

İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri

Öz: Son yıllarda Türkiye'ye yükseköğrenim amacıyla farklı ülkelerden yabancı öğrenciler gelmektedir. Bu öğrencilerin bir bölümü ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde eğitim görmektedir. Ancak yabancı uyruklu öğrencilerin akademik, ekonomik, sosyal ve kültürel boyutlarda çeşitli zorluklarla karşılaştıkları gözlemlenmektedir. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde öğrenim gören yabancı öğrencilerin yaşadıkları güçlükleri belirlemek ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Fenomenolojik desenle kurgulanan çalışmada, veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılarak katılımcıların görüşleri alınmış ve elde edilen veriler MAXQDA 2024 Pro nitel analiz programı aracılığıyla incelenmiştir. Çalışma kapsamında 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Karabük Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nin ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde öğrenim gören toplam 21 yabancı uyruklu öğrenci ile görüşülmüştür. Araştırma bulguları, öğrencilerin özellikle dil yeterliliği ve ders içerikleri bağlamında akademik zorluklar yaşadıklarını, ayrıca ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda çeşitli güçlüklerle karşılaştıklarını göstermektedir. Bununla birlikte öğrenciler, karşılaştıkları tüm zorluklara rağmen Türkiye'de edindikleri tecrübelerden genel olarak memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Yabancı Uyruklu Öğrenciler, İlahiyat Fakültesi, İslami İlimler, Problemler ve Çözümler.

Evaluations of Foreign Students Studying in Theology/Islamic Sciences Regarding Their Educational Process

Abstract: In recent years, international students have increasingly chosen Turkey as a destination for higher education. A significant number of these students pursue their studies in faculties of Theology/Islamic Studies. However, it has been observed that international students encounter various challenges in academic, economic, social, and cultural domains. The aim of this study is to identify the difficulties experienced by international students studying in faculties of Theology/Islamic Studies in Turkey and to propose possible solutions to these problems. Designed within a phenomenological framework, the study employed a semi-structured interview form to collect data from participants, and the findings were analyzed using the qualitative data analysis software MAXQDA 2024 Pro. The research was conducted in the 2023-2024 academic year with 21 international students enrolled in the faculties of Theology/Islamic Studies at Istanbul 29 Mayıs University, Istanbul Sabahattin Zaim University, Karabük University, and Yalova University. The findings reveal that students face significant challenges particularly in terms of language proficiency and course content, while also experiencing difficulties in economic, social, and cultural aspects of their lives. Nevertheless, despite these challenges, the students expressed overall satisfaction with their educational experiences in Turkey.

Keywords: Religious Education, International Students, Faculty of Theology, Islamic Studies, Problems and Solutions.

Handan
YALVAÇ
ARICI*
İsmail
ÇEVİK**

* Doç. Dr., E-Posta: handanyalvac1453@gmail.com - ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4179-3919>.

** Dr., Karabük Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı, E-Posta: ismailcevik@karabuk.edu.tr - ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3655-8092>.

Giriş

Yükseköğretim, günümüz dünyasında yalnızca bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmakla kalmamakta, aynı zamanda ülkelerin küresel arenada etkinliklerini artırmalarını sağlayacak bir temel işlev üstlenmektedir. Kùltürler arası etkileşimin ve akademik diyalogların yoğunlaştığı bu yeni dönemde, yükseköğretim kurumları, öğrencilerin farklı kültürel perspektifleri anlamalarını, küresel sorunlara yönelik çok yönlü çözüm önerileri geliştirmelerini ve dünya çapında entelektüel işbirliklerini güçlendirmelerini destekleyen bir platform hâline gelmiştir. Bu durum, küreselleşmenin eğitim üzerindeki dönüştürücü etkisinin somut bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.¹ Tarihsel süreçte yükseköğretimin başlangıcından itibaren varlık gösteren uluslararası eğitim ve öğrenci hareketliliği, ilk olarak 12. yüzyılın ikinci yarısında Paris Üniversitesine ülke dışından gelen öğrencilere verilen eğitim ile ortaya çıkmıştır. Modern anlamda ise Orta çağ Avrupa'sında Latincenin ortak dil olarak kullanıldığı dönemde başlayan uluslararası akademik etkileşim, Bologna ve Lizbon Bildirgeleri ile uyumlu şekilde geliştirilen yükseköğretim müfredatlarıyla genişletilmiş ve küresel bir yapıya bürünmüştür. Bu süreç, dünya genelinde yükseköğretim sistemlerinin birbirine entegre edilmesine katkı sağlayarak, ülkeler arası akademik iş birliği ve öğrenci dolaşımının daha sistematik ve yaygın bir hâle gelmesine imkân tanımıştır.²

Küreselleşmenin etkisiyle dünya genelinde "Uluslararası Eğitim" adıyla yeni bir eğitim modelinin ortaya çıktığı bilinmektedir. Uluslararası eğitim, bir öğrencinin kendi ülkesinin sınırları dışında, başka bir ülkede eğitimine devam etmesi olarak,³ uluslararası öğrenci ise *"eğitim amacıyla ulusal ya da bölgesel sınırların dışına çıkan ve uyruğu bulunduğu ülke dışında öğrenci olarak kayıtlı kişi"* olarak tanımlanmaktadır.⁴ Son yıllarda küreselleşme ile birlikte yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliğinin artış gösterdiği gözlemlenmektedir. 2021-2022 akademik yılında, Türkiye'deki 198 üniversitede toplam 260.316 uluslararası öğrenci eğitim görmüştür. Bu bağlamda, uluslararası öğrenci sayısı 1000 ve üzeri olan üniversite sayısı 78 olarak kaydedilmiştir. Söz konusu veriler, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının uluslararası öğrenci hareketliliği açısından önemli bir cazibe

¹ Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu (DEİK), *Uluslararası Yüksek Öğretim ve Türkiye'nin Konumu* (İstanbul: Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu) 2013, 7-8.

² John Aubrey Douglass-Richard Edelstein, "The Global Competition for Talent: The Rapidly Changing Market for International Students and the Need for a Strategic Approach in the US", *Research & Occasional Paper Series*. CSHE. 8.09. Center for Studies in Higher Education (October 2009), 7.

³ DEİK, *Uluslararası Yüksek Öğretim ve Türkiye'nin Konumu*, 7.

⁴ Institute for Statistics (UNESCO UIS), "International (or Internationally Mobile) Students" (Erişim. 18.09.20249).

merkezi haline geldiğini ve küresel ölçekte yükseköğretim sistemine entegre olma çabasını göstermektedir. Bu durum, aynı zamanda uluslararası eğitim politikalarının ve stratejik işbirliklerinin etkili bir şekilde uygulandığını da ortaya koymaktadır. 2022 yılında en fazla uluslararası öğrenciye sahip ilk beş üniversite listesinde, Anadolu Üniversitesi, Karabük Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi önceki yıllardaki pozisyonlarını korurken, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi bu listeye yeni dahil olmuştur.⁵ Bu gelişme, söz konusu üniversitelerin uluslararası eğitimdeki artan etkisini ve çekiciliğini ortaya koymakta; ayrıca, uluslararası öğrenci kabulüne yönelik stratejik girişimlerin bu kurumlar tarafından başarıyla yürütüldüğünü göstermektedir. Bu bağlamda, uluslararası öğrenci hareketliliğinin artışı, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının küresel rekabet gücünü ve akademik ağlarını genişletme kapasitelerini yansıtmaktadır.

1983 yılından itibaren Türkiye vatandaşı olmayan öğrencilerin Türk üniversitelerinde öğrenim görmelerine imkân tanıyan Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS), uzun yıllar boyunca Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına uluslararası öğrenci kabulünde merkezi bir rol oynamıştır. Ancak, Yükseköğretim Kurulu'nun 2010 yılında aldığı kararla YÖS kaldırılmış ve uluslararası öğrenci kabulüyle ilgili usul ve esasları belirleme yetkisi üniversitelere devredilmiştir. 2011 yılından itibaren yürürlüğe giren bu düzenleme, Türkiye'deki üniversitelerin uluslararası öğrenci kabul süreçlerinde daha esnek ve bağımsız bir rol üstlenmelerine olanak sağlamıştır. Bu yeni sistemde, Türkçe dil becerisine sahip olmayan öğrenciler, Türkiye'ye geldikleri ilk yıl Türkçe Öğretim Merkezi'nde (TÖMER) dil hazırlık kursu olarak Türkçe öğrenmekte ve ardından akademik programlarına devam etmektedirler. Bu düzenleme, uluslararası öğrencilerin dil yeterliliklerini geliştirmelerini sağlarken, aynı zamanda onların Türkiye'deki akademik ve sosyal hayata daha hızlı adapte olmalarını hedeflemektedir. YÖS'ün kaldırılmasıyla birlikte üniversitelerin öğrenci kabul kriterlerini belirleme ve uluslararası öğrenci çekme stratejilerinde daha özgün politikalar geliştirme sorumluluğu da artmıştır. Bu bağlamda, üniversiteler uluslararası alanda rekabet edebilirliklerini artırma ve daha fazla uluslararası öğrenci çekme potansiyelini ortaya koymuşlardır. Söz konusu değişiklik, Türkiye'nin yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşma sürecine katkı sağlamış; aynı zamanda öğrencilere daha bireyselleştirilmiş ve üniversiteler arası farklılaşan eğitim fırsatları sunulmasına olanak tanımıştır.⁶

⁵ Yükseköğretim Kurumu (YÖK), *Üniversite İzleme ve Değerlendirme Genel Raporu* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 2023), 107-108.

⁶ Seçil Özçetin, *Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler*, (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 2-3.

Küreselleşme ve aynı zamanda dünyada yaşanan göçler yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliğini arttırdığı gibi İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde de öğrenci hareketliliğini de arttırdığı görülmektedir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, Karabük Üniversitesi, Yalova Üniversitesi gibi Türkiye'nin önde gelen birçok yükseköğretim kurumunda, uluslararası öğrenciler ilahiyat eğitimi almaktadır.⁷ Bu fakültelerde verilen eğitim, hem İslam ilimlerine yönelik derinlemesine bilgi aktarımını sağlamakta hem de farklı ülkelerden gelen öğrenciler arasında kültürel ve akademik etkileşimi teşvik etmektedir. Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) tarafından 2006 yılında geliştirilen program, Avrupa ülkelerinde lise eğitimini tamamlamış Türkiye kökenli öğrencilerin yükseköğretime erişimlerini desteklemek amacıyla hayata geçirilmiştir. Bu program kapsamında, 14 farklı Avrupa ülkesinden gelen Türkiye kökenli öğrencilerin eğitim süreçlerindeki tüm ihtiyaçları TDV tarafından karşılanmakta olup, öğrencilere düzenli olarak burs sağlanmaktadır. Program, öğrencilerin maddi ihtiyaçlarını karşılamının yanı sıra, onların Türkiye'deki ilahiyat ve İslami ilimler eğitimi ile buluşturulmasını hedeflemektedir. Bu sayede, Avrupa'da yaşayan Türkiye kökenli gençler hem akademik hem de kültürel anlamda Türkiye ile daha güçlü bağlar kurarak, dini ve kültürel bilgilerini derinleştirme imkânı bulmaktadır. Uluslararası öğrencilerin bu fakültelere katılımı, Türkiye'nin dini eğitim alanında bölgesel ve küresel bir merkez haline gelme çabalarını desteklemektedir.⁸ Bu bağlamda, ilahiyat eğitiminin farklı kültürlerden gelen öğrenciler için sunduğu entelektüel ve dini bilgi birikimi, mezunların kendi ülkelerinde dini liderlik rollerini üstlenmeleri ve Türkiye ile güçlü akademik ve kültürel bağlar kurmaları açısından önemli bir potansiyel taşımaktadır.

