasatın çok üzerinde vasıf taşıyan öğrencilerin yerleşebildiği bazı lise ve üniversitelerde yabancı dille eğitim gerçekleştirilmeye başlanmış ve bunun olumlu sonuçları zaman içinde ortaya çıkmıştır (Çelebi, 2006, s.286). Araştırma kapsamında dil eğitiminin

yeterliliğine ilişkin olumlu yanıt veren öğrencilerin beyanları bu durumu doğrular niteliktedir. Dil eğitiminin yetersizliğine ilişkin olumsuz yanıt veren katılımcıların ise muhtemelen ilköğretim ya da lise yıllarında yabancı dille eğitim almadıkları veya yabancı dil hazırlık sınıfı eğitimi almadığı anlaşılmaktadır. Nitekim etkin yabancı dil eğitiminin verilmediği kurumlarda konvansiyonel dil öğretme çalışmaları, eğitim planlamasında bulunan eksiklikler ve bu olguların bir sonucu olarak metot, aktivite ve malzeme yönünden karşılaşılan yetersizliklerin bu sonucu doğurduğu düşünülmektedir (Işık, 2008, s.1).

Katılımcılar sistemsiz zorluklardan bahsederken öğrenmekten ziyade hatırlatma ve ezber üzerine kurulu olması ile oluşan rekabete dayalı yarışmacı bir eğitim ortamı, bu durumun asıl kaynağının üniversite sınav sistemi olduğu üzerinde durmakta ve sistemin zorunluluk haline getirdiği hususun da dersane ve özel ders alınmasının gerekliliği olarak belirtilmiştir. Nitekim Türk eğitim sisteminde uygulanan eğitim programlarının ezbere dayalı olması ve bu ezbere dayalı eğitim yaklaşımının bir problem olarak görülmemesi bilinen bir durumdur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, konusunda uzmanlaşmış eğitim bilimcilerin görüşlerini göz ardı ederek geleneksel eğitim yaklaşımını muhafaza etmesi, ezbere dayalı eğitim sisteminin varlığını sürdürmesine neden olmakta (Sekin, 2008, s.216) ve mevcut araştırma kapsamında verilen yanıtlar da bunu doğrulamaktadır. Sınav ve sonuç odaklı sistemin getirdiği bölüm ve meslek seçim şekli genellikle ilgi alanlarından bağımsız puan ve sınavdan alınan sonuca bağlı olmaktadır. Sistem üzerinde çokça etkisi olan merkezi hükümetlerin sistemin üzerindeki pilot uygulamalardan bağımsız sürekli değişim politikaları (Şener, 2018, s.197), öğrencilerin eğitim haklarını elinden alan 28 Şubat ve meslek liseleri katsayı uygulaması gibi yanlış uygulamalar yapılmıştır (Gülmez, 2014, s.336). Bununla birlikte kronikleşmiş sorun haline gelen sınıf mevcut sayılarındaki fazlalıkların önüne geçilecek politika üretme eksikliği vardır (Yaman, 2006). Sistemsiz zorlukları yaşamayan veya bulunduğu okulun sağladığı imkânlar doğrultusunda istediği ve hedeflediği ilgi alanına yönelik çalışmalar içinde bulunan öğrencilerin hedefe ulaşmadaki kolaylığı söz konusudur. Fakat sistemin zorluğunu yaşamasına rağmen ilgi alanına yönelik hedef koyan öğrencilerin fazladan çalışma yaparak bu zorlukları aşma olanakları da vardır.