Uluslararası öğrenciler, Türkiye'deki eğitim süreçleri ve sosyal yaşamları boyunca çeşitli kaygılarla karşı karşıya kalmakta, bu durum onların eğitim programlarının öngördüğü hedeflere ulaşmalarını zorlaştırmaktadır. Öğrenciler, ders içeriklerini anlamakta güçlük çekmekte, kendilerini yazılı ve sözlü olarak yeterince ifade edememekte ve diğer bireylerle iletişimde çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Bu tür zorluklar, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyen başlıca faktörler arasında yer almaktadır. Her ne kadar çok dillilik, birey için kültürel ve bilişsel bir

⁷ İsmail Erşahin, "Bir Diyanet Projesi Olarak Uluslararası İlahiyat Programı", *Diyanet İlmî Dergi* 51/2 (Haziran 2015), s. 127.

⁸ Fatih Özkan, *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri* (Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019), 63.

zenginlik olarak değerlendirilebilse de, bireyin yaşadığı toplumun dilini sonradan öğrenmeye çalışması ve bu dilde eğitim alması, eğitim sürecinde ve sosyal yaşamda ciddi engeller yaratabilmektedir. Özellikle, ana dili yalnızca aile çevresinde öğrenmiş ve bu dili yeterli akademik altyapıyla desteklememiş öğrenciler için, okul döneminde ikinci bir dili edinme süreci, dilsel ve bilişsel zorluklara yol açabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin ders içeriklerini tam anlamıyla kavramalarını zorlaştırmakta ve iletişim becerilerini sınırlayarak akademik performanslarını düşürmektedir. Buna ek olarak, iki dillilik süreci, öğrencilere kültürel ve dilsel bir avantaj sağlayabileceği gibi, uygun destek mekanizmaları olmadığında bu sürecin eğitim hayatında derinlemesine olumsuz etkiler doğurabileceği de göz ardı edilmemelidir. Sonuç olarak, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı bu dilsel ve kültürel adaptasyon sorunları, onların hem akademik hem de sosyal başarılarını olumsuz yönde etkilemekte ve bu öğrencilerin üniversite yaşamında tam potansiyellerine ulaşmalarını engellemektedir.⁹Bu bağlamda bu çalışmada Türkiye’de İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları problemler ve çözümleri anlaşılacak istenmiş ve şu soruların cevapları aranmıştır.

- İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler dil sorunu yaşıyorlar mı? Bu sorunu hangi yöntemlerle çözmektedirler?
- İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin derslerle ilgili sorunları var mıdır?
- Bu öğrencilerin hocalarıyla iletişimleri hakkında ne düşünüyorlar?
- İlahiyat/İslami İlimler Fakülteleri bünyelerinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilere danışmanlık hizmeti veriyorlar mı?
- İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde eğitim gören öğrenciler Türk kültürüne alışmakta zorluk yaşıyorlar mı?
- Bu öğrenciler Türk toplumundan önyargılı ve olumsuz tepkiler gördüklerini düşünüyorlar mı?
- Bu öğrencilerin ekonomik problemleri var mı?
- Bu öğrenciler farklı bir ülkede eğitim tecrübesi yaşamayı nasıl değerlendirmektedirler?

⁹ Fisun Güngör - E. Aysin Şenel, “Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri”, *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 8/2 (Ağustos2018), 127-128.

1. Amaç ve Önem

Yurtdışından gelen yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları kapsamlı bir şekilde ele alınması bu çalışmanın temel amaçlamalarındandır. Araştırma Karabük Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İZU Sabahattin Zaim Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Yalova Üniversitesi İslami İlimler Fakültesinde eğitim gören yabancı öğrencilerin eğitim süreçlerinde ve günlük yaşamlarında karşılaştıkları kültürel farklılıklar, dil engelleri, sosyal uyum problemleri ve akademik zorluklar gibi çeşitli konularda yaşadıkları problemler ve deneyimlerin tespit edilmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle, çalışmanın yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları deneyimleri anlamaya yardımcı olarak, onların eğitim hayatlarını ve topluma uyum süreçlerini geliştirmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın önemi, yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarının anlaşılması ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Eğitim kurumları ve politika yapıcılarının bu tür çalışmalar sayesinde daha kapsayıcı ve destekleyici politikalar geliştirdikleri bilinmektedir. Ayrıca, yabancı öğrencilerin kültürel farklılıklarının anlaşılması, ev sahibi ülkelerdeki toplulukların kültürel zenginlik ve çeşitlilik açısından daha bilinçli ve duyarlı olmaları açısından da önem arz etmektedir. Dil engeli ve akademik zorlukların anlaşılması, eğitim kurumlarının yabancı öğrenciler için daha etkili destek programları geliştirmesine yardımcı olabilir. Böylelikle yabancı öğrencilerin sosyal uyum süreçlerinin iyileştirilmesi ve toplumsal bütünleşmenin artırılması ve uzun vadede, yabancı öğrencilerin eğitim deneyimlerinin iyileştirilmesi, gelecekteki uluslararası ilişkiler ve iş birlikleri açısından olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Yurtdışından gelen yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar üzerine yapılacak bu çalışma, söz konusu öğrencilerin eğitim süreçleri ve günlük yaşamlarındaki zorlukları kapsamlı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması deseni tercih edilmektedir. Durum çalışması, belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koyabilmek ve derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla tercih edilmektedir. Durum çalışması, “nasıl” ve “niçin” sorularıyla bir olgu ya da olayın derinlemesine araştırılmasına imkân sunmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin karşılaştığı kültürel farklılıklar, dil engelleri, sosyal uyum problemleri ve akademik zorluklar gibi konular, detaylı ve kapsamlı bir şekilde incelenecektir.¹⁰ Araştırmanın teorik çerçevesi, geniş kapsamlı bir literatür taraması ile oluşturulmuştur. Literatür taramasının ardından, yarı

¹⁰ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018), 73-74.

yapılandırılmış mülakat formu kullanılarak veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine mülakat yöntemi, katılımcıların neyi, neden ve nasıl düşündüklerini, araştırılan konu hakkında duygu, düşünce, tutum ve deneyimlerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Bu yöntem, katılımcıların araştırma konusu hakkındaki algılarını, anlamlandırmalarını ve tanımlamalarını derinlemesine analiz etmeye imkân tanımaktadır.¹¹ Elde edilen veriler ile yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların daha iyi anlaşılması ve bu sorunlara yönelik etkili çözüm öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir.

2.1. Verilerin Toplanması ve Analizi

Gövde Alan araştırması sürecinde veriler, yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılar için kişisel bilgi formu oluşturulmuş ve mülakat sırasında katılımcıların verdikleri cevaplara göre soruların yeniden şekillendirilmesine olanak tanıyan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması sürecinde öncelikle konuyla ilgili geniş kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmış ve elde edilen bilgiler doğrultusunda bir mülakat formu oluşturulmuştur. Soruların son haline getirilmesi aşamasında bir pilot çalışma gerçekleştirilmiş, bu süreçte soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Anlaşılamayan ya da katılımcılar tarafından yanlış yorumlanan sorular revize edilmiş ve bu şekilde sorulara son hali verilmiştir. Bu yöntem, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmaya yönelik olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın etik kurul onayı 06.05.2024 tarihinde Karabük Üniversitesinden (E-78977401-050.04-338451) alınmış ve izin alındıktan sonra katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin 07.05.2024-15.07.2024 tarihleri arasında yüz yüze ve online olarak katılımcıların taleplerine uygun zamanlarda gerçekleştirilmiştir.

Alan araştırması sürecinde, veriler yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılarak titizlikle toplanmıştır. Katılımcıların mahremiyetini korumak adına, kişisel bilgiler etik ilkelere uygun olarak gizli tutulmuş ve katılımcılar K1, K2 gibi kodlarla tanımlanmıştır. Katılımcılara, düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri şekilde, toplamda 18 soru yöneltilmiş ve bu görüşmeler, önceden alınan izinlerle kayıt altına alınmıştır. Mülakat sürecinde alınan notlar ve ses kayıtları, daha sonra detaylı bir şekilde deşifre edilmiştir. Verilerin analizi aşamasında, içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu kapsamda, mülakatlardan elde edilen veriler, analiz ve görselleştirme amacıyla MAXQDA 2024 Pro nitel analiz programına aktarılmıştır. Bu süreçte, benzer ya da ortak nitelik taşıyan veriler için kod listeleri hazırlanmış ve bu veriler, kategori ve temalar halinde yapılandırılmıştır. Analizin daha anlaşılır ve sistematik bir şekilde sunulabilmesi için tablolar, kavram haritaları ve hiyerarşik ilişki görselleri oluşturulmuştur. Bu sayede, verilerin detaylı ve

¹¹ Yıldırım-Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 130.

akademik bir çerçevede incelenmesi sağlanmış, elde edilen bulguların daha net ve görsel olarak desteklenmiş bir biçimde sunulmasına olanak tanınmıştır. Kullanılan yöntem ve analiz araçları, araştırmacının yalnızca bulgularını güçlendirmekle kalmamış, aynı zamanda bilimsel geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaya yönelik önemli bir katkı sağlamıştır. Çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini artırmak amacıyla analizi üçgenlemesi yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem, araştırma verilerinin toplanması ve değerlendirilmesi sürecinde iki araştırmacının aktif olarak rol almasını gerektirmiştir. Böylelikle verilerin değerlendirilmesi sürecinde ortaya çıkabilecek olası önyargılar en aza indirilmeye ve verilerin tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca görüşmelerden elde edilen veriler, herhangi bir yorum eklenmeksizin doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Bu yaklaşım, çalışmanın iç güvenilirliğini sağlamak amacıyla benimsenmiştir. Katılımcıların ifadeleri, araştırma bulgularının doğru ve tarafsız bir şekilde yansıtılması için olduğu gibi aktarılmıştır. Böylece çalışmanın sonuçları daha güvenilir ve objektif bir temele dayandırılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Nitel araştırmalarda örneklem seçimi, çalışmanın doğası gereği, derinlemesine veri elde etmeye yönelik stratejik bir süreci ifade eder. Bu tür çalışmalarda katılımcı sayısının sınırlı tutulması, konunun detaylı bir şekilde incelenebilmesi ve her bir katılımcıdan elde edilen verilerin kapsamlı bir biçimde analiz edilebilmesi amacıyla tercih edilmektedir. Nitel araştırmalarda amaç, incelenen olgunun farklı yönlerini ortaya çıkarmak ve zenginleştirilmiş bilgi elde etmektir. Bu nedenle, genelleme kaygısı taşımamakta ve daha çok katılımcıların bireysel deneyimleri, perspektifleri ve anlamlandırmaları üzerine odaklanılmaktadır.¹² Nitel araştırmalarda, araştırma grubunun belirlenmesi aşamasında uygun örnekleme stratejilerinin seçimi, araştırma sorularına derinlemesine yanıtlar elde edebilmek açısından kritik önem taşımaktadır. Bu bağlamda, araştırmada çalışma grubunun yapılandırılması için amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, çalışma grubunun mümkün olan en geniş demografik, sosyal, ekonomik veya diğer özelliklere sahip katılımcılardan oluşmasını sağlamayı hedeflemektedir.¹³ Araştırma sorularına dair zengin ve derinlemesine bilgiler edinme amacıyla tercih edilen bu yöntem, farklı perspektiflerin ve deneyimlerin araştırmaya dahil edilmesini mümkün kılmaktadır. Araştırmacının örnekleme 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, İZU Sabahattin Zaim Üniversite, Yalova Üniversitesi ve Karabük Üniversitesi olmak üzere dört üniversitenin

¹² Remzi Y. Kincal, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2013), 64.

¹³ Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, 46.

ilâhiyat/İslami İlimler Fakültelerinde öğrenim gören 21 yabancı uyruklu öğrenciden meydana gelmektedir. Araştırmada, örnekleme dahil edilen bireylerin, çalışmanın sorularına ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşımları yoluyla, araştırmanın amacına uygun olarak temsil yeteneklerinin güçlü olduğu görülmüştür.

3. Bulgular

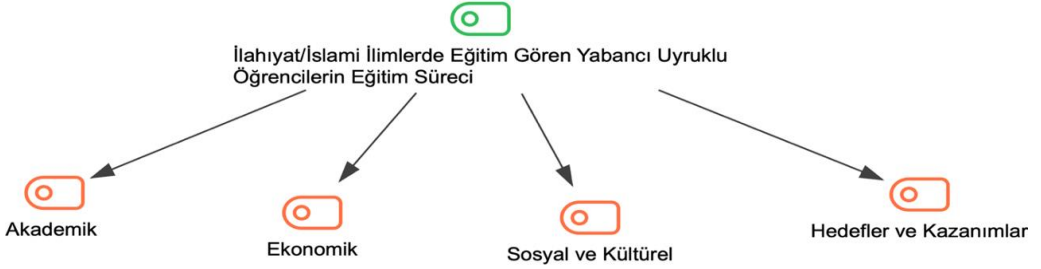
Araştırma problemine açıklık getirilmesi amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular, bu bölümde detaylı bir şekilde sunulmuştur. Katılımcıların demografik verileri ise Tablo 1’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcı Profili

Katılımcı	Cinsiyet	Doğum Yılı	Ülke	Türkiye’de Kalış Süresi	Üniversite
K1	Erkek	1998	Sudan	6 sene	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
K2	Kadın	1995	Doğu Türkistan	7 sene	İZU Sabahattin Zaim Üniversitesi
K3	Kadın	2002	Suriye	8 sene	Yalova Üniversitesi
K4	Kadın	1999	Irak	7 sene	Yalova Üniversitesi
K5	Erkek	1998	Endonezya	4 sene	Karabük Üniversitesi
K6	Kadın	1997	Özbekistan	6,5 sene	Karabük Üniversitesi
K7	Erkek	2002	Bangladeş	7 sene	Yalova Üniversitesi
K8	Kadın	2001	Suriye	9 sene	İZU Sabahattin Zaim Üniversitesi
K9	Kadın	2000	Suriye	9 sene	İZU Sabahattin Zaim

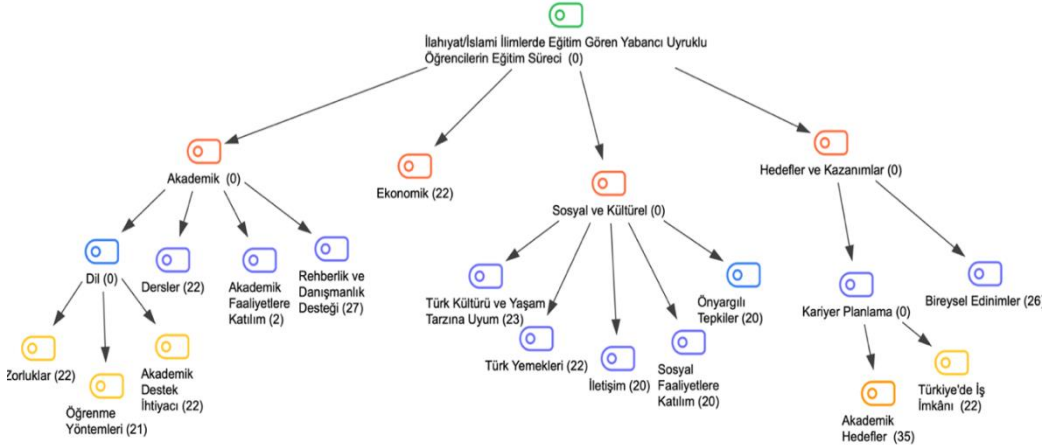
					Üniversitesi
K10	Kadın	2002	Suriye	5 sene	İZU Sabahattin Zaim Üniversitesi
K11	Erkek	2003	Kazakistan	7 sene	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
K12	Erkek	1999	Doğu Türkistan	7 sene	İZU Sabahattin Zaim Üniversitesi
K13	Kadın	1994	Suriye	6 sene	Karabük Üniversitesi
K14	Erkek	2003	Suriye	10 sene	Yalova Üniversitesi
K 15	Erkek	1976	Ürdün	3 sene	Yalova Üniversitesi
K16	Erkek	2001	Burundi	7 sene	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
K17	Erkek	1999	Özbekistan	10 sene	Karabük Üniversitesi
K18	Erkek	2001	Azerbaycan	5 sene	Karabük Üniversitesi
K19	Kadın	1999	Gana	6 sene	Karabük Üniversitesi
K20	Erkek	2003	Pakistan	7 sene	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
K21	Kadın	2000	Özbekistan	5 sene	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

Çalışma Şekil.1’de görüldüğü üzere 4 tema altında toplanmıştır.



Şekil 1: İlahiyât/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Süreci Temaları

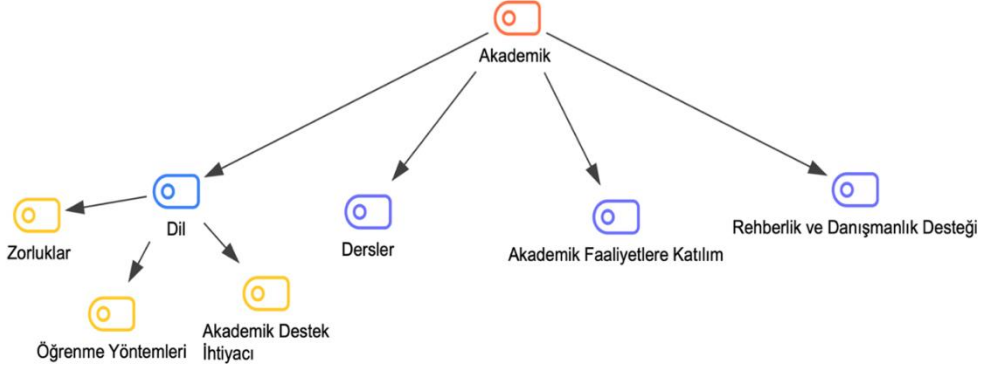
Araştırmanın tüm temalarını içeren kod birlikte oluşma modeli Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2: Çalışma Temalarına Ait Kod Birlikte Oluşma Modeli

3.1. Akademik

Araştırmanın ilk teması olan “Akademik” başlıklı tema dil, dersler, akademik faaliyetlere katılım ve rehberlik ve danışmanlık desteği olmak üzere 4 alt temadan oluşmaktadır. Bu temaya ait model Şekil 3’de görülmektedir.



Şekil 3: Akademik Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Bölümler Modeli

3.1.1. Dil

Dil alt teması zorluklar, öğrenme yöntemleri ve akademik destek ihtiyacı olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır.

3.1.1.1. Zorluklar

Dil alt temasının ilk kategorisinde katılımcılara dil konusunda zorluk yaşıyıp yaşamadıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K3, K4, K5, K9, K10, K11, K15, K16, K17, K19 dil konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili K9 “Türkçe çok zor bir dil. Arapçanın tam zıddı. Bu yüzden ben çok fazla zorlandım.”, K10 ise “Dil problemi yaşıyorum. Öğretmenlerin çoğu derslerde Türkçe konuşuyor ve ben hiçbir şey anlamıyorum.” şeklinde düşüncelerini bildirmiştir. K6 ise Türkçe ile ilgili bir sorun yaşamadığını ama eğitim dili Arapça olduğu için sorun yaşadığını, K7 faküldeki dersleri Arapça olduğu için akademik olarak problem yaşamadığını buna mukabil Türkçe konusunda zorluk yaşadığını, K3, K8, K12, K13, K14, K18, K20 ve K21 Türkiye’de yaşadıkları ilk yıllarda dil konusunda zorlandıklarını ama artık Türkçeyi çok iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak K13 görüşünü “Artık yaşamıyorum diyebilirim. Türkçemin %80’lik bir düzeye geldiğini söyleyebilirim.” sözleriyle ifade etmiştir. Katılımcıların beyanlarına göre yabancı uyruklu öğrencilerin ilk senelerde dil ile ilgili sorun yaşadıkları daha sonra dil ile ilgili sorunların çözüldüğü anlaşılmaktadır.

3.1.1.2. Öğrenme Yöntemleri

Dil alt temasının ikinci kategorisinde katılımcılara Katılımcıların Türkçeyi nasıl öğrendikleri konusunda görüşlerine müracaat edilmiştir. Katılımcılardan K2, K6, K11, K12, K15, K16, K18, K21 kitap okuyarak, K1, K3, K4, K9, K13, K17, K19 Türk arkadaşlarla sohbet ederek, K5, K7, K8, K14, K21 hem kitap okuyarak hem de Türk arkadaşlarla sohbet ederek K1, K2, K3, K4, K5, K8, K17, K20 Türk dizi ve filmleri seyrederek, K13 ve K15 internette çalışmaları yaparak Türkçeyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca K7 haberleri, K5 belgesel seyretmenin, K7 ve K14 kitap okumanın yanı sıra gazete, K16 VE K 21 makale okumanın dil gelişimine katkısı olduğunu belirtmişlerdir. K6 diğer katılımcılardan biraz daha farklı bir yöntemden bahsetmiştir. "TDK Sözlük, İslam Ansiklopedisi ve Google."

Konuyla ilgili birkaç katılımcının görüşleri şu şekildedir: "Daha çok Türk dizileri izleyerek, arkadaşlarımla konuşurken kendimi çocuk yerine koyarak hata yapmaktan çekinmeyerek konuşa konuşa kendimi geliştirdim ve elimden geldiği kadar kendimi geliştirmeye çalışıyorum." (K1)

"İlk başladığımda kurslara gittim, çocuk şarkıları dinledim, çocuk hikayeleri okudum. Ama bir müddet sonra çocuk hikayeleri okumaktan sıkılmaya başladım. Daha sonra diziler ve filmler izlemeye başladım. Bir müddet sonra dizi ve film seyretmekten de sıkıldım ve topluma girmeye, arkadaşlarla ve komşularla diyaloglar kurmaya çalıştım. Böylece Türkçem gelişmiş oldu. Şunu da belirtmeliyim, yabancı dilin gelişmesinde okulun derslerini takip etmek ve kitap okumak çok önemli." (K8)

"Türkçe öğrenmek için okumaktan ziyade konuşmak, dinlemek ve taklit ederek tekrar etmenin çok daha etkili olduğunu düşünüyorum. Benim Türk bir arkadaşım vardı. O da Arapça öğrenmek istiyordu. Ben onunla Türkçe konuştum o benim hatalarımı hep düzeltti. Ben de onun. O da hep Arapça konuşmak için kendini zorladı. Böyle böyle ikimiz de dil öğrendik. Kendimizi geliştirdik." (K9) Bu kategoride yurtdışından gelen öğrencilerin çoğunlukla Türkçeyi öğrenirken kitap okuma, dizi seyretme ve Türk arkadaşlarla sohbet etme yöntemlerini kullandıkları görülmektedir.