Katılımcılar sistemin içerisinde bulunurken yaşadıkları zorlukları eğitimcilerin profesyonellik anlayışından, dersler üzerinden mobbing uygulama tehdidinden, adaletsizlik söz konusu olduğunda bunu kontrol edecek mekanizmanın iyi işlemediğinden, okul içi veya okul dışı sosyal aktivitelerin derslere yansımaları ve bu durumlarda idarecilerin olumsuz tutumlarından, derslerin boş geçmesi, öğretmenin öğrencilerle sınıf içi birebir ilgi ve eksiklerini fark etmedeki yetersizliğinden, aşırı uzun, yoğun ve yorucu ders çalışma temposundan, öğrenilen bilgilerin sınav geçmeye ve test çözmeye yönelik olması ve bunun kişisel gelişime yönelik ve gerçek hayatta çok bir karşılığı olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Lise ve üniversite giriş sınavları öğrencilerin gelecekte okuyacakları kurumların belirlendiği sınavlardır. Bu sınavlara giren öğrenci sayısının çok olması ve nitelikli kurum ve bölüm sayısının ise nispeten düşük olması, arzu edilen başarı seviyesine ulaşabilmek için normalin çok üzerinde çalışma eforunun sarf edilmesini gerekli kılmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin adeta

bir yarış atı gibi koşturulmasına neden olmaktadır. Bu sorunun en iyi çözümü ise öğrencileri yaşama hazırlayan eğitim modellerinin uygulanmasıdır (Şener, 2018, s.198). Diğer taraftan her türlü zorluğa rağmen kendilerine sürekli geliştiren ve profesyonellik seviyesini sürekli güncel tutan öğretmenler olduğu gibi, ek ders yükleri nedeniyle profesyonel anlamda kendilerini mesleki açıdan geliştirmeye fırsat bulamayan öğretmenler arasından zaman içinde profesyonellik algısından uzaklaşarak adeta sadece verilen görevi bir teknisyen edasıyla uygulayan bireyler de çıkabilmektedir (Güven, 2010, s.19). Bu da öğrencilerin gözünde bir kısım öğretmenlerin profesyonellikten uzak bir imaj sergilemesine yol açmaktadır.

Türk eğitim sisteminin olumsuz sonuçlarına ilişkin vurgulanan hususların başında eğitim sonrası gözlemlenen işsizlik olgusuyla karşı karşıya kalma ve uzun eğitim sürelerinden kaynaklanan farklı işlere vakit ayıramamadır. Türkiye İstatistik Kurumunun 2014 yılı verilerine göre üniversite mezunu işsiz sayısı 602 bin düzeyinde iken bu sayı 2018 yılına geldiğinde ise 942 bine ulaşmıştır (Ata, 2019, s.112). Bu bağlamda yurt dışına eğitim amaçlı çıkan katılımcıların endişelerini anlayabilmek mümkündür. Diğer taraftan, mevcut eğitim sisteminin bir sonucu olarak (Şener, 2018, s.198) okul ders saatlerinin gün içine yayılması, verilen ödevler için zaman ayrılması, alınan özel dersler ve dershaneye gitme gibi olgular bir araya geldiğinde öğrencilerin kendilerine ayıracak zaman bulamamaktan yakınmalarını anlayabilmek mümkündür. Diğer taraftan mevcut eğitim sisteminin öğretmenlik eğitimi alan stajyerleri ders verme zorunluluğunda bırakması ve bunun da bazı kurumlardaki öğretmenler tarafından suiistimal edilmesi de vurgulanan bir diğer husustur. Buna karşın öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gerçekleştirilen ders verme eylemleri, öğretmen adaylarının aktif öğretmenlik hayatları öncesinde yetenek ve tecrübe edindiği, öğretmen adaylarının mesleki bilgi edinmesini sağlayan en etkin olanaklardandır (Karadüz, Eser, Şahin ve İlbaý, 2009, s.442).

Devlet tarafından uygulanan hatalı eğitim, bilim ve teknoloji politikaları, yurt dışına beyin göçünün gerçekleşmesine neden olan ana unsurlardandır (Kaya, 2003). Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından ortaya konan eğitim politikalarının katılımcıları yurt dışında eğitim görmeye sevk eden önemli unsurlardan olduğu anlaşılmış ve katılımcıların bu hususu kendi tecrübelerinden hareketle detaylandırdıkları görülmüştür. Diğer taraftan eğitim politikalarının yanı sıra devletin uyguladığı genel politikanın da insanları yurt dışında öğrenim görmeye sevk eden bir tarafının bulunduğunu beyan eden katılımcılar da mevcuttur.