3.1.1.3. Akademik Destek İhtiyacı

Dil alt temasının üçüncü kategorisinde katılımcılara akademik olarak destek verilmesi konusunda ne düşündükleri sorulmuştur. Katılımcıların tümü akademik destek verilmesinin önemini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir: Dilimi geliştirmeye ve akademik çalışmalarla ilgili bilgilendirilmeye ihtiyaç duyuyorum." (K3)

"Bazı hocaların bizlere destek olmasını isterdim. Bizlerin danışman hocaları

olsa ve problemlerimizi çözme konusunda destek olsalar akademik olarak daha başarılı oluruz." (K11)

"Mentörlük ve akademik başarıyı arttırmaya yönelik konferanslar, seminler ve kurslar düzenlenmeli." (K12)

"Belki biraz destek faydalı olabilir. Gelecekte bize yarar sağlayabilecek fırsatlar sunmaları daha iyi olabilir. Ne yapabileceğimiz ve nasıl yardımcı alabileceğimiz konusunda bize bilgi verilebilir ve uluslararası öğrenciler olarak biz de birçok şey ortaya koyabiliriz." (K15)

"Akademik olarak Türkçe eğitimi verilse ayrıca Arapça ve İngilizce dil kursları açılrsa ve biz yurtdışından gelen öğrencilerin daha donanımlı olmalarına katkı verilse çok iyi olur." (K18)

Konuyla ilgili K16 "Akademik başarıyı artırmak için öncelikle anlamadığım bir konu olduğunda veya kitaplarda anlamadığım bir yer olduğunda hocalara soruyorum. Böylece destek almış oluyorum." sözleriyle üniversitedeki hocalarından destek aldığını, K20 ise eğitim gördüğü fakültede konuyla ilgili yapılan çalışmayı şöyle anlatmıştır: "Tabi ki fakültede akademik dersler açısından yardımcı dersler verilebilir. Gerçi 29 Mayıs Üniversitesinde AGEF programı adı altında destekleyici dersler veriliyor. Bu dersler çoğaltılabilir." Bu kategoride yurtdışından gelen öğrencilerin tümünün akademik olarak maddi-manevi desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

3.1.2. Dersler

Akademik başlıklı temanın ikinci alt teması olan dersler konusunda katılımcılara dersler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. İslami ilimler öğrencileri, Kur'an-ı Kerim, Tefsir, Hadis, Dinler Tarihi, Siyer, İslam Mezhepleri Tarihi ve Arapça gibi temel derslerin yanı sıra pedagojik formasyon dersleri de aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar, ders içeriklerinin kendileri için uygun olduğunu ifade etmekle birlikte, derslerin Türkçe işlenmesi nedeniyle bazı zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin ders materyallerine erişim ve dersleri anlama süreçlerinde dilin belirleyici bir etken olduğunu göstermektedir.

Katılımcılardan K6, K7, K8, K12, K13, K14 haricindeki tüm katılımcılar ders içeriklerinden memnun olsalar da derslerde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri: "Derslerimin çoğu ana dilimle olsaydı dersler daha zevkli olurdu, ben de daha da başarılı olurdum." (K1)

"Dersleri sevsem de akademik dili anlamakta ve tez yazarken cümleleri kurmakta zorlanıyorum."

"Ders içerikleri güzel olsa da akademik dil çok farklı. Kavramları hâlâ tam manasıyla çözmüş değilim. O yüzden bu konuda çalışmam gerekiyor." (K9)

“Ana dilim Arapça olduğu için akademik çalışmamda hiç zorluk çekmiyorum. Ama formasyonda bazı problemler yaşıyorum, çünkü Türkçe veriliyor. Anlıyorum ama konuşmada ve derslerle ilgili sunum hazırlamada problem yaşıyorum.” (K15)

Derslerde problem yaşamayan katılımcılardan biri “Akademik dil Arapça, bazen Türkçe ders olursa onda da çok sorun yaşamıyorum. 7 senedir Türkiye’de olunca pek problem olmuyor.” sözleriyle derslerde sorun yaşamamasının nedenini uzun süredir Türkiye’de kalmasıyla ilişkilendirmiştir.

Bu temada elde edilen bulgular, katılımcıların ders içeriklerinden genel olarak memnun olduklarını göstermektedir. Öğrenciler, Kur’an-ı Kerim, Tefsir, Hadis, Dinler Tarihi, Siyer, İslam Mezhepleri Tarihi ve Arapça gibi derslerin kapsamının akademik açıdan yeterli ve ilgi çekici olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, derslerin Türkçe olarak işlenmesi, öğrencilerin akademik dile tam anlamıyla hâkim olmamaları nedeniyle öğrenme sürecinde zorluk yaşamalarına yol açmaktadır. Bu durum, öğrencilerin ders materyallerini ve akademik tartışmaları tam olarak kavramalarını sınırlamakta, aynı zamanda not alma, sunum yapma ve tartışmalara aktif katılım gibi akademik beceriler üzerinde de etkili olmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin ders içeriklerine yönelik memnuniyetleri yüksek olmakla birlikte, dil yeterliliği eksikliği akademik başarı ve öğrenim deneyimlerini doğrudan etkilemektedir.

3.1.3. Akademik Faaliyetlere Katılım

Akademik başlıklı temanın “Akademik Faaliyetlere Katılım” başlıklı alt temasında katılımcılara eğitim gördükleri üniversitelerdeki faaliyetlere katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K3, K4, K6, K13, K15, K21 dışındaki tüm katılımcılar üniversitedeki faaliyetlere katıldıklarını ve bu faaliyetlerin dil, akademi ve kişisel olarak gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Akademik faaliyetlere katılamayan katılımcılar zamanları olmadığı ve derslerinin yoğunluğu nedeniyle katılamadıklarını bildirmişlerdir. Akademik faaliyetlere katılım gösteren katılımcılar konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: Yeni şeyler öğrenmek, farklı kurslara gitmek, farklı faaliyetlere katılmak, tarihi yerleri ziyaret etmek, dünyada yeni icatlardan haberdar olmak. Zikrettiğim şeyler okuduğumuz bölümüyle ilgili olabilir olmayabilir ama kısaca hayata tüm boyutlardan bakabilmek çok güzel.” (K2)

“Zamanım oldukça katılıyorum. Seminer, sempozyum gibi faaliyetler insanı zenginleştiriyor.” (K7)

“Farklı etkinliklere katılmayı seviyorum. Böylece farklı konular hakkında bilgi edinmiş oluyorum.” (K8)

Akademik etkinliklere katılmaya çalışıyorum. Dil ve akademik konularda katkı sağlıyorum.” (K17)

“Üniversitedeki etkinliklere zamanım oldukça katılmaya çalışıyorum. Hem akademik olarak hem de başka alanlardan kişileri tanımak için güzel ortamlar.” (K18) Bu alt temada verilen cevaplar yurtdışından gelen yabancı uyruklu öğrencilerin üniversite bünyesindeki faaliyetleri yararlı gördükleri ve katılmaya çalıştıkları görülmektedir.

3.1.4. Rehberlik ve Danışmanlık Desteği

Akademik başlıklı temanın son alt temasında katılımcıların rehberlik ve danışmanlık desteğine ihtiyaç duyup duymadıkları konusunda görüşlerine müracaat edilmiştir. Katılımcılardan K1, K2, K3, K4, K5, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K21 bir mentörlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan K2, fakülteden üst sınıfta öğrenim gören bir öğrenciden mentörlük desteği aldığını, akademik konularda öğretim üyelerine danıştığını, kişisel meselelerde ise ailesiyle istişarede bulunduğunu belirtmiştir. K18, lise döneminde bir mentöre sahip olduğunu ancak üniversite öğrenimi sırasında böyle bir desteğe ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir. K17 ise, üniversiteyle ilgili bilgilere erişebilmek amacıyla kurumun sosyal medya hesaplarını düzenli olarak takip ettiğini dile getirmiştir. Üniversiteden rehberlik ve danışmanlık desteği almayan katılımcılar böyle bir destek alabilmeyi istediklerini dile getirmişlerdir. Rehberlik ve danışmanlık hizmeti alan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir: “Ben daha çok hocalarımla görüşüyorum. Resmi olarak bir danışmanım var. Danışman hocam ve diğer hocalarım ile her konuyu konuşabiliyoruz.” (K7)

“Üniversitenin akademik ve rehberlik desteğinden haberdarım. Üniversitemiz bize çok fazla destek verdi ve veriyor. Hâlâ iletişim halindeyim hamdolsun.” (K9)

“Evet akademik veya kişisel konularda danışabileceğim bir mentorüm var. İngilizce konuşuyoruz ama beni tam anlamadığını hissediyorum. Yani bana tam olarak yardımcı olamıyor.” (K10)

“Akademik veya kişisel konularda öncelikle benden büyük öğrencilere danışıyorum. Şayet bu danışma yeterli olmaz ise benim danışman hocama gidiyorum.” (K16)

Konuyla ilgili K5’in söylemi farklıdır. “Özel bir danışmanın yok. Mesela sınıf arkadaşlarım var ama onlara pek danışmıyorum. Ama bir problem yaşadığımda veya istediğim zaman danışabileceğim anne ve babam var.” Bu alt temada katılımcıların çoğunluğu üniversiteden rehberlik ve danışmanlık hizmeti almadıklarını ama almak istediklerini, bu hizmeti alan katılımcıların bu durumdan memnun oldukları gözlemlenmiştir.

3.2. Ekonomik

Araştırmamızın ikinci teması “Ekonomik” başlıklı temadır. Bu temada katılımcıların eğitim ve barınma masraflarını nasıl karşıladıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K8, K11, K14, K16, K20 üniversite veya vakıflardan burs aldıklarını, K6, K10, K17 ailelerinin destekte bulunduğunu, K21 hem üniversiteden hem de ailesinden destek aldığını, K15 kendi geliri olduğu bildirmişlerdir. K2, K3, K4, K5, K7, K9, K12, K17, K18, K19 eğitim ve barınma konusunda hiçbir destek almadıklarını ve zorlandıklarını belirtirken, K13 destek almadığı hâlde zorlanmadığını belirtmiştir. Destek alan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir: “Şu anda zorluk yaşamıyorum ama belki gelecekte babam çalışamayabilir ve desteğe ihtiyacım olabilir. Şu anda sadece ailemden destek alıyorum.” (K10)

“Çok şükür zorlanmıyorum, bursum bana yetiyor.” (K11)

"Bir dönem zorlanıyordum fakat şu an şükürler olsun zorlanmıyorum. Diyanet İşleri Başkanlığının YTB desteği ile eğitimimi devam ettiriyorum." (K16)

“YTB (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı) burslusuyum. Bu burs benim ihtiyaçlarımı karşılamamda yeterli oluyor.” (K20)

“Ekonomik olarak burs ya da aile desteği almayan katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir: “Eğitim ve barınma masraflarımı karşılamakta zorlanıyorum. Herhangi bir maddi destek alamadığım için özellikle konaklama masraflarında zorlanıyorum.” (K5)

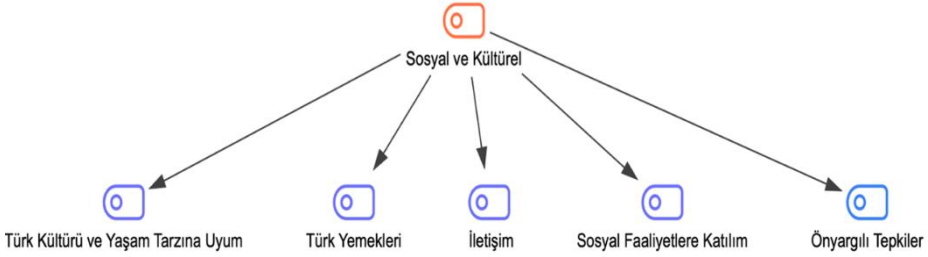
“Burslu olduğum için bursumla karşılıyordum. Ama bursun da ders devamlılığı ve belirli bir not ortalaması var. Hastalanınca bursumu kaybettim. Şimdi barınma ve yiyecek olmak üzere her şeyi kendim karşılamaya çalışıyorum.” (K7)

"Eğitim ve barınma masraflarımı karşılamakta zorlanıyorum. Hiç kimseden destek almıyorum." (K18)

Bu temada katılımcılardan burs veya aile desteği alanların eğitim ve barınma masraflarında sorun yaşamadıkları, buna mukabil burs veya aile desteği almayan katılımcıların eğitim ve barınma masraflarını karşılamada zorlandıkları görülmüştür.

3.3. Sosyal ve Kültürel

İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Süreci” başlıklı çalışmamızın üçüncü teması “Sosyal ve Kültürel” başlıklı temadır. Bu tema Türk Kültürü ve Yaşam Tarzına Uyum, Türk Yemekleri, İletişim, Sosyal Faaliyetlere Katılım ve Önyargılı Tepkiler olmak üzere beş alt temadan oluşmaktadır. Bu temaya ait model Şekil 4’de görülmektedir.



Şekil 4: Sosyal ve Kültürel Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Bölümler Modeli

3.3.1. Türk Kültürü ve Yaşam Tarzına Uyum

“Sosyal ve Kültürel” başlıklı temanın ilk alt teması “Türk Kültürü ve Yaşam Tarzına Uyum”dur. Katılımcılara Türk kültürü ve yaşam tarzına uyum sağlamada zorluk yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K10 ve K21 dışındaki tüm katılımcılar Türk kültürüne ve yaşam tarzına uyum sağlamada zorlanmadıklarını, K10 ve K21 az da olsa zorlandıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili K10 “Evet, yeni ortama uyum sağlamam 5 yıl sürdü, diyebilirim. Şimdi uyum sağladığımı ve kabullendiğimi hissediyorum.” düşüncelerini ifade ederken, K21 “Zorlandığım bazı hususların olmasıyla birlikte genel olarak uyum sağlayabildiğimi düşünüyorum. Kendi ülkemdeki kültürle birçok ortak yönünün bulunması bunu daha da kolaylaştırdığını söyleyebilirim.” düşüncelerini ifade etmiştir. Katılımcılar kendi kültürleri ile Türk kültürünün benzer olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: “Türk kültürüne uyum sağlamakta zorlanmıyorum. Hatta Türk kültürüne ve yaşam tarzına uyum sağlayabildiğimi düşünüyorum. Çünkü Türklerin çoğunluğu Müslüman. Aynı dine mensubuz. Bu da uyum sürecini kolaylaştırıyor.” (K5)

“Türklerle uyum sağlamada çok fazla zorlanmadım. Çünkü bazı adetlerimizi benziyor. İslam kültürümüzün, adet ve yemek tarzımızın aynı olması sebebiyle pek fazla zorlanmadım. Tabi bizim bazı konularda gelenek ve göreneklerimizde bazı farklılıklar var elbette.” (K9)

“Türk toplumuyla iletişim kurma ve sosyal ilişkilerde hiçbir zorluk yaşamıyorum. Biz aynı kültürün insanları sayılırız.” (K18) Türk kültürünü besleyen en önemli kaynaklardan birinin İslam olması, yabancı öğrencilerin uyum süreçlerinde önemli bir kolaylaştırıcı unsur olarak öne çıkmaktadır. Ortak dini değerlerin varlığı, öğrencilerin sosyal ilişkiler kurmasını, kültürel ortamlara daha hızlı adapte olmasını ve aidiyet duygusu geliştirmesini

desteklemektedir. Bununla birlikte, kültürel farklılıkların varlığı ve günlük yaşam pratiklerindeki çeşitlilik, öğrencilerin karşılaştıkları uyum problemlerinin tamamen ortadan kalkmasını sağlamamaktadır. Ancak İslam'ın toplumsal yaşamın temel referanslarından biri olması, özellikle dini ritüeller, ibadet imkânları, sosyal dayanışma kültürü ve değerler sistemi bağlamında yabancı öğrencilerin Türkiye'de kendilerini daha güvende ve kabul edilmiş hissetmelerine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla, İslam'ın Türk kültürü içindeki belirleyici rolü, yabancı öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel alanlarda karşılaştıkları zorlukların aşılmasında destekleyici bir faktör olarak değerlendirilebilir.

3.3.2. Türk Yemekleri

“Sosyal ve Kültürel” başlıklı temanın ikinci alt teması olarak “Türk Yemekleri” başlığı belirlenmiştir. Katılımcılara Türk yemeklerine alışıp alışmadıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21 Türk yemeklerine alıştıklarını ve Türk yemeklerini sevdiklerini, K1 ve K6 ilk zamanlarda Türk yemeklerine alışamamaları da zamanla alıştıklarını, K9 Türk mutfağının kendi yemeklerinden daha çok sevdiğini, K7 Türk yemeklerine alışsa da hâlâ farklı geldiğini, K7 ise Türk mutfağına alışmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili görüşünü K8 “İlk geldiğimde Türk yemekleri tatsız geldi ama şimdi alıştım hatta bazen bizim yemeklerden daha güzel buluyorum.”, K16 “Türk yemeklerine Allah şükür alıştım. Türk yemeklerine alışmak zor oldu. Çünkü bazı yemekleri ilk defa Türkiye’de gördüm. Bazıları aynı olsa da pişirme şeklinin farklı olması bana değişik geldi.”, K20 “İlk başta ne kadar zorlansak da alıştım. Hatta bazılarını çok seviyorum.”, K21 ise Türk yemekleri arasında sevdiğim çeşitler de var ama genellikle alışık olduğum yemek kültüründen daha farklı.” şeklinde ifade etmiştir. Sadece K7 Türk yemeklerinin kendi yemek kültüründen çok farklı olduğunu ve Türk mutfağına alışmadığını şu sözlerle ifade etmiştir: “Bazı yemeklere alışabildim, bazı yemeklere alışamadım. Türk yemekleri bizim yemeklerden çok farklı. Bizim yemekler çok baharatlı ve acılı. Türkiye’de yemekler baharatsız ve acısız. Artık öğrenci evinde kalıyorum ve kendi yemeklerimizi pişiriyorum.”

Çalışmanın bu temasında katılımcıların cevapları katılımcıların Türk yemeklerine alıştıklarını hatta Türk yemeklerini sevdiklerini ortaya koymaktadır.

3.3.3. İletişim

“Sosyal ve Kültürel” başlıklı temanın üçüncü alt teması olarak “İletişim” başlığı belirlenmiştir. Katılımcılara Türk halkı ile olan iletişimleri sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K6, K7, K9, K11, K12, K14, K16, K17, K18, K21 Türk toplumu ile iletişimde herhangi bir problem yaşamadıklarını, K20 her zaman olmasa da

bazen problem yaşadığını, K3 hastanelerde, K4 ise hastane ve banka gibi resmî kurumlarda zorluk yaşadıklarını, K5, K10 ve K15 dil engeli nedeniyle problem yaşadıklarını, K10 bu nedenle hiç arkadaş edinemediğini, K7 ve K13 Türklerin yabancı uyruklu kişileri istemediklerinden dolayı iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir. İletişim problemi yaşamayan katılımcılardan K1 konuyla ilgili düşüncelerini "İlk geldiğimde her alanda zorluklar çekiyordum, şimdi ise tüm işlerimi suhuletle hallediyorum, iletişimlerde artık sıkıntılar çekemez oldum." sözleriyle, K9 ise "Türkçem geliştikçe iletişim kurmam kolaylaştı. Tabi ki başlangıçta insanlarla iletişime geçmek ve sosyal ilişkilerde bulunmak çok zordu." şeklinde açıklamıştır. İletişimde zorluk yaşayan katılımcılarda K15 görüşünü "Karşılaştığım en önemli sorun dil. Türkçemi geliştirmeye çalışıyorum ama karşılaştığım en ciddi problem bu. Diğerlerini ciddi bulmuyorum, normal. Büyük problemler değil." anlatırken, K13 ise "Zorluk olarak yaşadığım genellikle bizi sosyal ortamlarına kabul etmek istememeleri oluyor." sözleriyle anlatmıştır. Bu temada katılımcıların çoğunluğunun Türk halkı ile iletişim konusunda zorluk yaşamadıkları, zorluk yaşayanların genel olarak dil problemini çözmemiş oldukları görülmektedir.

3.3.4. Sosyal Faaliyetlere Katılım

"Sosyal ve Kültürel" başlıklı temanın dördüncü alt teması olarak "Sosyal Faaliyetlere Katılım" başlığı belirlenmiştir. Katılımcılara üniversite dışında sosyal hayat içerisinde gerçekleştirilen etkinliklere katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Katılımcılardan K2, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K17, K19 ve K20 sosyal faaliyetlere katıldıklarını, K15, K21 bazen katıldıklarını, K14 sadece üniversitede derslerine giren hocaların programlarına katıldığını, K1 sadece derslerine odaklandığı için, K18 hem ders yoğunluğu hem de çalışması gerektiğinden, K3 ve K4 sosyal etkinliklere katılmaya zamanları olmaması nedeniyle, K5 kişisel nedenlerden dolayı, K10 dil engeli nedeniyle, K13 yabancı olduğundan istenmediğini hissettiği için katılmadıklarını bildirmişlerdir. Sosyal faaliyetlere katılan katılımcılardan K8 görüşlerini "sosyal ortamlara katılmayı seviyorum ve istiyorum, farklı insanlarla tanıştığım zaman çok şeyler öğreniyorum. İnsanların hayat tarzlarını, kültürlerini, konuşmalarını, dillerini, dinlerini öğreniyorum. Bazen çok garip buluyorum, bazen güze, bazen ilginç ama mutlaka yeni bir şey öğreniyorum hiçbir zaman boş geçmedi ve geçmiyor." ifade ederken, K9 "Genel olarak katılıyorum ve bu etkinlikler dil, kültür açısından çok katkı sunuyor." şeklinde, K16 ise "Evet katılmaya çalışıyorum. Babı âlem İngilizce kulübündeki faaliyetlere katılıyorum. Bu faaliyetler sosyal bir ortama girmek, dilimi geliştirmek, kültürü öğrenmek gibi birçok imkanlar sunuyor." şeklinde ifade etmiştir.

Sosyal faaliyetlere az katılan katılımcılardan K15 bu faaliyetlerin önemini

vurgulayarak şunları söylemiştir: “Aslında çok az katılıyorum, minimum düzeyde katılıyorum. Çok fazla aktivitem yok. Sadece birkaç arkadaşım var, belki 5-10 kişi vardır. Onlarla aktivite yapıyoruz. Genelde hepimiz İngilizce ya da Arapça konuşuyoruz. Sonra Türkçe de konuşabiliriz. Bu konuda sorun görmüyorum. Eğer soru Türkler hakkındaysa, biz hepimiz İngilizce konuşuyoruz. Ve bazen Arapça, bazen de Türkçe... O yüzden Türkçemi geliştiremiyorum. Aslında gelenekler ve kültür konusunda daha iyi bir anlayış kazandırıyor. Tarih konusunda bile daha iyi anlayış ediniyorum.” (K15) Bu temada katılımcıların çoğunluğunun sosyal etkinliklerin dil, kültür, farklı hayat tarzlarını tanıma açısından önemli katkıları olduğunu düşündükleri anlaşılmıştır.