Katılımcılar tarafından Türk eğitim politikaları yorumlandığında devletin sürdürdüğü eğitim politikalarının öğrenciyi hayata hazırlamaya dönük olmadığı (Gedikoğlu, 2005; Yeşil ve Şahan, 2015; Şener, 2018), bunun bir de aile baskısı ile birleştiğinde sorunu daha da derinleştirdiği (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013), mevcut eğitim politikası yüzünden Türkiye’de üniversite mezunu olmanın kolaylaştığı (Çetinsaya, 2014, s.47) ve eğitim kalitesinin düştüğü, işe girmede okunan üniversite ve bölümlerden ziyade tanınmış referansına daha fazla ihtiyaç duyulur hale geldiği (Büte, 2011),

ilköğretim ve ortaöğretim müfredatında sürekli değişiklik yapılmasının (Tokyay, 2019) öğrenci ve velileri ciddi açmazlara sürüklediği, eğitim kalitesi yüksek olan Fen ve Anadolu liselerinin deforme olması imam hatip liselerine ağırlık verilmesi, (Çınar, 2018, s.1244), devlet okullarında fiziksel ve sosyal aktivite için öğrencilere yeterli alan oluşturulmadığı ve özel yarışmalar için devletin insan ve maddi kaynak sağlamaması gibi hususlara dikkat çekildiği görülmüştür.

Katılımcılar tarafından Türk eğitim sistemi değerlendirildiğinde getirilen eleştirilerin daha çok eğitim sisteminin varlıklı bireylerle düşük gelir grubuna sahip bireylere farklı olanaklar sunması ve eşit bir eğitim anlayışının olmaması (Dinçer ve Kolaşın, 2009, s.3), çok sayıda küçük üniversitelerin kurulması ve bu üniversitelerde hemen her alanda yetersiz eğitim alarak mezun olan çok sayıda birey olması (Çelik, 2015, s.6) ve üniversitelerde eğitim faaliyetlerini üstlenen öğretim görevlilerini öğrenciler nezdinde değerlendirmeye tabi tutacak bir sistemin olmayışı şeklindedir. Diğer taraftan bir katılımcı ise diğerlerinden farklı olarak, geçmişte çok eskilere dayanan bazı spesifik alanlara ilişkin Türkiye’de yeterli sayıda bölümün açılmamasını ve bunda çok geç kalınmasını bir eleştiri unsuru olarak dile getirmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu Türkiye’ye dönüş hakkında olumlu görüş bildirmiş, diğer taraftan bir kısmı ise bunun için bir kısım şartlar öne sürmüştür. Bazı katılımcılar eğitimlerini tamamladıktan sonra Türkiye’ye döneceğini beyan ederken bazı katılımcılar ise eğitimin ardından çalışmak için ve/veya vatandaşlığı alana kadar bir müddet daha buldukları ülkede kalmayı planladıklarını beyan etmişlerdir. Yurt dışında kalma ya da ülkeye geri dönme noktasında aile faktörü büyük öneme sahiptir. Zira yurt dışına çıkışta ailenin verdiği desteğin düzeyi, eğitim sonrası bireyin ülkeye dönüş kararlılığını da ciddi seviyede etkilemektedir. Katılımcılar için dönüş sebeplerinin başında aile ve arkadaşlarının Türkiye’de bulunması gelirken katılımcıların bir kısmı Türkiye’ye dönüşü düşünebilmeleri için buldukları ülkelerdeki politik koşulların olumsuz yönde değişmesi, Türkiye’nin içinde bulunduğu mevcut şartların oluşturduğu ekonomik bilinmezliğin ortadan kalkması ve çalışanlara daha fazla imkân sunan bir ortam oluşması kaydını düşmüşlerdir. Yurt dışına eğitim ya da çalışma için nitelikli bireylerin ülkeden ayrılmasında ya da dönmesinde en etkili unsurlar Türkiye’de gözlemlenen siyasi ve ekonomik istikrarsızlıktır. Ülke geneli siyasi ve ekonomik istikrarsızlığın mevcudiyeti ülke dışına nitelikli insan çıkışını hızlandırırken, siyasi ve ekonomik istikrarın mevcudiyeti ise ülkeye dönüşte önemli bir referanstır. Diğer taraftan, yurt dışında çalışma yılı arttıkça nitelikli bireylerin ülkeye geri dönüş niyeti olumsuz yönde etkilenmektedir (Güngör ve Tansel, 2004, s.4-7). Bu araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan bireylerin birisi (evlilik nedeniyle yurt dışına giden) hariç tamamının henüz daha eğitim safhasında olması, çalışma hayatına geçiş sonrası zaman içinde ülkeye dönüş tercihlerinde olumsuz yönde değişimlerin olabileceği anlamına gelmektedir.