3.3.5. Önyargılı Tepkiler

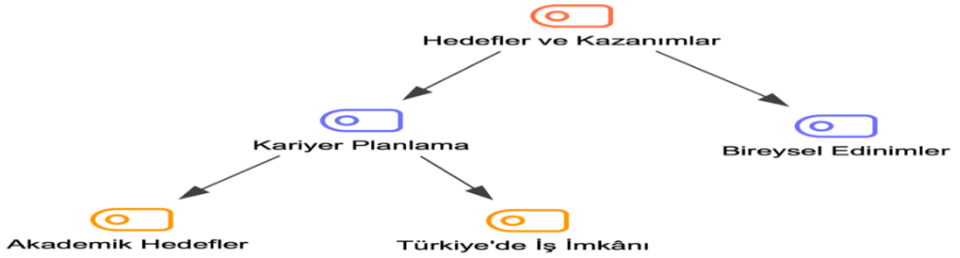
“Sosyal ve Kültürel” başlıklı temanın dördüncü alt teması olarak “Önyargılı Tepkiler” başlığı belirlenmiştir. Katılımcılara önyargılı tepkilere maruz kalıp kalmadıkları sorulmuştur. Konuyla ilgili katılımcılardan K1, K2, K4, K5, K12, K15, K19 Türk toplumunda önyargılı davranışlara hiç maruz kalmadıklarını bildirirken, K3, K7, K8, K10, K11 zaman zaman K8, K9, K13, K16, K17, K18, K20 bazen, K14 ve K21 nadiren önyargılı davranışlara maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan K10 ve K11 sosyal hayatta olsa da üniversitede herhangi bir önyargılı tepkiye maruz kalmadıklarını, K7 ve K20 ise son zamanlarda yabancılara karşı olumsuz tepkilerin arttığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili K7’nin yaşadıkları yabancılara karşı olumsuz tutum ve davranışa örneklik teşkil etmektedir. “Son zamanlarda sokaktaki insanlar yabancı diye bakıyorlar. Üniversitede böyle bir durum yaşamıyoruz. Bazen yabancı olduğum için dışlanıyorum. Aslında ilk zamanlarda böyle bir durum yaşamamıştım. Son zamanlarda siyasi anlamada yaşananlar, ekonomik kriz, Suriyelilere olan tepkiler bize de tepki olarak yansıyor. Bizleri de dışlıyorlar. Ben bir kere Yalova’da hastaneye gittim. Dolmuşta öğrenci ücreti verirken şoför bey öğrenci kartımı istedi. Cüzdanımda bulamadım ve kaybettiğimi fark ettim. Şoför beye durumu özür dileyerek söyledim. Şoför bey “Yalan söylüyorsun, siz yabancılar ülkemizi mahvettiniz.” diye tepki gösterdi. Ki dolmuştan inince tekrar cüzdanımı kontrol ettiğimde öğrenci kartımı buldum ama şoföre gösterebilme imkânım olmadı.” K9 önyargılı davranışlara maruz kalsa da genel olarak olumlu tepkilerle karşılaştığını şöyle ifade etmiştir: “Bazen önyargılarla tabi ki karşılaştım. Arap olmam hasebiyle. Ama genel olarak güzel karıştık ve ağırlandık Allah'a hamdolsun.”

Konuyla ilgili görüşlerini K12 “Asla. Hatta tam tersi, herkes çok saygı gösteriyor.”, K21 ise görüşlerini “Bulduğum ortama göre değişen bir durum bu aslında. Toplumda çok farklı düşüncedeki insanlar var. Çoğu kişiler çok sıcak ve samimi davranıyorlar. Bunun istisnaları da olabiliyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bu temada katılımcıların cevaplarından yurtdışından gelen

yabancıların her zaman olmasa da bazen önyargılı davranışlara maruz kaldıkları anlaşılmaktadır.

3.4. Hedefler ve Kazanımlar

“İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Süreci” başlıklı çalışmanın dördüncü teması “Hedefler ve Kazanımlar” başlıklı temadır. Bu tema “Kariyer Planlama” ve “Bireysel Edinimler” olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Bu temaya ait model Şekil 5’de görülmektedir.



Şekil 5: Hedefler ve Kazanımlar Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Bölümler Modeli

3.4.1. Kariyer Planlama

“Hedefler ve Kazanımlar” başlıklı temanın ilk alt teması “Kariyer Planlaması” olarak belirlenmiştir. Bu alt tema “Akademik Hedefler” ve “Türkiye’de İş İmkânı” olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır.

3.4.1.1. Akademik Hedefler

“Akademik Hedefler” başlıklı kategoride katılımcılara eğitimlerini tamamladıktan sonra ne yapacakları sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K8, K9, K13, K18, K19, K20 dışındakiler akademik kariyer yapmayı planlamaktadır. K1 ülkesine dönüp ticaret yapmayı, K18 uluslararası ticaret konusunda çalışmayı, K6 kendi ülkesinde, K7 Katar’da, K10 Kanada’da, K14 Mısır veya Batı’da bir ülkede, K17 ise Kore’de akademik kariyer yapmayı, K8, K9, K19 ve K20 ülkelerine dönmeyi, K13 Türkiye’de çalışmayı düşünmektedirler. Katılımcıların çoğunluğu Türkiye’de akademik kariyer yapmayı hedeflemektedir. Türkiye’de akademik kariyer planlayan bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: “Mezun olduktan sonra eğitime yüksek lisans programında devam etmeyi planlıyorum. Ama Arapça veya İngilizce gibi başka bir dilde eğitim görmek istiyorum. Yüksek lisansı tamamladıktan sonra doktora programındaki eğitime devam edebilirsem Türkiye’de kalmaya devam edeceğim, yoksa ülkeme geri döneceğim.” (K5)

"Lisans eğitimim bittikten sonra yine Türkiye'de yüksek lisans ve doktora yapmayı düşünüyorum inşallah." (K11)

"Lisanstan sonra yüksek lisans ve doktora yapmak istiyorum. Türkiye'de bir alanda uzmanlaşıp o alanda devam etmek istiyorum." (K14)

Katılımcıların çoğunluğu öncelikle Türkiye'de akademik kariyer yapmak istemektedirler. K12 konuyla ilgili "Türkiye'de kariyer yapmak fikrim var. Şayet Türkiye'de akademik kariyer yapamazsam başka ülkeye de gidebilirim." sözleriyle düşüncesini dile getirirken, Türkiye'de çalışmayı tercih edenlerden K13 "Türkiye'de kalabilirsem çalışmak isterim. Fakat Türkiye'de ne kadar kalabileceğimiz belli değil. Ülkeme dönersem tabi ki alanımda çalışmak isterim." şeklinde ifade etmiştir. Türkiye'den başka bir ülkede akademik kariyer yapmak isteyen K17 konuyla ilgili görüşlerini "Mezun olduktan sonra Kore'ye gitmek ve kariyerime Kore'de devam etmek istiyorum. Türkiye'de kariyer yapmak benim için kolay. Çünkü bu ülkeye alıştım. Ama benim hedefim Kore'de kariyerimi geliştirmek " şeklinde açıklamıştır. Bu kategoride katılımcıların çoğunluğunun lisanslarını tamamladıktan sonra Türkiye'de kalıp akademik kariyer yapmayı planladıkları anlaşılmaktadır. Aynı zamanda katılımcıların Türkiye'de veya farklı ülkelerde kendilerini geliştirme konusunda planlama yaptıkları görülmektedir.

3.4.1.2. Türkiye'de İş İmkânı

Bu kategoride katılımcılara Türkiye'de iş imkânı olursa bu imkândan yararlanmak isteyip istemedikleri soruldu. Katılımcılardan K6, K13 ve K20 dışındaki tüm katılımcılar Türkiye'de iş imkânı konusunda aynı minvalde düşündüklerini bildirmişlerdir. K13 ülkedeki statüsü ile ilgili belirsizlik durumuna dikkat çekerek görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: "Herhangi bir plan yapamıyorum, şehirden bile çıkmamız zor. Bizim için ne planlanıyor bilmiyorum."

Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir. "Türkiye'de iş veya staj fırsatlarından yararlanmak istiyorum. Bu sene staj yaparken çok zorlandım. Çocuklara Türkçe ders anlatmak zor oldu. Ne tür zorluk olursa olsun Türkiye'de iş imkânı olursa değerlendirmek isterim."

"İş veya staj imkanlarından yararlanmak isterim. Ama dil engeli nedeniyle bu imkanlardan yararlanamıyorum." (K10)

"Yabancı olduğum için hiçbir yere yerleşemiyorum. Ben İngilizce öğretmiyim, Arapçam çok iyi. Halk eğitime başvurduğum ama yabancıyım diye kabul edilmedim." (K13)

"Evet, tabii ki. Birçok nedenden dolayı ilgileniyorum. Kazancın yanı sıra, Türk kültürü, insanları ve gelenekleri hakkında daha iyi bir anlayış sunuyor. Bunun benim için avantajlı olduğunu ve birçok fırsat sağladığını düşünüyorum." (K15)

Bu kategoride katılımcıların hemen hemen hepsinin Türkiye’de iş imkânı bulduklarında değerlendirecekleri anlaşılmaktadır.

3.4.2. Bireysel Edinimler

Katılımcılara farklı bir ülkede eğitim görmenin ne anlam ifade ettiği sorulmuştur. Katılımcıların hepsi yaşadıkları tecrübenin kendilerine çok önemli katkı sağladığını ve bu tecrübeyi her gencin yaşamasını önerdiklerini bildirmişlerdir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Yeni bir beceri kazanmak gibi bir şey olur, dil öğrenmiş olur, kültür öğrenmiş olur, çok şey ifade eder, bunu bir satırla ifade edemem. Kesinlikle herkese tavsiye ederim, çünkü insan dış dünyayı görmedikçe kendi ülkesinin kıymetini anlamaz, kendi milletimin, ailesinin, kardeş, akraba vb. İşte Kendi ülkesinde yaşadığı her şeyin kıymetini anlar, ondan sonra yeni dil öğrenmiş olur, kültür öğrenmiş olur, kişinin kendi gelişimi için ve ülkesinin gelişimi için de insanın yurtdışına çıkıp eğitim alması, oradaki iyi olan şeyleri kendi ülkesine götürmesi çok önemlidir.” (K2)

“Farklı bir ülkede artık kendi başıma yaşayabiliyorum, artık anne babama bağlı kalmadan bağımsız yaşayabilme tecrübesi kazanmış oldum. Farklı bir dil öğrendim ve farklı bir kültürü yakından görmüş oldum. Kesinlikle böyle bir tecrübeyi herkesin yaşamasını tavsiye ederim.” (K5)

“Ben herkese tavsiye ediyorum. Başka bir ülkede eğitim almak geniş bir fikir, geniş bir düşünce yapısı oluşturdu. Bu tecrübe benim fikirlerimi geliştirdi. Bir devletin vatandaşının bir başka ülkeye gitmesi o devlet için önemli değil. Giden kişi gittiği devlete hizmet ediyor. Ama döndüğünde daha kaliteli şekilde kendi memleketine hizmet edebiliyor. Mesela ben Türkiye’de okuyorum, Katar’da okuyacağım. Ülkeme daha kaliteli hizmet edebileceğim. Benim hayalim ülkemde kaliteli bir üniversite kurmak. Ayrıca burada sistem, belediyeçilik gibi birçok şey öğrendim. Bizim ülkede olmayan iyi şeyleri ülkeme getirmek istiyorum. İnsan başka ülkede yaşayınca çok farklı bilgiler ve tecrübeler ediniyor.” (K7)

“Farklılık her zaman insanı geliştirir. Bu tecrübe de benim için kendimi geliştirme vesilesi oldu. Farklı bir ülke yaşamının birçok tecrübesini kazanmış oldum.” (K12)

“Farklı bir ülkede yaşamak yeni bir tecrübe yaşamak, yeni bir dil, yeni bir kültür öğrenmek. Çok güzel bir tecrübe. Hele bir de aktif olabilseydik çok daha fazla kazanımımız olurdu. Herkesin durumuna göre, yaşadığı bölgeye tecrübelerde değişiklik ya da farklılık olsa da insan gittiği yerde aktif olursa çok güzel olur. Çok güzel bir tecrübe yaşamış olur. Ama aktif olamadığı zaman acizlik hissedebilir.” (K13)

“Bir kişinin başka bir ülkeye gitme fırsatı olduğunda, bu hem heyecan verici hem de deneyimlerini, bilgilerini ve hayatını zenginleştirmek açısından faydalıdır. Diğer ülkelerin ne kadar açık ya da kapalı olduklarını, nasıl düşündüklerini, başkalarına ve yabancılara karşı nasıl davrandıklarını görmek çok önemlidir. Bu, herkesin denemesi gereken bir şeydir, çünkü kültürler ve insanlar arasındaki farkları deneyimlemek çok önemlidir. Bunu kesinlikle tavsiye ederim.” (K15)

“Farklı bir ülkede eğitim tecrübesi demek farklı bir bakış açısı kazanmak ve farklı bir kültürün insanlarını tanımak anlamına geliyor.” (K17)

“Akademi dışında büyük bir hayat tecrübesidir. Kültürel kalıpların dışına çıkıyor insan, farklı kesimlerden insanlarla tanışıyor, zorluklarla baş etme ve dil becerileri gelişiyor, empati kurmaya daha meyilli oluyor.” (K21) Bu kategoride katılımcıların tümünün yurtdışında edinilen eğitim tecrübesinin kişiye önemli katkıları olduğunu düşündükleri ve imkânı olan herkese bu tecrübeyi yaşamayı önerdikleri görülmektedir.



Şekil 6: Kod Bulutu

4. Tartışma

Türkiye’de yabancı uyruklu öğrencilerin sosyoekonomik, kültürel, psikolojik özellikleri ve dil öğrenme becerilerinin incelendiği çalışmalar, uluslararası öğrenci deneyimlerine dair önemli bulgular sunmaktadır. 2011’de Kiroğlu ve arkadaşları, 2017’de Yardımcıoğlu ve arkadaşları, 2012’de Paksoy ve arkadaşları, 2017’de Usta ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalar, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’de genel olarak dışlanma veya önyargı ile karşılaşmadığını, kültürel benzerlikler üzerinden olumlu deneyimler yaşadığını ve danışmanların ilgisinden memnun olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular, Türkiye’nin uluslararası öğrenciler için bir cazibe merkezi olarak olumlu bir imaj sunduğunu ve öğrencilerin ülkelerine döndüklerinde Türkiye’yi tavsiye etme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu bulgular bizim çalışmamızı desteklemektedir. Aynı şekilde 2016 yılında Jean Kesnold

Mesidor ve Kaye F. Sly tarafından yapılan araştırmada, uluslararası öğrencilerin kültürel, akademik ve sosyal uyum süreçlerinin önemine vurgu yapılmıştır. Bu süreçlerde iş birliği gereksinimi ve üniversitelerde müfredat, akademik danışmanlar, mentörler gibi akademik destek mekanizmalarının etkin şekilde işlevsellik kazanması gerektiği belirtilmiştir. Bu bulgu, uluslararası öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal entegrasyonları arasındaki ilişkinin altını çizmektedir. Yapılan bu çalışmada aynı bulguları vermektedir.

Türkiye'deki uluslararası öğrencilere ilişkin gerçekleştirilen bir diğer araştırma, Özkan tarafından 2019 yılında yürütülmüştür. Söz konusu çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören 405 uluslararası öğrenci üzerinde uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Çalışma da bizim çalışmamızdan farklı olarak öğrencilerin %22'sinin akademisyenlerle ilgili memnuniyetsizliklerini dile getirdiği ve özellikle akademisyenlerin sosyal ve iletişim yönünden eksiklikler taşıdığı belirtilmiştir. Bu sonuç, akademisyenlerin yabancı öğrencilerle etkileşimde yaşadığı zorlukların giderilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Pandemi dönemiyle birlikte, yabancı uyruklu öğrencilerin deneyimleri daha da önem kazanmıştır. 2021 yılında Türel tarafından Covid-19 pandemisi sırasında yapılan bir çalışma, öğrencilerin genel olarak akademisyenlerinden destek aldıklarını belirtmekle birlikte, bir öğrencinin akademisyenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilgisiz kaldığını ifade etmesi, destek sistemlerinin tutarlılığı ve eşitliği konusunda dikkat edilmesi gereken noktalar olduğuna işaret etmektedir. Yine aynı tarihte Çetin ve Ağçam tarafından yapılan bir çalışmada, göçmen öğrencilerin sosyalleşme ve dil yeterliliği ile ilgili zorluklar yaşadıkları, ancak sınıf arkadaşları ve akademisyenlerin olumlu tutumları sayesinde bu zorlukların üstesinden gelebildikleri gözlemlenmiştir. Bu bulgu, eğitim kurumlarındaki sosyal destek mekanizmalarının yabancı uyruklu öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini göstermektedir. Ki bizim çalışmamızda da aynı sonuçları ortaya koymaktadır.

Türkiye'deki gerçekleştirilen bazı çalışmalar ilahiyat fakültelerinde eğitim gören öğrencilerin akademik ve sosyal memnuniyet düzeylerinin düşük olduğunu ve çeşitli olumsuz deneyimler yaşadıklarını ortaya koymaktadır. 1998'de Ay çalışmasında, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğretim elemanları ile yeterli düzeyde bir diyalog kuramadıklarını ve hocaların kişilik ve karakterlerinin, öğrencilerin fakülteye ve akademik başarıya dair algılarını önemli ölçüde etkilediğini tespit etmiştir. Bu bulgu, öğrenci-hoca ilişkilerinin eğitim sürecindeki önemini ve bu ilişkilerin akademik memnuniyet ve motivasyon üzerinde büyük bir etkisi olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, 1998 yılında Mehmedoğlu tarafından

Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde yapılan araştırma, öğrencilerin %82,4'ünün eğitim-öğretim faaliyetlerini yeterli bulmadığını ve %64,26'sının fakülteyi düşündükleri gibi bulmadıklarını ortaya koymuştur. Bu veriler, ilahiyat fakültelerinde öğrencilerin beklentilerinin karşılanmadığını ve eğitim-öğretim süreçlerinde ciddi memnuniyetsizlik yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin %67'sinin derslere aktif olarak katılmadıkları ve %63'ünün kendilerini ilahiyatçı vasfına sahip olarak görmedikleri belirtilmiştir. 2001 yılında Köylü tarafından yapılan çalışmada, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde okuyan öğrencilerin %70'inin fakülteyi bekledikleri gibi bulmadıkları ve müfredatın mesleki ve hayata hazırlayıcı nitelikte olmadığını düşündükleri belirtilmiştir. Öğrencilerin %56,69'u mezun olduktan sonra şartlar uygun olursa başka bir fakültede okumak istediklerini ifade etmiştir. Bu veriler, öğrencilerin ilahiyat fakültelerindeki ders içeriklerinin yeterli düzeyde pratik ve mesleki hazırlık sağlamadığına dair yaygın bir algının varlığına işaret etmektedir. Bu bulgular bizim çalışmamızla benzer niteliktedir. Bu bulgular, ilahiyat fakültelerinde derslere katılımın ve öğrencilerin mesleki kimlik inşasının zayıf olduğunu ortaya koymaktadır. Buna bu mukabil bizim çalışmamızda öğrencilerin çoğunluğu eğitim-öğretim süreçlerindeki faaliyetlerden memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Yüksek din öğretimi kurumlarıyla ilgili yapılan çeşitli çalışmalar değerlendirildiğinde (Kaya, 2001; Ay, 2000; 135; Koç, 2003; Uçar, 2016), öğrencilerin öğretim elemanlarının niteliklerine ilişkin algılarının genellikle sınırlı düzeyde olumlu olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda, öğrenciler öğretim elemanlarının akademik yeterliklerini ve alan bilgilerini takdir etmekle birlikte, pedagojik beceriler, iletişim yetkinlikleri ve öğrenciyle etkileşim konularında eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşın, bizim çalışmamızın bulguları, öğrencilerin öğretim elemanlarının niteliklerini olumsuz olarak değerlendirmediklerini göstermektedir. Katılımcılar, akademik yeterlik, dersleri işleme biçimi ve öğrenciyle iletişim konularında genel olarak memnuniyet ifade etmişlerdir. Bu durum, önceki araştırmaların aksine, çalışmamız kapsamındaki ilahiyat fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarıyla olan deneyimlerinin daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. 1998 yılında Köylü'nün son sınıf öğrencileri üzerine yaptığı bir araştırma, öğrencilerin büyük çoğunluğunun fakülte yıllarını olumsuz değerlendirdiklerini ve derslerin çoğunun ezbere dayalı, pasif ve monoton geçtiğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretim elemanlarının yenilikçi yaklaşımlar geliştirmemesi, derslerin araştırmaya dayalı olmaması ve sınavların adil bir şekilde değerlendirilmediği yönündeki şikayetler, eğitim kalitesinin düşük algılandığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin ders geçme süreçlerini "sınav öncesi çalışmanın yeterli olduğu" şeklinde nitelendirmesi, sınav sisteminin yeterince motive edici olmadığına ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini derinleştirmedikçe işaret etmektedir. Ayrıca, sınıfların kalabalık

olması ve bazı derslerde uygun olmayan içeriklerin tartışılması gibi konular, öğrencilerin sosyal ve kültürel anlamda da zorluklar yaşadığını göstermektedir. Köylü tarafından 2001 yılında yapılan bir başka araştırma, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'de karşılaştıkları en ciddi problemler arasında dil zorlukları, memleket hasreti, maddi sıkıntılar ve bürokratik engellerin öne çıktığını göstermektedir. Bu sonuç bizim çalışmamızı desteklemektedir. Köylü öğrencilerin, maddi koşullar konusunda sık sık şikâyetle bulundukları belirtilse de, araştırma bu öğrencilerin birçok Türk öğrenciye kıyasla daha avantajlı bir ekonomik durumda olduklarına dikkat çekmektedir. Bunun sebebi, yabancı uyruklu öğrencilere sağlanan burslar her ne kadar yetersiz görülse de üniversitelerin sağladığı çeşitli ekonomik destek ve imkânların önemli bir katkı sağlamasıdır. Eğitim ve öğretim açısından bakıldığında, yabancı uyruklu öğrencilerin ders programlarından ve öğretim yöntemlerinden genel anlamda memnuniyetsizlik duydukları ortaya çıkmıştır. Bu durum, eğitim süreçlerinde daha etkili ve katılımcı yöntemlerin kullanılmasına duyulan ihtiyacı göstermektedir. Ayrıca, yabancı öğrencilerle idareciler, öğretim elemanları ve diğer üniversite personeli arasındaki etkileşimde yaşanan sorunlar, öğrencilerin akademik ve sosyal entegrasyonunu olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, yabancı uyruklu öğrencilerin hem akademik hem de kişisel yaşamlarında karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için üniversitelerin daha kapsamlı ve destekleyici stratejiler geliştirmesi gerekmektedir.

2011 yılında Güllü tarafından yapılan çalışma bizim çalışmamızdan daha farklı bulguları ortaya koymaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler üzerindeki eğitim sürecinin sosyalleştirme işlevi, kısmen işlevsel olup, bu süreç öğrencilerde hem bireysel hem de toplumsal değişikliklere yol açmaktadır. Ancak, bu öğrencilerin ders dışı okuma ve araştırma etkinliklerinde ciddi bir zayıflık olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle Türkçeyi iyi düzeyde bilmemeleri, öğrencilerin sinema, tiyatro, konferans gibi dinleme ve konuşmaya dayalı kültürel etkinliklere katılımını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum, dil bariyerinin öğrencilerin toplumsal entegrasyonunu zorlaştıran başlıca etkenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır. Bizim çalışmamızın bulguları öğrencilerin dil problemi yaşasalar da sosyal ve kültürel etkinliklere katıldıklarını göstermektedir. Ayrıca Güllü öğrencilerin ders kitapları dışındaki okuma alışkanlıklarına bakıldığında, genellikle akademik değil, daha çok popüler kitaplara yöneldikleri, bu bağlamda roman, deneme, psikoloji ve kişisel gelişim türü kitaplarını tercih ettiklerini bildirmiştir. Bu tür okuma alışkanlıklarının, öğrencilerin entelektüel gelişimlerine ve eleştirel düşünme yeteneklerine yeterince katkı sağlamadığını da ifade etmiştir. Ayrıca, ilahiyat fakültesi dışındaki kültürel etkinliklere, örneğin sinema, tiyatro, konferans ve sempozyumlara ilgi göstermedikleri de dikkat çekicidir. Buna mukabil bizim