Yüksek eğitime sahip bireyler daha yüksek gelir ve daha iyi yaşam standartlarına sahip olabilme adına daha gelişmiş ülkelere yönelmektedir (Bakırtaş ve Kandemir, 2010). Yurt dışında aldığı eğitim ve iş

tecrübesine rağmen bireylerin ülkeye döndükten sonra eğitimi ve tecrübesine uygun bir pozisyonda değerlendirilmemesi ve uygun bir ücretlendirme politikası ile desteklenmemesi sorun teşkil etmektedir (Cansız, 2006, s.8). Çalışmak ya da akademik kariyer edinilmek istenen alana ilişkin Türkiye’de yeterli olanağın bulunmaması, iş kurulumu için gereksinim duyulan finansmanın mevcut olmaması, ekonomik ve siyasi istikrarsızlık, zorunlu askerlik görevi, nepotizm ve toplumsal yozlaşma olguları yurt dışına beyin göçünde itici unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Güngör ve Tansel, 2004, s.6; Cansız, 2006, s.7-8). Yurt dışında çalışan nitelikli bireylere göre çalışılan ülkelerdeki yaşam standartlarının Türkiye’ye göre çok yüksek olması, bu doğrultuda nitelikli bireylerin politika yapıcılardan beklentilerinin de yüksek olmasına yol açmaktadır. Katılımcıların politika yapıcılardan beklentileri çoğu hususta ortak olmakla birlikte bazı hususlarda da farklılık göstermiştir. Üzerinde en çok durulan hususlardan birisi nepotizme karşı sergilenmesi beklenen tavidir. Nitekim nepotist yaklaşımın ülkeye hâkim olması yurt dışında eğitim gören yetişmiş bireylerin ülkeye dönüşü noktasında ciddi çekincelere yol açmaktadır. Çalışanlara maddi manevi haklarının eksiksiz sunulması, özellikle adalet sisteminde gözlemlenen sorunların giderilmesi, toplumsal uzlaşımın sağlanması, sağlıkta şiddetin sona erdirilmesi, akademiye yönelmiş üstün zeka ve yeteneğe sahip bireylerin siyasette rol almalarının sağlanması, özellikle akademisyenlere hak ettikleri değerin verilmesi, toplum her kesiminden yankılanan farklı seslere ve düşüncelere saygı duyulması, akademik atamalarda liyakatin baz alınması, yatırımcılara önünü görebileceği siyasi ve ekonomik ortamın sağlanması, AR-GE merkezlerinin kurulması ve yaygınlaştırılması için gereken teşvikin sağlanması, ülkeden yurt dışına beyin göçünün önüne geçilmesi için teşviklerin sağlanması, akademisyenlerin üzerinde baskı unsuru oluşturan olguların çözüme kavuşturulması ve eğitilmiş kadroların başına ilgili alanla alakalı daha az bilgiye sahip bireylerin atanmaması sağlanmalıdır. Araştırma sonuçlarına paralel olarak Güngör ve Tansel (2004) tarafından yürütülen araştırmada da görüşlerine başvurulan yurt dışında çalışan nitelikli bireylerin buldukları ülkelerdeki çalışma şartlarını Türkiye’den daha iyi ya da çok daha iyi gördükleri saptanmıştır (2004, s.4). Politika yapıcılardan beklenen bir diğer husus ise, ülke geneli verilen eğitimin olumlu yönde geliştirilebilmesi için nüfus yoğunluğunun ülkenin belli başlı şehirlerinde yoğunlaşmasını engellemeleridir.