araştırmamız öğrencilerin fakültede dışında kültürel etkinliklere katıldıklarını ortaya koymaktadır. Güllü yabancı uyruklu öğrencilerin sosyalleşme süreçlerinde büyük ölçüde kendi ülkelerinden gelen arkadaşlarıyla sınırlı kaldığı, sözlü iletişim yoluyla dar bir çevrede gerçekleştiğini ortaya koymuş, bu durumun öğrencilerin toplumsal ağlarını genişletme ve farklı kültürlerle etkileşime girme kapasitelerini sınırlandıracağını belirtmiştir. Oysa bizim çalışmamızda yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve kültür konusunda gelişimleri için Türk arkadaşları olduklarını göstermiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları daha önceki çalışmalardan farklı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Kocaman'ın (2022) çalışmasında öğrencilerin fakülteye ilişkin görüşleri hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle ele alınmıştır. Çalışmada öne çıkan olumlu hususlar arasında, fakülte binasının yeni ve çok yönlü imkânlarla sahip olması ile öğretim elemanlarının niteliği dikkat çekmektedir. Ayrıca tek cinsiyetli eğitim anlayışına uygun olarak kız ve erkek öğrenciler için ayrı binaların bulunması, hazırlık sınıfının varlığı ve fakülte binasında sanat odalarının yer alması öğrenciler tarafından vurgulanan diğer olumlu unsurlar arasında yer almaktadır. Öte yandan öğrencilerin olumsuz olarak dile getirdikleri konular arasında ders yoğunluğunun ve ders sayısının fazlalığı, sınıfların kalabalık olması, öğretim elemanı yetersizliği nedeniyle derslere uzman kişilerin girmemesi ve fakülte binasında amfi biçiminde dersliklerin bulunmaması öne çıkmaktadır. Fakültenin üniversitenin diğer fakültelerine göre daha uzak bir konumda yer alması, öğrenci başına düşen akademisyen sayısının azlığı, teorik bilgilerin uygulama ile desteklenmemesi de eleştirilen konular arasında yer almıştır. Ayrıca fakülte binasına ulaşımın zorluğu, seçmeli derslerin fiilen zorunlu hâle gelmesi, öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması ve sosyal etkinliklerin yetersizliği gibi temalar da öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Fakültenin yeni açılmış olmasına bağlı olarak eğitim sisteminin henüz tam anlamıyla oturmaması, kütüphaneye uzaklık, sporla ilgilenen öğrencilere destek verilmemesi ve hazırlık sınıfındaki Arapça eğitiminin yetersizliği de belirtilen diğer olumsuzluklar arasındadır. Bizim çalışmamızda öne çıkan sosyal faaliyetlerin artırılması konusu ortaklık göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Son yıllarda, Türkiye'de İlahiyat/İslami İlimler alanında eğitim görmek amacıyla yurtdışından gelen öğrencilerin sayısında belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerin eğitim süreci, akademik, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörler ile hedefler ve kazanımlar olmak üzere dört ana tema altında incelenmiştir. "Akademik" başlıklı temada, dil becerileri, dersler, akademik faaliyetlere katılım ve rehberlik hizmetleri gibi konular ele alınmıştır. İlk yıllarda öğrenciler, dil zorluklarıyla karşılaşmış olsalar da zamanla bu sorunları aşmışlardır. Türkçe öğreniminde kitap okuma, dizi izleme ve Türk arkadaşlarla sohbet etme gibi yöntemler yaygın olarak kullanılmaktadır. Ayrıca, öğrenciler

akademik destek ihtiyacını dile getirmiş ve bu konuda maddi-manevi desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Ders içeriklerinden memnun olsalar da akademik dilde zorluk yaşamaktadırlar. Akademik faaliyetlere katılım ise öğrenciler tarafından yararlı bulunmuş ve aktif katılım göstermeye çalışmışlardır. Ancak rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yetersiz olduğu, bu hizmetleri alan öğrencilerin memnuniyet duyduğu gözlemlenmiştir. “Ekonomik” başlıklı temada, öğrencilerin eğitim ve barınma masraflarını nasıl karşıladıkları incelenmiştir. Burs veya aile desteği alan öğrenciler, masraflarını karşılamakta zorlanmazken, destek almayan öğrenciler bu konuda zorluklarla karşılaşmıştır.

“Sosyal ve Kültürel” başlıklı temada, öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlama süreçleri değerlendirilmiştir. Katılımcılar, Türk kültürüne kolay adapte olmuş, Türk yemeklerini beğenmiş ve Türk halkı ile iletişimde genellikle zorluk yaşamamışlardır. Sosyal faaliyetlerin kültürel uyuma katkı sağladığı düşünülmüş, ancak bazı öğrenciler önyargılı tepkilerle karşılaştıklarını belirtmiştir. “Hedefler ve Kazanımlar” temasında ise kariyer planlama ve bireysel edinimler ele alınmıştır. Öğrencilerin çoğunluğu Türkiye’de akademik kariyer yapmayı planlamakta ve Türkiye’de iş imkanlarını değerlendirme eğilimindedir. Yurtdışında eğitim görmenin kişisel gelişime önemli katkılar sağladığı düşünülmekte ve bu deneyimin başkalarına da tavsiye edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu bulgular, Türkiye’de İlahiyat/İslami İlimler alanında eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin akademik, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan karşılaştıkları zorluklar ve kazandıkları deneyimleri kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu veriler, öğrencilerin eğitim süreçlerini iyileştirmek ve daha destekleyici bir ortam oluşturmak için önemli bir referans niteliğindedir. Çalışmanın verileri doğrultusunda öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Dil becerilerini geliştirme programları hazırlanabilir. Öğrencilerin dersleri anlayabilmeleri ve sosyal yaşama daha kolay entegre olabilmeleri için Türkçe dil eğitimi programları güçlendirilmelidir. Özellikle dil bariyerinin aşılması, akademik başarıya doğrudan etki ettiğinden, TÖMER gibi dil eğitim merkezlerinin müfredatı genişletilmeli ve dil desteği yıl boyunca devam edebilir.
- Akademik danışmanlık ve mentorluk sistemi kurulabilir. Yabancı uyruklu öğrenciler için özelleştirilmiş akademik danışmanlık sistemleri oluşturulabilir. Her öğrencinin akademik başarıya ulaşmasını sağlamak amacıyla, bireysel ihtiyaçlarına göre akademik ve psikolojik rehberlik sunulmalıdır. Aynı zamanda yerel öğrencilerle yabancı öğrenciler arasında köprü kurmak için mentorluk programları hayata geçirilebilir. Bu sistem, yabancı öğrencilerin üniversite hayatına uyum sağlamalarını kolaylaştırır ve onlara akademik süreçlerde rehberlik eder.

- Sosyal ve kültürel entegrasyon faaliyetleri hazırlanabilir. Üniversiteler, yabancı öğrencilerin kültürel ve sosyal etkinliklere katılımını teşvik edecek daha fazla imkanlar oluşturabilir. Konferanslar, tiyatro gösterileri, sempozyumlar ve diğer sosyal etkinlikler yabancı öğrencilerin entelektüel ve kültürel gelişimlerini artıracaktır. Ayrıca kültürel çeşitliliği destekleyen sosyal kulüpler kurulmalı ve yabancı öğrenciler bu tür kulüplerde aktif olarak yer almaya teşvik edilmelidir. Böylece öğrenciler hem kendi kültürlerini tanıtabilir hem de farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarak daha geniş bir sosyal ağ geliştirebilirler.
- Ekonomik destek ve burs programları planlanabilir. Yabancı öğrencilerin maddi yüklerini hafifletmek için burs olanakları genişletilebilir ve daha fazla öğrenciye ulaşacak şekilde yapılandırılabilir. Aynı zamanda yabancı öğrencilerin yasal olarak çalışabileceği yarı zamanlı iş imkanları hazırlanabilir, böylelikle hem ekonomik durumlarını iyileştirmelerine hem de topluma entegrasyonlarına katkı sağlanabilir.

Kaynakça

- Ay, Mehmet Emin. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri Bursa U.Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*. ed. Mualla Selçuk vd. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.
- Çetin, Abdullah-Ağçam, Reyhan. “Göçmen Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesinde Almış Oldukları Eğitime İlişkin Algıları”. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 /1(Aralık 2021), 875-893. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.902519>
- DEİK, Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu. *Uluslararası Yüksek Öğretim ve Türkiye’nin Konumu. Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu*. İstanbul: Eğitim Ekonomisi İş Konseyi Raporu, 2013.
- Douglass, John Aubrey- Edelstein, Richard. The Global Competition for Talent: The Rapidly Changing Market for International Students and the Need for a Strategic Approach in the US. *Research & Occasional Paper Series. CSHE. 8.09. Center for Studies in Higher Education* (October 2009).
- Erşahin, İsmail. “Bir Diyanet Projesi Olarak Uluslararası İlahiyat Programı”. *Diyanet İlmi Dergi* 51/2 (Haziran 2015), 125-146. <https://doi.org/10.61304/did.383244>.
- Güngör, Fisun - Şenel, E. Aysın. “Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 8/2 (Ağustos 2018), 124-173. <https://doi.org/10.18039/ajesi.454575>.
- Güllü, İsmail. “İlahiyat Fakültelerinde Okuyan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Dini Sosyalleşmeleri Üzerine Bir Araştırma (Erciyes Üniversitesi Örneği)”. *Toplum Bilimleri Dergisi* 4/7 (2010), 211-227.
- Kaya, Mevlüt - Varol, Kübra. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği)”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi*

- İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/17 (September 2004), 31-63.
<https://doi.org/10.17120/omuifd.53984>.
- Kıncal, Remzi. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2013.
- Kıroğlu, Kasım vd. "Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo- Kültürel ve Ekonomik Sorunları". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6/2(Kasım 2011), 26-39. <https://doi.org/10.17860/efd.12181>
- Kocaman, Kasım. "Paydaş Olarak Öğrencilerinin Gözünden Kdp İslami İlimler Fakültesi: Bir Swot Analizi". *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(53), 232-256. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.1082579>.
- Koç, Ahmet. "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları Ve Beklentileri". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 25 (Ocak 2014). <https://doi.org/10.15370/muifd.39209>.
- Köylü, Mustafa. "O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun Ve Beklentileri". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (Nisan 2001), 131-153.
- Mehmedoğlu, Yurdagül. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri. Gençlik Dönemi ve Eğitimi*. ed. Mualla Selçuk vd. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.
- Mesidor, Jean Kesnoid-Sly, Kaye F. "Factors that Contribute To The Adjustment Of International Students". *Journal of International Students*, 6/1 (2016), 262-282.
- Özçetin, Seçil. *Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Özkan, Fatih. *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Paksoy, H. Mustafa vd. "Türkiye'de Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Sorunları: Gap Bölgesi Üniversiteleri Örneği". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 2/2 (Haziran 2012), 85-94.
- Patton, Michael Quinn *Nitel Araştırma Ve Değerlendirme Yöntemleri*. çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- Türel, Mustafa Taha. "Uluslararası Öğrencilerin Sosyokültürel Uyum". *Avrasya Beşerî Bilim Araştırmaları Dergisi*, 1/2 (Aralık 2021), 73-89. <https://doi.org/10.7596/abbad.31122021.003>
- Uçar, Recep. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. (Malatya: İnönü Üniversitesi Matbaası, 2016).
- UNESCO, Institute for Statistics. "International (or Internationally Mobile) Students". (Erişim: 18.09.2024). <http://www.uis.unesco.org/Pages/Glossary.aspx>.
- Usta, Sefa vd. "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kente Ve Üniversiteye Uyum: Karaman İli Örneği". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 3 (Aralık 2017), 565-577.

Yardımcıoğlu, Fatih vd. “Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği)”. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12/1 (Nisan 2017), 203-254.
<https://doi.org/10.17550/akademikincelemeler.308940>

Yıldırım, Ali-Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018.

YÖK, Yükseköğretim Kurumu. *Üniversite İzleme ve Değerlendirme Genel Raporu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 2023.