- Lise düzeyinde öğrencilere akademik okur-yazarlığı öğrenmeleri hususunda ilgiyi artıracak şekilde düzenlemeler yapılmalı, daha fazla ulusal ve uluslararası proje, yarışma ve etkinliklere katılım sağlanmalıdır.
- Gelişmiş ülkelere çeken faktörlerin çokluğu nedeniyle yurt dışında eğitim almaya karar vermiş öğrencilerin, eğitim sonrası ülkelere dönebilecek (mesleğini icra, öğrendiklerini uygulama, geliştirme, üretme gibi) imkânların sunulması amaçlanmalıdır.
- Oluşturulacak grup ve sosyal ağlarla yurt dışında eğitim almış ve yerleşmiş vatandaşlarımızın ülkesiyle bağlarının tekrar kurulması tersine beyin göçü olarak geri dönmese bile edindiği tecrübe ve bilgiyle ülkeye hizmet etmesinin sağlanmalıdır.

- Ulusal çapta lise ve üniversiteye giriş sınavlarında başarılı olan üst düzey öğrenciler için eğitim takip programı oluşturulmalı. Özellikle yurt dışında lisans, lisansüstü, doktora çalışması yapan öğrenciler ve akademisyen olarak çalışanlar branşları itibariyle kataloglanarak beyin göçü ve tersine beyin göçü bazında devlet politikası olarak takip edilmelidir.
- Türk eğitim sistemi hızla değişen zamanımız ortamına uyum sağlarken, ülkenin içinde bulunduğu şartlara bağlı olarak lise öğretimini (iş, yabancı dil, sosyal ve kültürel olarak kişisel ve toplumsal ihtiyaçların ön planda tutulduğu) hızla yeniden yapılandıracak projelerin hayata sokulması gerekmektedir.
- Öğrencilerin Türk eğitim sisteminin; sistemsiz (rekabete dayalı sınav sistemi, ilgi alanlarından bağımsız meslek seçimi), sonuçsal (iş bulma kaygısı, ders çalışma haricinde farklı bir etkinliğe zaman ayıramaması) ve içerisinde yaşadığı (mobbing, boş ders gerçeği, denetimdeki zafiyet, yabancı dil sorunu) zorlukların giderilmesini sağlayabilecek projelerin geliştirilip devreye sokulması gerekmektedir.
- Ülkemizde faaliyet gösteren gerek kamu gerekse vakıf üniversitelerinde bulunan öğretim üyesi açığının kapatılabilmesi adına gereken şartları sağlayarak liyakat sahibi akademisyenlerin yetiştirilmesinin önü açılmalıdır.
- Büyük şehirler ile kırsal arasındaki imkân ve olanakların buna neden olan nüfus dağılımının önlenmesi, nüfusun ülke geneline eşit dağılımını sağlayacak politikaların (köyden kente göçün yerine, kentten köye dönüşün önünün açılması) üretilmelidir.
- Beyin göçü kavramı sadece eğitim ve maddi kazanç bağlamında ele alınmamalı; göçün tersine çevrilebilmesi için demokrasi, insan hakları, sanat, eğitim sistemi, bilim politikaları, sosyo-gelişmişlik, yabancılara karşı tutum, ekonomik yapı, sosyal statü, sosyal devlet anlayışı gibi karmaşık olguların da dikkatlice gözden geçirilmesi gerekmektedir.
- Eğitim sisteminde kilit rol oynayan öğretmen ve akademisyenlerin kendilerini sürekli güncelleyip öğrencilerine en iyiyi sunabilmeleri için ekonomik kaygıdan uzak tutulması gerekmekte ve bunun için ihtiyaç duyulan ekonomik iyileştirmeler sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- AİHM, (2015). Avrupa insan hakları sözleşmesine Ek 1 no'lu protokolün 2. maddesi hakkında rehber. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): https://www.echr.coe.int/Documents/Guide_Art_2_Protocol_1_TUR.pdf
- Aksoy, M. (2019, 02 Kasım). Beyin göçünün önlenemez yükselişi. *Bağımsız Gazetecilik Platformu*. Erişim Adresi: <http://www.platform24.org/p24blog/yazi/3414/beyin-gocunun-onlenemez-yukselisi>
- Aktaş, M. T. (2014). Göç olgusu ekonomik kalkınmada itici güç olabilir mi? *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-48.
- Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014). Meslek yükseköğretimindeki mevcut durum: Sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Journal of Higher Education & Science / Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(3), 133-140.
- Ata, A. Ş. (2019). Türkiye iş gücü piyasası ve üniversite mezunu genç işsizliği sorunu: "Mühendislik örneği". *4. Uluslararası Yükseköğretim Çalışma Konferansı* içinde, (s. 112-114). Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Avcı, E., Özenir, Ö. S. ve Yücel, E. (2016). TÜBİTAK ortaöğretim öğrencileri araştırma projeleri yarışmasına katılan öğrencilerin yarışma sonrası kazanımlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 1-21.
- Aydemir, L. (2018). Üniversite öğrencilerinin meslek tercihlerini belirleyen faktörlere yönelik bir inceleme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 713-723.
- Bakırtaş, T. ve Kandemir, O. (2010). Gelişmekte olan ülkeler ve beyin göçü: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 961-94.
- Başaran, F. (1972). Türkiye'de beyin göçü sorunu. *Araştırma, Ekim*, 133-153. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/970/11940.pdf>
- Binde, J., Sampson, F., Demarais, L., Plouin, J., Campos, L., Fajolles, D. et al. (2005). *Towards Knowledge Societies*, (Unesco World Report 2005). Paris: UNESCO Publishing. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141843>
- Büte, M. (2011). Kayırmacılığın çalışanlar üzerine etkileri ile insan kaynakları uygulamaları ilişkisi: Türk kamu bankalarına yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 383-404.
- Cansız, A. (2006). Son yıllarda beyin göçünün Türk yükseköğretimi üzerindeki etkileri. *TMMOB Elektrik-Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi*, 3(1), 7-10. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): https://www.researchgate.net/profile/Ahmet_Cansiz/publication/330545862_Son_Yillarda_Beyin_Gocunun_Turk_Yuksekkogretimi_Uzerindeki_Etkileri/links/5c478456458515a4c739c1d9/SonYillarda-Beyin-Goecuenen-Tuerk-Yueksekkogretimi_UzerindekiEtkileri.pdf
- Conceição, P., Assa, J., Calderon, Gray, C. G., Gulasan, N., Hsu, Y. et al. (2019). *Gelirin ötesinde, ortalamaların ötesinde, bugünün ötesinde: 21. yüzyılda insani gelişmedeki eşitsizlikler*. (Adnan Bıçaksız Çev.). Faik Uyanık ve Bahar Paykoç (Ed.), (UNDP İnsani Gelişme Raporu Özeti, 2019). New York: UNDP. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/humandevlopment/hdr2019.html>
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordama da stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelik, Z. (2015). Türkiye'de vakıf üniversitelerinin mevcut durumu ve geleceği. *İlmi Etüdler Derneği (İlem) Politika Notu*, 8(1), 2-11.

- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi, Yükseköğretim Kurulu.
- Çınar, F. (2018). İmam hatip liselerinden beklentiler. *Journal Of International Social Research*, 11(60), 1243-1259.
- De Haas, H. (2006). Engaging diaspora: How governments and development agencies can support diaspora involvement in the development of origin countries. International Migration Institute, Oxford University.
- Dinçer, M. A. ve Uysal-Kolaşın, G. (2009). *Türkiye’de öğrenci başarısında eşitsizliğin belirleyicileri*. Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/%C3%96%C4%9FrenciBa%C5%9Far%C4%B1s%C4%B1ndaE%C5%9Fitsizli%C4%9FinBelirleyicileri.pdf>
- Dumont, J. C. ve Lemaître, G. (2005). *Counting immigrants and expatriates in OECD countries: A new perspective*. OECD Social, Employment And Migration Working Papers No. 25. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <http://www.oecd.org/els/mig/35043046.pdf>
- Erdoğan, İ. (2003). Beyin göçü ve Türkiye. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* 3(1), 85-100.
- Eser, K. ve Gökmen, Ç. E. (2009). Beşeri sermayenin ekonomik gelişme üzerindeki etkileri: Dünya deneyimi ve Türkiye üzerine gözlemler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(2), 41-56.
- Faggian, A., McCann, P. ve Sheppard, S. (2007). Human capital, higher education and graduate migration: An analysis of Scottish and Welsh students. *Urban Studies*, 44(13), 2511-2528.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Giannoccolo, P. (2009). *The brain drain: A survey of the literature*. (Working Paper No. 2006-03-02). Università degli Studi di Milano-Bicocca, Department of Statistics. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <http://ssrn.com/abstract=1374329>
- Güllü, İ. (2016). Yeni bir göç türü olarak öğrenci göçü, kimlik ve dindarlık ilişkisi üzerine sosyolojik bir analiz. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1106-1119.
- Gülmez, İ. (2014). *28 Şubat 1997 Askeri Darbesi Ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri*, (Yayımlanmamış doktora tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güngör, N. D. (2003). *Brain Drain From Turkey: An Empirical Investigation Of The Determinants Of Skilled Migration And Student Non-Return*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, N. D. ve Tansel, A. (2004). Türkiye’den yurt dışına beyin göçü: Ampirik bir uygulama. *ERC (Economic Research Center) Working Papers in Economics*, 4(02), 1-10.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Halıcı, E. (2005). Sürdürülebilir gelişme, bilişim ve beyin göçü. İstanbul Organizasyon (Ed.), 8-11 Aralık 2005 Uluslararası Göç Sempozyumu Bildiriler içinde (s.257-260) İstanbul, Zeytinburnu Belediyesi.
- IIE, (2019). *Open doors, 2019 fast facts*, International students in the united states. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Fact-Sheets-and-Infographics/Fast-Facts>
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Dil Ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 15-26.

- İçduygu, A., Erder, S. ve Gençkaya, Ö. F. (2014). *Türkiye'nin uluslararası göç politikaları, 1923-2023: Ulus-devlet oluşumundan ulus-ötesi dönüşümlere*. İstanbul: MiReKoc Araştırma Raporları 1/2014.
- İlhan, A. (2020). Öğrencileri yurt dışı eğitime yönlendiren sebeplerin beyin göçü bağlamında değerlendirilmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C., ve İlbay, A. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 440-453.
- Kaçar, G. (2016). *Türkiye'de Beyin Göçü Ve Tersine Beyin Göçü Olgularının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karlık, R. (2002). *Uluslararası ekonomik, mali ve siyasal kuruluşlar*. (5. Baskı), Turhan Kitabevi, Ankara.
- Kaya, M. (2003). Beyin göçü/erozyonu. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 5(2), 13. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <http://www.isguc.org/?p=makale&id=152&cilt=5&sayi=2&yil=2003>
- Kayır, G. (2019). Katılımcı Eylem Araştırması. Asım Arı (Ed.), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı) içinde (s. 259-275) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kodal, T. ve Mazıcı, E. T. (2018). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Lisans Eğitimine Yönelik Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Nitel Bir Araştırma. Tahsin Tapur, Selahattin Avşaroğlu, Emel Arslan, Mustafa Kılınç (Ed.) *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları 2018* içinde (s.202-209). Konya, Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kodrzycki, Y. K. (2001). Migration of recent college graduates: Evidence from the national longitudinal survey of youth. *New England Economic Review*, 1(1), 13-34.
- Köksal, K. (2016). Üniversite ve meslek tercihinin etkileyen unsurlara yönelik bir alan araştırması. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 26,(2), 39-69.
- Lin, N. (2008). A network theory of social capital. *The Handbook Of Social Capital*, 50(1), 69-84.
- Lowell, B. L., ve Findlay, A. (2001). *Migration of highly skilled persons from developing countries: impact and policy responses*. (International migration papers 44), Report prepared for the International Labour Office (ILO), Geneva.
- Özcan, H. (2016). Öğrencilerin üniversite tercihinin etki eden faktörler üzerine bir araştırma. *Anatolian Journal Of Educational Leadership And Instruction*, 4(1), 16-39.
- Özsoy, C. E. (2015). Mesleki Eğitim-İstihdam İlişkisi: Türkiye'de Mesleki Eğitimin Kalite Ve Kantitesi Üzerine Düşünceler. Tuğrul Aktaş ve Özgür Doğan Gürcü (Ed.) *Electronic Journal of Vocational Colleges Aralık 2015 4. UMYOS Özel Sayısı* içinde (s.173-181). Kırklareli Üniversitesi, *Electronic Journal Of Vocational Colleges*.
- Perruchoud, R. (2009). Göç Terimleri Sözlüğü: Uluslararası Göç Hukuku. Bülent Çiçekli (Çev.). İsviçre: Uluslararası Göç Örgütü (IOM), ISSN 2074-6709.
- Sekin, S. (2008). Türkiye'de ezberci öğretim ve nedenleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 1(18), 211-221.
- Spilimbergo, A. (2009). Democracy and foreign education. *American economic review*, 99(1), 528-43.
- Şener, G. (2018). Türkiye'de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 187-200. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/556003>

- Taban, S. ve Kar, M. (2004). Beşeri Sermaye ve Kalkınma. Sami Taban ve Muhsin Kar (Ed.), *Kalkınma Ekonomisi (Seçme Konular)* (3. Baskı) içinde (s, 279-299). Bursa: Ekin Kitapevi.
- Tanyıldız, Z. E., Arslanhan, S. ve Kurtsal, Y. (2011). *Tersine Beyin Göçü Politikalarının Sanayi Politikalarına Entegrasyonu: Ülke Örnekleri ve Türkiye İçin Dersler*. (TEPAV Politika Notu Ocak 2011). Ankara: TEPAV. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): [https://tepav.org.tr/upload/files/12948217192.Tersine Beyin Gocu Politikalarının Sanayi Politikalarına Entegrasyonu.pdf](https://tepav.org.tr/upload/files/12948217192.Tersine%20Beyin%20Gocu%20Politikalarinin%20Sanayi%20Politikalarina%20Entegrasyonu.pdf)
- Teichler, U. ve Steube, W. (1991). The logics of study abroad programmes and their impacts. *Higher Education*, 21(3), 325-349.
- TEPAV, (2013). *Türkiye’de Tersine Beyin Göçü: Geçmişe ve Günümüze Bakış*. (TEPAV Raporu). Ankara: TEPAV. Erişim Adresi (11 Ocak 2020): [https://www.tepav.org.tr/upload/files/haber/13167897018. Türkiye de Tersine Beyin Gocu Gecmise ve Gunumuze Bakis.pdf](https://www.tepav.org.tr/upload/files/haber/13167897018.Turkiye%20de%20Tersine%20Beyin%20Gocu%20Gecmise%20ve%20Gunumuze%20Bakis.pdf)
- Tezcan, M. (1996a). Küreselleşmenin eğitimsel boyutu. *Eğitim ve Bilim*, 22(108), 24-27.
- Tezcan, M. (1996b). *Eğitim sosyolojisi*. (10. Basım) Ankara: Bilim Yayınevi.
- Tokyay M. (2019). Eğitim sistemi sil baştan: 2002’den beri 16. kez değişen yeni modelde ne var? Erişim Adresi (11 Ocak 2020): <https://tr.euronews.com/2019/05/23/egitim-sistemi-sil-bastan-2002-den-beri-16-kez-degis-en-yeni-modelde-ne-var>
- Türker, M. T. (2009). İçsel büyüme teorilerinde içsel büyümenin kaynağı ve uluslararası ticaret olgusuyla ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(25), 87-94.
- Uçar, C. ve Özerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye’deki konumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242-253.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261-274.
- Yeşil, R. ve Şahan, E. (2015). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin en önemli sorun, neden ve çözüm yollarına ilişkin algıları. *Journal Of Kirsehir Education Faculty*, 16(3), 123-143.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zavalsız, Y. S. ve Gündoğ, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel entegrasyonu (Karabük Üniversitesi örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3168-3192.